



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

SUELEN CRISTINA DOS SANTOS KLEM

A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA:
ATIVIDADES DE LEITURA LITERÁRIA COM ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL (ANOS FINAIS)

Londrina, PR
2023



UNIVERSIDADE
ESTADUAL DE LONDRINA

CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Londrina, PR
2023

SUELEN CRISTINA DOS SANTOS KLEM

**A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA:
ATIVIDADES DE LEITURA LITERÁRIA COM ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL (ANOS FINAIS)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Sandra Aparecida Pires Franco

Londrina, PR
2023

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor, através do Programa de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da UEL

KLEM, SUELEN CRISTINA DOS SANTOS .

A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA : ATIVIDADES DE LEITURA LITERÁRIA COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS FINAIS) / SUELEN CRISTINA DOS SANTOS KLEM. - Londrina, 2023.
230 f. : il.

Orientador: Sandra Aparecida Pires Franco .

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação Comunicação e Artes, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2023.

Inclui bibliografia.

1. Ensino Fundamental dos Anos Finais. - Tese. 2. Personagens negras na Literatura. - Tese. 3. Atividades de leitura literária. - Tese. 4. Teoria Histórico-Cultural. - Tese. I. Aparecida Pires Franco, Sandra. II. Universidade Estadual de Londrina. Centro de Educação Comunicação e Artes. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU 37

**A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA:
ATIVIDADES DE LEITURA LITERÁRIA COM ALUNOS DO ENSINO
FUNDAMENTAL (ANOS FINAIS)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Orientador:

Prof^a. Dr^a. Sandra Aparecida Pires Franco
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Membro 2

Prof^a. Dr^a. Cyntia Graziella Guizelim Giroto
Universidade Estadual Paulista Júlio de
Mesquita Filho – Campus Marília

Prof. Membro 3

Prof^a. Dr^a. Katya Luciane de Oliveira
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Prof. Membro 4

Prof^a. Dr^a. Amanda Valiengo
Universidade Federal de São João Del Rei

Prof. Membro 5

Prof^a. Dr^a. Diene Eire de Mello
Universidade Estadual de Londrina - UEL

Londrina, 10 de fevereiro de 2023.

Ler é cuidar-se, rompendo com as grades do isolamento. Ler é evadir-se com o outro, sem, contudo, perder-se nas várias faces da palavra. Ler é encantar-se com as diferenças.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. **Sobre ler, escrever e outros diálogos**. Organização de Júlio Abreu. 2. ed. – São Paulo: Global, 2019. 128p. (p.61-62).

KLEM, Suelen Cristina dos Santos. **A Literatura Afro-Brasileira:** atividades de leitura literária com alunos do ensino fundamental (anos finais). 2023. 230f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo central compreender a contribuição das atividades de leitura acerca de personagens negras na Literatura com alunos do Ensino Fundamental para ampliação da capacidade leitora e desenvolvimento do psiquismo humano, como: memória, consciência, percepção, atenção, fala, pensamento, vontade, formação de conceitos e emoção. A pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, na Linha de pesquisa – Docência: Saberes e Práticas do Núcleo de Ação Docente. O trabalho possui natureza dialógica e foi realizado sob a regência da professora-pesquisadora, juntamente com dez alunos da turma de sétimo ano do Ensino Fundamental (Anos Finais) em uma escola pública na cidade de Londrina, Paraná. Para o problema de pesquisa investigou-se: Como as atividades de literatura com temática africana ou afro-brasileira contribuem para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores em alunos do Ensino Fundamental? Como justificativa, ressalta-se a relevância social do trabalho educativo de permitir o contato dos alunos com a leitura de obras e produções textuais que valorizem a cultura negra, as quais contribuem para romper com os estigmas raciais, independentemente de suas etnias. Destaca-se ainda, a mediação do trabalho docente e a organização do ensino com base nos pressupostos teóricos da Teoria Histórico-Cultural e da Pedagogia Histórico-Crítica, pois estes referenciais teóricos possibilitam o desenvolvimento dos indivíduos durante o processo formativo. Para a produção de dados (devido ao ensino híbrido) utilizou-se: a gravação (no *Google Classroom* e pelo *Meeting*) das atividades durante aulas presenciais, com o uso de gravador de voz, fotografias, questionários e entrevistas individuais. Como se trata de uma pesquisa quase experimental optou-se pelo tratamento qualitativo dos dados com a abordagem crítico-dialético. Os resultados apontam que o processo de humanização do indivíduo acontece por meio das relações que se estabelecem com os instrumentos mediadores da cultura historicamente construída, a partir da apropriação da função social da leitura literária e produção textual. Conclui-se que, em decorrência da escolha metodológica e da práxis docente, abrem-se perspectivas para desenvolvimento do psiquismo humano e ampliação da capacidade leitora com a leitura literária em alunos dos Anos Finais.

Palavras-chave: Ensino Fundamental dos Anos Finais. Personagens negras na Literatura. Atividades de leitura literária. Teoria Histórico-Cultural.

KLEM, Suelen Cristina dos Santos. **Afro-Brazilian Literature:** literary reading activities with elementary school students (final years). 2023. 230pp. Dissertation (Master's degree in Education) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2023.

ABSTRACT

This research had as its main objective to understand the contribution of reading activities about black characters in Literature with Elementary School students for the expansion of reading capacity and development of the human psyche, such as: memory, conscience, perception, attention, speech, thought, will, formation of concepts and emotion. The research is linked to the Graduate Program in Education at the State University of Londrina, in the line of research – Teaching: Knowledge and Practices of the Teaching Action Nucleus. The work has a dialogical nature and was carried out under the supervision of the teacher-researcher, together with ten students from the seventh grade of Elementary School (Final Years) in a public school in the city of Londrina, Paraná. For the research problem it was investigated: How do literature activities with African or Afro-Brazilian themes contribute to the development of higher psychic functions in Elementary School students? As a justification, the social relevance of the educational work of allowing the contact of students with the reading of works and textual productions that value black culture, which contribute to break with racial stigmas, regardless of their ethnicities, is highlighted. Also noteworthy is the mediation of teaching work and the organization of teaching based on the theoretical assumptions of Historical-Cultural Theory and Historical-Critical Pedagogy, as these theoretical references enable the development of individuals during the formative process. For the production of data (due to hybrid teaching) the following were used: recording (in Google Classroom and by Meeting) of activities during face-to-face classes, using a voice recorder, photographs, questionnaires and individual interviews. As this is a quasi-experimental research, we opted for the qualitative treatment of data with a critical-dialectical approach. The results point out that the process of humanization of the individual happens through the relationships that are established with the mediating instruments of the historically constructed culture, from the appropriation of the social function of literary reading and textual production. It is concluded that, as a result of the methodological choice and teaching praxis, perspectives are opened for the development of the human psyche and expansion of the reading capacity with literary reading in Final Years students.

Key words: Elementary School of the Final Years. Black Characters in Literature. Literary reading activities. Historical-Cultural Theory.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Fotos tiradas pela professora pesquisadora em 29/09/2021.....	33
Figura 2 - Conhecimento prévio sobre o gênero Conto.....	97
Figura 3 - Roda de Apreciação de Leitura.	105
Figura 4 - Capa do livro “A guardiã dos segredos de família” autora Stella Maris Rezende.....	107
Figura 5 - Capa do livro “A cachoeira de Paulo Afonso” poemas de Castro Alves, adaptada e ilustrada por André Diniz.	107
Figura 6 - Capa do livro “Cartas para a minha mãe” da autora Teresa Cardenas...	109
Figura 7 - Capa do livro “Rapunzefa ”, do autor Luciano Dami e ilustrador Marcos Garuti.	110
Figura 8 - Capa do livro “Kalinda” do autor Celso Sisto.....	110
Figura 9 - Capa e ilustração inicial do Conto “O casamento da princesa” do autor Celso Sisto.....	114
Figura 10 - Pintura de desenhos de princesas africanas.....	119
Figura 11 - Capa do livro “Kalinda: a princesa que perdeu os cabelos” do autor Celso Sisto.	120
Figura 12 - Imagem representativa da personagem Kalinda.	122
Figura 13 - Capa do filme de desenho animado “A princesa e o sapo”.....	132
Figura 14 - Imagem da princesa Tiana trabalhando e ao lado a foto do seu pai em um porta-retrato.....	134
Figura 15 - Capa do livro “Valentina” do autor Márcio Vassalo.	141
Figura 16 - Imagem dos pais da princesa do livro “Valentina” do autor Márcio Vassalo.	142
Figura 17 - imagem da princesa Valentina e do castelo.....	144
Figura 18 - Última imagem do livro.....	148
Figura 19 - Alunos assistindo ao filme “As aventuras de Azur e Asmar”.....	153
Figura 20 - Capa do livro "Azur & Asmar" de Michel Ocelot.....	153
Figura 21 - Contracapa do livro "Azur & Asmar" de Michel Ocelot.	155
Figura 22 - Atividade de desfecho.....	161
Figura 23 - Colagem dos textos.....	167
Figura 24 - Cartazes elaborados com a temática “literatura afro-brasileira”.....	169
Figura 25 - Trabalhos elaborados por todas as turmas acerca da temática africana e	

afro-brasileira expostos para a semana da Consciência Negra no colégio.....	169
Figura 26 - Modelo para produção do conto.....	170
Figura 27 - Contos produzidos.	170

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Respostas da pergunta 3.....	93
Gráfico 2 - Respostas da pergunta 4.....	93
Gráfico 3 - Respostas da pergunta 5.....	94

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Livros lidos com a turma semanalmente no ensino remoto (online).....	34
Quadro 2 - Organização dos capítulos lidos com a turma semanalmente no ensino híbrido.	38
Quadro 3 - Cronograma das obras de Literatura afro-brasileira e os objetivos das atividades organizadas para o 3º trimestre de 2021.	44
Quadro 4 - Resumo das ações de leitura com Literatura de temática africana e afro-brasileira.....	88
Quadro 5 - Respostas do questionário diagnóstico.	91
Quadro 6 - Respostas da pergunta 6.	94
Quadro 7 - Respostas da pergunta 7.	95
Quadro 8 - Resposta da pergunta 8.	96
Quadro 9 - Cronograma: Roda de Apreciação.	99
Quadro 10 - Planejamento da roda de apreciação literária.	100
Quadro 11 - Roteiro para avaliação da obra.	102
Quadro 12 - Relação entre a obra escolhida e aluno.	103
Quadro 13 - Relatos sobre a obra lida.....	105
Quadro 14 - Resposta da pergunta 1: questionário sobre personagens negras. ..	137
Quadro 15 - Resposta da pergunta 2: questionário sobre personagens negras. ..	138
Quadro 16 - Resposta da pergunta 3: questionário sobre personagens negras. ..	138
Quadro 17 - Resposta da pergunta 4: questionário sobre personagens negras. ..	139
Quadro 18 - Resposta da pergunta 5 e 6: questionário sobre personagens negras.	139
Quadro 19 - Respostas da atividade de desfecho: aluna Sakura.....	162
Quadro 20 - Respostas da atividade de desfecho: aluna Catra.	163
Quadro 21 - Respostas da atividade de desfecho: aluna Aleatória.....	164

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	14
1 INTRODUÇÃO	17
2 METODOLOGIA DO PROCESSO FORMATIVO COM AS ATIVIDADES ORGANIZADAS.....	21
2.1 CENÁRIO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA	25
2.2 O MÉTODO, INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DA INVESTIGAÇÃO	27
2.3 ATIVIDADES DE LEITURA LITERÁRIA: ELABORAÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO COM PERSONAGENS NEGRAS NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL	43
2.4 Os PROPÓSITOS DA INVESTIGAÇÃO	45
3 TRABALHO, EDUCAÇÃO E LITERATURA AFRO-BRASILEIRA	47
3.1 CATEGORIA DIALÉTICA DE TRABALHO E O PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO	51
3.2 OBRAS LITERÁRIAS: TESOUROS CULTURAIS, PRODUTO DAS OBJETIVAÇÕES DO TRABALHO HUMANO.....	63
3.3 O RECENTE RECONHECIMENTO DA LITERATURA AFRO NO ROL LITERÁRIO E DO PROTAGONISMO DE PERSONAGENS NEGRAS	68
3.4 SOBRE A ESPECIFICIDADE DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E O CONCEITO DE PERSONAGEM NA LITERATURA.....	75
3.5 A IMPORTÂNCIA DA PRÁXIS DOCENTE COM LEITURA LITERÁRIA DE OBRAS AFRO-BRASILEIRA NO CAMPO EDUCACIONAL.....	81
4 ELABORAÇÃO E ANÁLISE DO PROCESSO FORMATIVO DAS ATIVIDADES COM LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: PONTO DE PARTIDA OU PONTO DE CHEGADA?.....	87
4.1 CONCEITOS PRELIMINARES SOBRE A LEITURA LITERÁRIA.....	91
4.2 PRÁTICA SOCIAL INICIAL: ESCOLHA DE LIVROS NO ESPAÇO BIBLIOTECÁRIO	97
4.3 AÇÕES DE LEITURA EM UMA RODA DE APRECIÇÃO LITERÁRIA.....	101
4.4 ATIVIDADES DE LEITURA LITERÁRIA: ESTRATÉGIAS DE COMPREENSÃO, CATEGORIA CONTEÚDO E FORMA E HUMANIZAÇÃO	112
4.4.1 O Casamento da Princesa: um Convite a Leitura como Construção de Significados e Atribuição de Sentidos	114
4.4.2 Kalinda, a Princesa que Perdeu os Cabelos: Conceito de Personagem Negra na Literatura	120
4.4.3 Valentina: Leitura em Busca da Compreensão de Dimensões Sociais, Culturais	

e Históricas.....	130
4.4.3.1 <i>Prática de leitura: personagem princesa Tiana, filme “A princesa e o sapo”</i>	130
4.4.3.2 <i>Prática de leitura: Personagem Princesa Valentina, livro “Valentina”</i>	140
4.4.4 Azur E Asmar: Desenvolvimento das Sensações, Percepções e Subjetividade dos Estudantes.....	151
4.4.4.1 <i>Prática de leitura: Filme de animação “As aventuras de Azur e Asmar”, produzido por Michel Ocelot</i>	152
4.4.4.2 <i>Prática de leitura: Personagem Azur e Asmar, livro de Michel Ocelot</i>	153
4.4.5 Prática Social Final: Ações de Produção Escrita.....	159
5 RESULTADOS DAS PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A PRÁTICA DE LEITURA COM LITERATURA AFRO- BRASILEIRA	175
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	187
REFERÊNCIAS	192
APÊNDICES	202
APÊNDICE A: TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO	203
APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RESPONSÁVEL)	204
APÊNDICE C: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ALUNO)	208
ANEXOS	212
ANEXO A: DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DE INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE	213
ANEXO B: ROTEIRO DE PERGUNTAS	214
ANEXO C: PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.....	215
ANEXO D: TRANSCRIÇÃO DA LEITURA DO PREFÁCIO DA OBRA “O CASAMENTO DA PRINCESA” DO AUTOR CELSO SISTO.....	222
ANEXO E: TRANSCRIÇÃO DA LEITURA DO CONTO “O CASAMENTO DA PRINCESA” DO AUTOR CELSO SISTO	224

APRESENTAÇÃO

Caro leitor,

Inicialmente, peço licença para apresentar o formato escolhido à dissertação, os motivos que me levaram a percorrer este caminho e explicitar um pouco sobre o meu lugar de fala, trajetória de vida e formação. Dessa forma, começo pelas minhas origens: eu nasci na cidade pequena de Bela Vista do Paraíso, há 40 quilômetros da cidade de Londrina, no Paraná, e as poucas oportunidades para dar continuidade aos estudos e melhores recursos provinham de lá.

Meu pai é motorista e minha mãe, professora dos Anos Iniciais. Na minha infância, me lembro de, quando criança, algumas vezes, ir com ela assistir às aulas na sua turma de Magistério, e após se formar, ela trabalhou em uma escola particular de nossa pequena cidade e alguns anos mais tarde foi admitida no concurso municipal.

Retenho em minhas antigas memórias, as lembranças da minha mãe como a minha primeira professora, quando estudava em uma escola particular (Anos Iniciais), e minha mãe trabalhava como professora, na mesma escola, para que eu pudesse ganhar uma bolsa de estudos. Essa experiência marcou positivamente minha trajetória, pois percebi o esforço dela para me oferecer algo que parecia muito importante: a Educação Escolar.

As minhas inquietações em relação à questão racial na Literatura se iniciaram em 2018, quando estava atuando como professora em uma prática de leitura na sala de aula, com o Clássico Conto Chapeuzinho vermelho, turma de 7º ano do Ensino Fundamental, que sucederia em uma proposta de dramatização deste mesmo enredo. Nessa prática, tive a percepção do preconceito entre os alunos, em relação a aceitar o protagonismo de personagens negros na Literatura durante uma dramatização desta mesma obra, cuja representante da personagem Chapeuzinho era uma aluna negra. Este fato marcou-me enquanto professora e levou-me a querer investigar mais sobre a literatura e cultura afro-brasileira no contexto educacional. E neste ínterim foi possível compreender melhor as minhas raízes ancestrais, pois até então tinha dificuldade em me autodeclarar como uma mulher negra, e que somente hoje, reconheço a importância de assumir este lugar de fala para que os alunos (as) possam conviver no espaço escolar com mais equidade racial.

Essa investigação conduziu-me a Pós-Graduação, ao campo teórico de práticas e saberes docentes, e assim compreendi melhor as diversas práticas de ensino. Atuando como professora, interessava-me aprender um método didático para trabalhar com as obras literárias, e no âmbito da pesquisa do Mestrado, estudar recursos didáticos formativos a fim de auxiliar na ampliação da capacidade leitora e também na aprendizagem de gêneros literários, promovendo o desenvolvimento intelectual e cultural nos alunos. Durante a pesquisa realizada, foi possível encontrar um caminho para estudar o Gênero literário Conto, com uma proposta de produção de texto autoral, e dessa maneira compreender um processo educativo que permitisse a apropriação de conhecimentos do meio histórico-social pela Literatura e a formação dos estudantes como sujeitos conscientes do seu aprendizado.

Como pesquisadora, acredito que avançamos nos estudos, mas tenho a consciência de que muito há para aprender ainda, visto que o campo científico da Educação é vasto e complexo e a profissão docente nos ensina que os estudos são inesgotáveis, pois a vida demanda de constante aprendizado.

A multiplicação das parcerias entre professores e alunos, além de buscar o fortalecimento das relações dialógicas na pesquisa, sinalizam os possíveis caminhos de transformação em meio aos desafios educacionais que precisam ser superados. Na etapa seguinte, busco detalhar o caminho que percorri para a validação da hipótese de pesquisa, que gira em torno das práticas de leitura literárias serem ferramentas de colaboração para o desenvolvimento de funções psíquicas como a atenção, memória, sensação, percepção, além de colaborar para a ampliação da capacidade leitora e escritora.

No primeiro capítulo, apresentei o método de investigação e os propósitos da pesquisa, com o detalhamento dos elementos investigativos (espaço, escolha dos participantes, contexto pandêmico, trâmites legais) e os procedimentos da pesquisa, tudo sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, a qual analisa os sujeitos não de forma isolada, mas sim interligados ao seu contexto social e histórico. Ressaltei sobre a importância e os propósitos da organização das atividades de leitura para o seu processo de formação humana e literária dos meus alunos de Ensino Fundamental.

No capítulo seguinte, denominado “Trabalho, Educação e Literatura Afro-brasileira”, disserto sobre os motivos que me levaram à escolha pelas obras de Literatura infantil e juvenil com personagens negras no enredo e sua potencialidade histórica (como um objeto da cultura e como produto do trabalho humano), a qual

registra em seu signo, a história, memória, ancestralidade da população afro-brasileira e a importância da práxis docente com a literatura.

No capítulo seguinte, de “Análise de dados” abordo sobre a elaboração do processo formativo da pesquisa realizada, problematizando os dados da avaliação diagnóstica acerca da Literatura afro-brasileira e de temática africana junto aos alunos dos Anos Finais, após o retorno presencial das aulas. Analiso os dados coletados durante as práticas de leitura literária e escrita do Gênero Conto. Durante esta pesquisa quase experimental, analisei de maneira crítica e dialética os relatos e percepções dos alunos sobre o percurso formativo. Neste capítulo concomitantemente, avaliei em minha perspectiva o desenvolvimento das funções psíquicas dos alunos diante da mediação docente (com as atividades organizadas de leitura e escrita), com a categoria do conteúdo e da forma nas obras de Literatura afro-brasileira, acerca da ampliação da capacidade leitora e produção textual.

No capítulo cinco, avalio com base na entrevista final o resultado das percepções dos alunos ao seu próprio processo formativo organizado em torno da literatura afro-brasileira e suas considerações a respeito. Nas considerações finais, verifiquei o cumprimento dos nossos objetivos iniciais e os resultados obtidos pela organização de atividades de leitura e escrita com a literatura afro-brasileira, a fim compreender melhor sobre os impactos qualitativos da pesquisa no processo de formação literária dos indivíduos. Ao final, reconheço que a temática desta pesquisa é um campo vasto e precisa ser estudado, por isso observo novas perspectivas que se abrem ao meio educativo.

Ao final, anexo nos apêndices o modelo usado para o termo de confidencialidade e sigilo, o TCLE e TALE, os quais foram assinados e guardados por mim. E ainda, na seção de anexos, apresentou-se a declaração de concordância da instituição co-participante assinado, o roteiro de perguntas utilizado nas entrevistas finais com os alunos e a autorização do comitê de ética por meio do parecer concedido e ainda a transcrição da leitura dos Contos escolhidos para as atividades organizadas. Desta forma, com base no método dialético, tive como intenção, compreender a forma de ser e sentir o processo educativo dos alunos do Ensino Fundamental, apontando para a formação de indivíduos leitores, na perspectiva de promover uma educação crítica e humanizadora.

1 INTRODUÇÃO

Por meio do campo profissional da Literatura Infantil e Juvenil com a temática africana e afro-brasileira foi possível perceber o quanto práticas de leitura amplia o psiquismo pela via do processo formativo intelectual e aquisição cultural. A pesquisa de mestrado teve como objetivo geral compreender a contribuição das atividades de ação leitora para o processo formativo acerca da Literatura com personagens negros no enredo com alunos do Ensino Fundamental para observar as funções psíquicas superiores e ampliar a capacidade leitora.

Nesse contexto, o estudo configura-se por meio do seguinte problema: Como as atividades de literatura com temática africana ou afro-brasileira contribuem para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores em alunos do Ensino Fundamental?

Em busca desta resposta, os objetivos específicos centraram-se nas seguintes ações: a) Descrevi a metodologia do processo formativo com as atividades organizadas; b) Relacionei o conceito da categoria dialética de trabalho, educação e Literatura afro-brasileira, argumentando sobre a importância da Práxis docente com a leitura literária de obras Afro-brasileira no campo educacional brasileiro junto a Teoria Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica; c) Demonstrei o processo de elaboração das atividades organizadas em um caminho para a formação de leitura literária dos alunos de ensino fundamental, em seguida, apresentei os dados da avaliação diagnóstica, com um planejamento de ações de leitura em uma Roda de Apreciação literária, as práticas de leitura literária e produções textuais; d) Analisei a partir do relato de percepção dos alunos sobre as suas experiências literárias e acerca do uso do psiquismo dos estudantes por meio de suas ações de leitura e escrita envolvendo a Literatura afro-brasileira. Importante enfatizar que, por meio das entrevistas individuais, foi possível compreender a apropriação da análise dos conteúdos e formas relativas à Literatura Afro-brasileira em contribuição ao processo de aprendizagem e humanização dos sujeitos envolvidos.

A justificativa deste estudo centra-se na relevância de se pensar em um processo formativo que promova o contato dos alunos, independentemente de suas etnias, com as produções literárias capazes de valorizar a cultura negra. Os signos linguísticos e culturais presentes nos livros podem contribuir como elementos mediadores para romper com os estigmas raciais enraizados na cultura brasileira, os

quais por muitas vezes ignorados no âmbito educacional afetam a autoestima das crianças e jovens negros brasileiros. Ao mesmo tempo, o contato com a cultura afro-brasileira por meio da Literatura enriquece a formação humana, artística e histórica de todos os alunos, possibilitando o desenvolvimento de valores éticos, de justiça, respeito e igualdade racial. Segundo Souza (2009) enquanto não superarmos o abismo racial e social existente no Brasil, fomentado pelo mito da igualdade racial (brasilidade) e da meritocracia, em busca de construir uma cidadania universalizada, em que indivíduos são tratados minimamente de igual forma, não teremos o ponto de partida para a tomada de consciência e transformação social emancipatória que reverbere na valorização de símbolos sociais como a estética negra representados artisticamente em personagens literários em uma perspectiva igualitária.

O presente trabalho teve como base filosófica os pressupostos teóricos do Materialismo Histórico-dialético, a Teoria Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica, pois concebem o leitor como um sujeito social e histórico, capaz de se apropriar da cultura acumulada pela humanidade para objetivar as suas relações (MARX, 1978; VIGOTSKI, 1993; CANDIDO, 2006; SAVIANI, 2011). No sentido deste conjunto teórico, levanta-se a hipótese de que as obras podem representar ou espelhar a sociedade em seus vários aspectos, por isso são instrumentos ricos da cultura para efetivar uma leitura consciente, sendo possível promover novas necessidades humanizadoras, a fim de que o leitor compreenda a realidade e se emancipe por meio de objetivações artísticas, como em uma produção textual.

Para efetuar a leitura e análise das obras com os alunos, foram adotadas as estratégias de compreensão e a categoria dialética de conteúdo e forma, para contribuir na ampliação da capacidade leitora das obras literárias e garantir a melhor assimilação das características composicionais do Gênero Conto, as quais melhoram a prática da escrita. Durante as atividades de leitura optou-se por usar essa categoria em duas obras específicas, a linguagem literária e a linguagem cinematográfica, presente na obra intitulada *As Aventuras e Azur e Asmar*, por ser uma animação da obra literária com a temática africana *Azur e Asmar*, ambas do mesmo autor Michael Ocelot, escolhidas devido a riqueza da linguagem imagética e de significado, encontradas no interior das obras. E de igual forma analisou-se a relação da obra (afro-brasileira) *Valentina*, do autor Márcio Vassalo, com trechos do filme de animação *A princesa e o sapo* produzido pela Disney. É importante ressaltar que recorrer às duas obras e seus respectivos filmes de animação foi um ponto fundamental para a

análise do conteúdo de forma contida nas obras escolhidas para as atividades organizadas devido a sua composição de linguagem multissemiótica, cuja potencialidade de leitura contribui para a ampliação da capacidade de leitura, das produções textuais e do desenvolvimento da capacidade psíquica, como o mecanismo de memória, consciência, percepção, atenção, fala, pensamento, vontade, formação de conceitos e emoção.

Segundo Cury (1987, p. 21), as categorias são relevantes à prática educativa, pois “pretendem refletir os aspectos gerais e essenciais do real, suas conexões e relações”. Assim, aplicadas à leitura literária, elas ganham sentido como instrumentos de compreensão de uma realidade social. A realidade não é estática, está sempre em movimento e expansão, por isso considerar o contexto de produção das obras, autores e leitores é importante, possibilitando que as categorias “captem” todas as determinações possíveis da prática educativa com a obra literária.

Sendo assim, na pesquisa realizada, levou-se em consideração as categorias dialéticas relevantes ao contexto da educação, sobretudo, na prática docente com a mediação da leitura literária. Esse método de análise permite uma leitura da realidade completa, ampliando a compreensão das múltiplas determinações de significados e signos linguísticos que a obra apresenta. Assim, para atender ao objetivo da pesquisa realizada, elegeu-se a categoria dialética de conteúdo e forma para fazer a leitura das obras de literatura afro-brasileira com os alunos, como possibilidade de ampliação da competência leitora dos alunos e para compreender melhor a diversidade humana explicitadas nos elementos da narrativa, visto que tais elementos presentes nas obras consideram o texto da obra literária e também a linguagem cinematográfica na obra de animação e imagética das ilustrações dos livros utilizadas durante o percurso das atividades organizadas.

Estes recursos de imagens, palavras, sons e gestos correlacionam-se com a totalidade, e precisam ser analisados juntos porque apresentam uma unidade inseparável, a unidade do diverso. A análise do diverso na literatura afro tende a abordar todos os elementos composicionais do Gênero Literário no processo de ensino e aprendizagem e precisam ser compreendidos em sua totalidade. Neste trabalho, a proposta gira em torno de ensinar sobre a constituição do personagem negro dentro de um enredo literário e assim, por meio de várias atividades de leitura que compõem um processo formativo, auxiliando os alunos à perceberem a inserção do personagem negro na literatura, demonstrando também um movimento histórico e

social por trás disso e ao final da prática pedagógica levar o aluno a compreensão leitora e a produção de textos, buscando a possibilidade de, reunir elementos de subjetividade e aprendizado dos estudantes, inclusive afirmar a presença de personagens negros em situação de protagonismo como forma de valorização da estética africana.

Na perspectiva histórica-crítica, a relação entre a realidade social e a arte é estreita, por isso, considera-se que a obra artística mantém uma rica ligação com a realidade, expressando, de certo modo, a subjetividade do autor e, em outra parte, uma realidade em comum, mais ampla, que supera a mera particularidade, instaura-se aqui o caráter universal e particular da obra. Parte-se da proposta dialética de atividades organizadas com a leitura da forma e dos conteúdos nas obras de literatura afro-brasileira, as quais são ferramentas pedagógicas para a compreensão de uma determinada realidade e ampliação da capacidade leitora, por meio da mediação docente, a práxis.

Sendo assim, a prática com a leitura literária tem função de auxiliar o docente na organização didática das atividades com leitura e a produção de Contos relacionados à Literatura Afro-brasileira, pela construção de ações didáticas a favor de um processo formativo, dialético e consciente. Neste sentido, os princípios orientadores das ações didáticas subsidiaram teoricamente a professora-pesquisadora, a qual objetiva a apropriação dos conhecimentos – mediante a análise dos conteúdos e formas na estética Literária – e da ampliação da capacidade leitora e ao desenvolvimento do psiquismo em seus alunos.

A seguir apresento o método de investigação da pesquisa, os procedimentos investigativos, com destaque sobre a importância dos propósitos da organização das atividades de leitura para o processo de formação humana e literária dos alunos do Ensino Fundamental.

2 METODOLOGIA DO PROCESSO FORMATIVO COM AS ATIVIDADES ORGANIZADAS

Neste capítulo, busco delinear os procedimentos metodológicos que foram adotados para o desenvolvimento da pesquisa, uma vez que objetivou compreender o desenvolvimento do psiquismo humano acerca da Literatura de temática africana e Afro-brasileira com dez alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, dos Anos Finais da Educação Básica, buscando compreender a relevância das atividades de leitura literária, durante as aulas na disciplina de Língua Portuguesa.

O procedimento técnico se destaca como um delineamento quase experimental, a partir da abordagem crítico-dialético de tratamento qualitativo dos dados. O instrumento de produção de dados é gerado a partir da escolha das atividades com leitura literária para o processo formativo desenvolvido pela professora-pesquisadora a fim de realizar as medições com literatura e a produção de Conto afro-brasileiro, a partir da assimilação do conceito sobre personagens negros na literatura. Ao final, concluo o capítulo explicitando os propósitos da presente investigação.

Nesse processo, compreendo que os procedimentos metodológicos do processo formativo no desenvolvimento do psiquismo humano fundamentam-se nas hipóteses levantadas pelos teóricos soviéticos que defendem a natureza sócio-histórica do psiquismo humano. Os processos psicológicos humanos são mediados pela linguagem e estruturados no cérebro em sistemas funcionais, dinâmicos e historicamente mutáveis. Portanto, indispensáveis na prática docente e para o desenvolvimento das potencialidades cognitivas (LEONTIEV, 2010).

Segundo Leontiev (2010), designa-se como “atividade” os processos de relação do homem com o mundo e que satisfazem uma necessidade especial correspondente ao próprio homem. A atividade caracteriza-se por um processo psicológico “como um todo, que dirige (seu objeto), coincidindo sempre com o objeto que estimula o sujeito a executar esta atividade, isto é, o motivo” (LEONTIEV, 2010, p. 68). Assim, as atividades de leitura e escrita criam e desenvolvem a consciência e pensamento, dirigem o homem para o entendimento de suas ações e para a análise do seu próprio conhecimento.

De acordo com Vigotski (2000, 2005), o desenvolvimento das funções psíquicas superiores, não resultam de dispositivos biológicos ou pela hereditariedade,

mas são condicionadas pela atividade do indivíduo com seu entorno físico e social. Este “trabalho social”, para Vigotski, é o fator decisivo na humanização do psiquismo humano, ou seja, o signo opera como um estímulo sobre as funções psíquicas. (MARTINS, 2016).

Sendo assim, a compreensão do termo “Atividade” fundamenta-se na visão vigostkiana de que os estudantes precisam de atividades específicas que proporcionem aprendizado, pois o seu desenvolvimento cognitivo depende das experiências e interações com o meio. Da mesma forma, para Leontiev (1978), as atividades intencionais são aquelas com a possibilidade de criar necessidade de aprendizado. Em concordância aos princípios da Teoria Histórico-Cultural (THC), entende-se que a organização de Atividades alavanca a aprendizagem ao promover um desenvolvimento dentro de um processo dialético, pois as capacidades humanas não são dadas geneticamente, mas sim construídas mediante as relações sociais pela via da linguagem.

A Teoria Histórico-Cultural concebe a transmissão desse universo simbólico culturalmente formado com a internalização de signos como o foco do desenvolvimento humano. Por essa concepção, o desenvolvimento do psiquismo humano precisa ser mediado pelas vias do ensino. Portanto, para a geração dos dados da pesquisa de mestrado analisei as atividades com a Literatura Infanto-juvenil, durante as aulas de leitura da professora-pesquisadora e, posteriormente, avaliados sob o enfoque crítico e dialético.

As abordagens de análise metodológica existem em três grandes grupos: empírico-analítica, fenomenológico-hermenêutica e crítico-dialético, e “[...] tem uma maneira especial de conceber esses processos lógico-gnosiológicos, segundo a maneira de relacionar o real com o abstrato e o concreto”. (SÁNCHEZ GAMBOA, 2011, p. 83). Essa diferenciação precisa ocorrer nos aspectos metodológicos também, portanto nesta pesquisa, optei por utilizar a abordagem metodológica crítico-dialético.

Esta abordagem foi escolhida, pois tem como característica principal apresentar uma visão materialista do mundo. Em conformidade com os aspectos da pesquisa, o conhecimento no contexto de sala de aula, entre a relação aluno-professor e os livros, constitui um conhecimento produzido a partir da relação dialética dos sujeitos inseridos dentro do contexto da realidade histórica e cultural. Segundo Gamboa (2011), a abordagem dialética ou teórica crítica é uma construção de algo que modifica os sujeitos investigados de maneira constante durante o processo, ou

seja,

O processo de construção do conhecimento nesta abordagem conforme o nome indica, é um processo dialético que vai primeiramente do todo para as partes e depois das partes para o todo realizando a síntese e relacionando sempre ao contexto ou condições materiais históricas onde acontece a relação cognitiva entre o sujeito e o objeto. Na abordagem dialética essa relação é, ora de aproximação e ora de afastamento. Ora com predomínio do subjetivo, ora do objetivo. (GAMBÔA, 2011, p. 4).

De acordo com o autor, o enfoque crítico-dialético busca conhecer o fenômeno no seu percurso histórico e por meio das suas inter-relações dentro do contexto. Neste enfoque, o homem busca compreender os processos de transformação, contradições e possibilidades. Na abordagem crítico-dialética, o homem questiona o conhecimento crítico do mundo e da sociedade, “[...] questiona criticamente os determinantes econômicos, sociais e históricos e da potencialidade da ação transformadora”. (GAMBÔA, 2011, p. 9). A questão é conhecer para transformar, pois as compreensões da dinâmica das ações e dos determinantes sociais levam a práticas emancipadoras denominadas “práxis” que significa reflexão e ação sobre uma determinada realidade em busca de mudança e emancipação (liberdade) dos indivíduos em seu processo histórico, cultural e intelectual.

Aliada aos pressupostos teóricos da THC, soma-se a contribuição da Pedagogia Histórico-Crítica, a partir da concepção de que o professor é o organizador do processo educativo, capaz de mediante ao seu trabalho, produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo a humanidade produzida pela história e pelo conjunto de homens (SAVIANI, 2011).

Contribuindo com essa ideia, Martins (2018) destaca a importância do professor ao conhecer e se apropriar de concepções didáticas que fundamentam as suas ações de ensino, na direção de uma prática pedagógica que precisa ser organizada sistematicamente, consciente e potencialmente transformadora, para que supere alguns dos problemas da realidade educacional brasileira. Por isso, justifica-se a escolha pelas atividades organizadas.

A presente dissertação está vinculada a Universidade Estadual de Londrina (UEL), do Programa de Pós-graduação em Educação *Strictu Sensu*, Linha de Pesquisa em Docência: Saberes e Práticas. A professora-pesquisadora integra o grupo de pesquisa denominado “Leitura e Educação: práticas pedagógicas no contexto da Pedagogia Histórico-Crítica”. Fato em destaque, visto que, a vinculação a

um núcleo de pesquisa contribui para a discussão teórica e o planejamento das Atividades de leitura com Literatura Afro-brasileira, e ao final, as produções textuais que reflitam o processo formativo dos sujeitos envolvidos.

Decorrente dos estudos no grupo de pesquisa, este trabalho considera as contribuições metodológicas da Teoria Histórico-Cultural desenvolvida pelo pensador bielorrusso Lev S. Vigotski (1896 - 1934), mas também se embasa em outros estudos sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento humano na dimensão histórico e social desenvolvidos juntamente com Alexei N. Leontiev (1903-1979) e Alexander R. Luria (1902-1977).

No entanto, em relação à escolha metodológica não se tem a pretensão de solucionar repentinamente os problemas da prática pedagógica acerca da literatura afro-brasileira. Conforme ressalta Gasparin (2012), antes de qualquer coisa, é preciso entender que o movimento do conhecimento é constante, pois parte de uma realidade dinâmica e histórica. E ainda, compreender que “o ato de ler é um processo dialético e cumulativo, que avança a todo o momento, nunca está acabado e ao mesmo tempo não elimina o interior, pelo contrário, faz o uso deste para a próxima leitura”. (MARTINS, 2018, p.32).

Como a pesquisa é um procedimento dinâmico e vai se moldando conforme os acontecimentos, muitas vezes surgem muitas dificuldades, como por exemplo: a mudança brusca de roteiro, o não aceite dos participantes ou a desistência, falta de financiamento, falta de recursos materiais e imateriais, dentre outras questões (FAZENDA, 1994). Um dos exemplos mais concretos vivenciados, no momento das ações de campo, foi a pandemia advinda do Covid-19, que mudou bruscamente a forma de contato nas relações sociais. A SarsCov-2 é um vírus altamente transmissível pelo contato humano e por isso as autoridades governamentais decretaram o fechamento de todas as instituições de ensino no país, em março de 2020. A partir desta data, as escolas Estaduais do Paraná passaram a realizar as aulas e atividades na modalidade do ensino remoto (*online*), e este contexto pandêmico, para o campo da educação, impôs um desafio na elaboração de novas formas de estabelecer as interações pedagógicas, diante da necessidade de isolamento social e, ao mesmo tempo, cuidou para evitar a contaminação.

Diante dos fatores de adversidade destacados, abordei até aqui os caminhos metodológicos, a caracterização da pesquisa, os aspectos filosóficos e teóricos, bem como a apresentação das propostas de atividades com leitura literária. Recorre-se à

argumentação de que as ações de leitura com a Literatura Afro-brasileira possibilitam contribuir para a formação intelectual e humanística dos participantes.

2.1 CENÁRIO E OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

O cenário da investigação foi o Colégio Estadual da Rede Pública situado na Zona Norte na cidade de Londrina-PR. Para participar das atividades organizadas com a Literatura afro-brasileira foi escolhida uma turma do 7º ano dos Anos Finais do Ensino Fundamental, período vespertino. Turma composta por 35 alunos, na faixa etária de 13 anos, todos oriundos da comunidade local e imediações próximas.

Os alunos participantes da pesquisa são 4 meninos e 6 meninas. A escolha foi feita por conveniência do acesso da pesquisadora aos alunos com assiduidade no modelo presencial e o envolvimento nas ações de leitura durante as aulas remotas (online). As identidades dos sujeitos foram preservadas no decorrer da pesquisa. Para a transcrição das falas, nos relatos descritos adotaremos a letra “A” em correspondência a palavra aluno (a) (ex: A1, A2, A3 ...) e para a professora-pesquisadora, serão utilizadas as siglas “P.P”. Durante as análises os nomes reais dos estudantes foram substituídos por codinomes, escolhidos por eles.

Cabe informar que a professora-pesquisadora mantém, atualmente, vínculo empregatício temporário com a Secretaria de Estado de Educação SEED-PR, desde o ano de 2010, e desde então trabalha como professora do quadro empregatício denominado PSS (Processo de Seleção Simplificado), nas áreas de Língua Portuguesa e Educação Especial atuando há dez anos, em várias escolas estaduais nos municípios de Londrina e Cambé. Para o ano de 2021, o contrato com a SEED foi aberto em fevereiro, contudo o início de trabalho no colégio co-participante da pesquisa se deu a partir de abril.

Após a apresentação pessoal da professora à direção e equipe pedagógica do colégio, o primeiro contato com a turma do sétimo ano “C”, aconteceu de maneira virtual e as aulas seguiram no formato remoto, com interação por meio do mural do *Google Classroom* e de *Meetings*. No mês de julho, houve uma mudança na dinâmica na sala de aula, conforme orientação do Ofício Circular n.º 048 – DEDUC/DPGE/SEED Curitiba, de 09 de julho de 2021, com o retorno escalonado das aulas presenciais no Paraná, denominado ensino híbrido, mas o mesmo decreto

informava que, a partir do dia 21 de julho de 2021, todas as escolas da rede pública estadual de ensino deveriam retornar com a oferta das aulas presenciais, de acordo com a realidade de cada escola.

Neste ínterim, a professora-pesquisadora reuniu-se com a diretora da instituição, fez a exposição do seu projeto de pesquisa e solicitou a concordância da pesquisa com a turma em questão. A declaração de concordância da Instituição coparticipante foi assinada no dia 7 de julho de 2021. Após o recesso escolar, iniciaram-se os procedimentos para o cadastro da pesquisa na Plataforma Brasil. A primeira submissão desta pesquisa para avaliação do CEP (Comitê de Ética e Pesquisa da UEL), aconteceu em 15 de julho, tendo retornado com a solicitação de ajustes, e o parecer do colegiado foi aprovado em 08 de setembro. O CAAE da pesquisa encontra-se sob o nº. 49937521.9.0000.5231 e o número do Comprovante de envio do projeto para a análise ética é 081002/2021.

Nesta turma, o retorno presencial aconteceu a partir do dia 27 de julho de 2021, com a presença de até 17 alunos, seguindo todos os protocolos de segurança e com a autorização dos responsáveis. Devido à insegurança do cenário em geral, alguns pais optaram em continuar no modelo *online* e deveriam orientar a participação dos estudantes via *Meetings* com os seus professores do colégio e realizando as atividades pelo *Classroom*.

Segundo a Lei Ordinária n.º 20.506, o Estado do Paraná havia estabelecido, desde o dia 23 de fevereiro de 2021, que as atividades e os serviços educacionais são considerados como atividades essenciais, solicitando juntamente com as escolas particulares que o ensino público retornasse plenamente como atendimento presencial.

Mesmo com o esforço para a oferta de ensino remoto, híbrido e ensino mediado por tecnologia, o impacto da pandemia da Covid-19 na aprendizagem dos estudantes tornou-se evidente, principalmente na aprendizagem dos alunos em situação de vulnerabilidade social e pobreza. O Ofício Circular nº 051/2021 - DEDUC/SEED Curitiba, emitido em 02 de agosto de 2021, destacou que o grande desafio das instituições de ensino era o acesso dos estudantes à internet e o aprendizado da maior parte dos estudantes da rede pública estadual estava acontecendo por meio de material impresso, (CNE – Parecer 6/2021). E, diante dos esforços do Governo Estadual e Municipal para a diminuição dos casos de infecção da Covid-19 e, devido à imunização dos profissionais da educação e também da população adulta, com a

ampliação ao acesso à vacina, a secretaria alertou para a urgente necessidade do retorno às aulas presenciais.

O Ofício 051/2021 explicava que o retorno era necessário, pois havia problemas com a conexão de internet adequada para a oferta das aulas síncronas, aumento da evasão escolar, o aumento da dificuldade na aprendizagem e da desigualdade social entre a população e os prejuízos à saúde mental de crianças e adolescentes perante o contexto pandêmico. Por fim, o ofício ressalta que o ensino remoto contribui para a aprendizagem, mas não substitui as atividades pedagógicas ofertadas de modo presencial, por isso a importância do retorno seguro.

Neste período de ensino híbrido, juntamente com a diretora auxiliar, houve a escolha dos participantes da pesquisa de campo. A amostra foi estabelecida por conveniência de 10 estudantes participantes convidados e com melhor acesso à pesquisadora. Justifica-se este número reduzido de estudantes na participação da pesquisa devido à dificuldade inicial da interação presencial pelo contexto pandêmico. Inicialmente, a partir de julho de 2021, foi realizada uma escala de 17 estudantes, no máximo, para as aulas presenciais, mas foram identificadas faltas dos escalados para o ensino presencial, devido ao receio com a contaminação.

2.2 O MÉTODO, INSTRUMENTOS E TÉCNICAS DA INVESTIGAÇÃO

Mediante as leituras de obras de estudiosos da Teoria Histórico-Cultural, Pedagogia Histórica-Crítica e de discussões teóricas para a compreensão da prática docente, com base no método, é preciso repensar as práticas pedagógicas presentes neste século XXI. Essa temática mobilizou novos pensamentos em relação à práxis docente, à luz destas teorias e do Materialismo Histórico e Dialético que podem contribuir para a formação de leitores críticos, tendo em vista o desenvolvimento humano, os quais mediados pela Literatura e a práxis pedagógica, praticadas de maneira culturalmente rica e intencional, podem colaborar para a emancipação dos sujeitos envolvidos neste processo de aprendizagem (MARX, 1978; BERNARDES, 2012; MARTINS, 2015; MALANCHEN, 2019).

Na obra *O método da economia política*, Marx (2003) explicita que o todo (sociedade, população), tem relação com as partes (cada indivíduo), da mesma forma,

ou seja, o abstrato relaciona-se com o concreto, o lógico com o histórico, tanto no pensamento quanto ao que se refere à realidade histórica e a arte como expressão do meio social. Esse método atende a necessidade de analisar as múltiplas determinações da realidade, desde a abstração de um "todo vivo" até o "concreto já dado". (MARX, 2003, p.117).

Segundo Marx (1978), a realidade é caótica e composta de contrários, existem muitas contradições internas e externas, fundamentais e não fundamentais, antagônicas ou não. Por isso, é necessário buscar a totalidade do conhecimento para tornar-se humano e desenvolver-se, e buscar compreender a realidade e suas diversas determinações são formas de revolucionar o pensamento humano e promover desenvolvimento psíquico, e é por isso que esta abordagem se torna relevante para o campo da educação.

De acordo com Marx (1978, p.116), "o concreto é concreto porque é a síntese de muitas determinações, isto é, unidade do diverso". As obras de Arte, Literaturas e outros produtos da cultura humana tornam-se importantes objetos de análise histórica e social, pois sintetizam as múltiplas determinações do gênero humano, reunindo em seu âmago a unidade, da diversa essência humana e de sua individualidade.

Esse método para o campo educacional torna-se muito importante, pois lança a sua crítica da maneira como o capitalismo se estabelece na sociedade e ainda, como este modelo econômico interfere diretamente sobre o papel da educação, disseminando a fragmentação dos objetos da cultura humana e o acesso ao conhecimento.

Marx (1978) usa uma metáfora que ilustra bem a relação entre o que aparentemente é contrário: "a anatomia do homem é a chave da anatomia do macaco". (MARX, 1978, p. 120). Somente quando se conhece a organização histórica, em sua possível completude, é que será possível estabelecer relação entre os contrários para obter-se então a "chave": a compreensão da realidade. O passado é o ponto de partida para analisar os outros conhecimentos e que, portanto, a abordagem teórica do Materialismo Histórico e Dialético possibilita uma visão global dos fenômenos e, conseqüentemente, uma maior clareza conceitual.

Portanto, o estudo das características dialéticas e das diversas formas universais do ser aponta o Materialismo Histórico e Dialético como um método de investigação válido para a análise social, elevando o nível cultural do homem, para que este possa assimilar a sua essência e transformar sua realidade.

A turma a qual se implementou as Atividades Organizadas é de regência da própria pesquisadora, e isso é um fator relevante de se pontuar, visto que os alunos já possuíam uma experiência anterior com Literatura durante as aulas *online*. Adiante, será abordado sobre quais foram as obras lidas neste período e o retorno dos alunos, sobre a experiência.

De acordo com a Teoria Histórico-Cultural, o indivíduo em constante desenvolvimento, aprende impulsionado pelas interações estabelecidas com o seu meio sociocultural. O espaço escolar é fundamental, juntamente com o trabalho educativo intencional do professor, os quais, organizados, desempenham um papel relevante para a formação intelectual e humana.

Assim, as técnicas de investigação da pesquisa de campo consistiram em atividades organizadas desenvolvidas com as orientações pedagógicas da professora-pesquisadora durante as aulas de leitura, um dia na semana, duas aulas seguidas, com a duração de 50 (cinquenta) minutos cada uma, seguindo o horário da disciplina de Português (Ensino Fundamental, Anos Finais, tem um total de cinco aulas semanais de Língua Portuguesa). Em relação à interação, que aconteceu presencialmente, mesmo a gravação dos encontros ocorrendo com o uso da Plataforma *Classroom* e/ou via *Meet*, envolvendo os livros físicos e/ou em formato PDF, todos os estudantes participantes da pesquisa assistiram às aulas presencialmente.

A importância da Pedagogia Histórico-Crítica, idealizada por Saviani (2011), deve-se ao fato de que os seus fundamentos possibilitam compreender e organizar uma práxis pedagógica adequada, voltada para a educação transformadora. A Pedagogia Histórico-Crítica defende que a ação educativa é caracterizada pela intencionalidade de transmissão dos conhecimentos clássicos e pela apropriação desses, pelo aluno e pelos modos generalizados de ação, assimilados junto ao método didático do professor e interação com os seus pares. A escolha de um método teórico que concebe a educação como um processo de formação humana, proporcionada pela apropriação da cultura, é relevante, pois concebe o homem como indivíduo histórico, cultural e social.

Os dados da pesquisa foram produzidos (entre os meses de outubro a dezembro de 2021), por meio da inserção da pesquisadora no cenário descrito como professora de Língua Portuguesa, em decorrência da autorização concedida. Sobre essa autorização, é importante esclarecer que houve uma leitura prévia com uma

explicação junto aos estudantes sobre o que seriam as atividades organizadas com a Literatura Afro-brasileira questionando-os sobre o interesse deles na participação. A partir disso marcou-se, em setembro, uma reunião com os pais dos alunos via *Meet* e juntamente com a diretora auxiliar, foram expostos os objetivos do trabalho, esclarecendo as dúvidas e a importância da assinatura dos termos de autorização para iniciar as atividades organizadas de leitura.

Em reunião reservada dirigida aos pais, lemos e explicamos sobre o conteúdo do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e do TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido), destinado à autorização de crianças e adolescentes de 7 a 17 anos, esclarecemos sobre os diversos detalhes e etapas da pesquisa. Os termos foram impressos e encaminhados em seguida para a assinatura e concordância dos estudantes e seus respectivos responsáveis, com o prazo de uma semana. Obtivemos o aceite com a assinatura de todos os pais responsáveis e dos alunos participantes. Após o aceite, seguiu-se com a elaboração das propostas de trabalho voltadas à aplicação das Atividades Organizadas com a Literatura Afro-brasileira.

Concomitante ao retorno presencial seguro desde julho, a professora-pesquisadora solicitou uma visita à biblioteca do colégio para fazer o levantamento das obras de Literatura Afro-brasileira e de temática afro-brasileira. O contato presencial da professora pesquisadora com a escola, os demais professores, funcionários e o cenário da pesquisa aconteceram nos dias 19 e 20 de julho, com a participação do curso de estudos e planejamento – professores e pedagogos – no 2º Semestre de 2021. Além disso, o primeiro contato com a biblioteca e com a bibliotecária responsável, uma professora de Português readaptada, ocorreu também durante estes dias.

Após várias conversas e familiarização com os outros professores, a bibliotecária convidou a professora-pesquisadora e outros dois professores de Língua Portuguesa do período vespertino para conhecer o espaço da biblioteca escolar. Chegando lá, verificou-se que a biblioteca era pequena, pois divide metade do seu espaço com a sala de recursos. Ao observar o acervo de maneira geral foi possível ver que havia também livros novos, ainda embalados, e que foram colocados à disposição para trabalho com a leitura.

Desde o aceite da instituição co-participante, cabe destacar o empenho da diretora da instituição, diretora auxiliar e professora bibliotecária na colaboração e

apoio para que a pesquisa fosse realizada. A atendente da biblioteca estava bastante calorosa e se mostrou disponível em demonstrar os livros aos professores e dar sugestões de trabalho, como a montagem de uma caixa de livros para levar à sala de aula, entretanto os empréstimos individuais neste primeiro momento não estavam liberados. Neste momento, em uma visita rápida, havia somente um livro que trazia a temática afro-brasileira (livro: *O que há de África em nós*), e ao perguntar sobre a existência de livros com essa temática, a bibliotecária não soube responder.

A partir de agosto, por iniciativa da diretora e ajuda dos funcionários da secretaria, foi feita uma limpeza e reorganização dos livros na biblioteca. Muitos livros considerados “sem uso” ou muito danificados pelo uso foram doados para os alunos, professores e ONGs filantrópicas. Neste período, a professora pesquisadora também iniciou o mapeamento das obras de literatura afro-brasileira “*in locus*” no acervo da biblioteca escolar.

Até final de setembro, foi possível notar a presença de 46 obras da Literatura Afro-brasileira e/ou com representação de personagens negros no enredo, e dessas, 30 obras pertencem ao PNBE Literário de 2020 (acervo novo e retirados das caixas), 2 obras do PNBE de 2009, 3 obras do PNBE 2011, 6 obras do PNBE 2013, 5 obras do PNBE 2018 e outros 3 títulos sem vinculação com programas nacionais de incentivo à leitura. Considera-se que este número ainda é bastante incipiente em termos de representatividade negra na literatura. A direção do colégio também relatou a possibilidade de aquisição de livros novos com os recursos do PDDE, títulos que a professora-pesquisadora pudesse indicar.

Anteriormente a estes dados encontrados em *locus* na biblioteca escolar da escola, sabe-se por meio de pesquisa aos bancos de dados, que a autora Debus (2013) já havia realizado diversos mapeamentos, a fim de monitorar a questão da representatividade de personagens negros na literatura e foram encontrados sete catálogos editoriais brasileiros referentes aos anos de 2004/2005 e a partir disso, verificou-se que a representação de personagens negras na Literatura Infantil ganhou, nos últimos anos, mais espaço nas editoras. Do total de 1.785 títulos levantados pela pesquisadora, 79 trazem personagens negras, mas mesmo com esse avanço, ainda ocupa um lugar pequeno na área literária (DEBUS, 2013).

Em outro mapeamento realizado em oito casas editoriais, referentes aos anos de 2008 e 2009, revelaram que dos 2.416 títulos publicados, somente 170 títulos (7% do total) trouxeram a presença do negro, a sua cultura e a temática africana e afro-

brasileira no enredo (DEBUS, 2013). Dessa maneira, diante da pluralidade étnica da sociedade brasileira, a linguagem literária, considerando a sua capacidade humanizadora, pode contribuir por meio das experiências ficcionais e levar à ressignificação das experiências relacionadas ao povo africano e aos seus descendentes.

Enfim, diante do mapeamento e a constatação em lócus da biblioteca escolar envolvida na pesquisa, é possível refletir sobre a representação dos personagens negros na literatura infantil, a fim de contribuir para a noção de pertencimento das crianças negras no Brasil. Conforme recorda Debus (2012, p.154), embora seja duro lidar com literatura com temas da cultura africana e afro-brasileira, é uma abordagem necessária, pois “muitas das relações racistas que reverberam na sociedade contemporânea tem sua origem no tratamento dado aos povos que aqui foram escravizados e, por consequência, na vida dos seus descendentes”.

Após a organização do espaço da biblioteca e conhecimento do acervo de livros, a professora-pesquisadora solicitou à bibliotecária que realizasse a separação dos 46 títulos encontrados, para que os alunos pudessem realizar os empréstimos. A bibliotecária concordou e foi marcado um dia para que os alunos fossem à biblioteca e escolhessem os títulos colocados sobre a mesa.

As bibliotecas escolares são espaços importantes de formação em que os alunos têm a oportunidade de refletir sobre os fatos históricos que marcaram a sociedade em que vivem, desenvolvendo, assim, um pensamento histórico, buscando compreender “porque determinadas narrativas foram construídas sobre o passado e porque algumas permanecem mais e outras menos”. (OLIVEIRA; CANDAU, 2010, p.17).

Os alunos participantes da pesquisa não eram todos negros, o convite para a pesquisa foi lançado a todos indistintamente, tendo somente como critério o acesso dos alunos ao ensino presencial. O recorte racial dos participantes não foi considerado no início da pesquisa, contudo ao longo da pesquisa, a ancestralidade, auto-pertencimento e identificação étnica foram explicitados pelos próprios participantes enriquecendo a análise das atividades organizadas e durante a construção de sentidos na leitura. Apesar da questão entre a igualdade racial e acesso à educação, levantou-se o fato de que no Brasil, a igualdade racial é uma falácia, não admitida por boa parcela da educação, inclusive por educadores, a desigualdade racial é percebida pela falta de acesso à educação historicamente negada a

população negra, e aos recursos, como por exemplo, a tecnologia.

O espaço escolar deveria permitir o contato dos alunos, independentemente de suas etnias, com produções literárias que valorizem a cultura negra, isso contribui para romper com os estigmas raciais que afetam a autoestima das crianças e jovens negros brasileiros. Ao mesmo tempo, o contato com a cultura afro-brasileira por meio da Literatura enriquece a formação humana, artística, histórica de todos os alunos independente de origem étnica e possibilita o desenvolvimento de valores éticos, de justiça, respeito e igualdade racial.

Durante a leitura literária, crianças e jovens são capazes de estabelecer relações com o mundo para aprender, imaginar e criar (SILVA; ARENA, 2012). E nessa perspectiva, a idade escolar é um período de extrema atenção para o desenvolvimento e inserção à cultura escrita e ao desenvolvimento da capacidade de leitura literária. Por isso, é essencial separar tempo e lugar para que os alunos possam ter contato com as diversas narrativas literárias, de origens culturais diversas. O professor pode instigar os alunos a atribuir sentido ao que ouvem e leem, coletivamente, para assim apropriar-se de capacidades como a leitura e escrita, por meio da relação dialética. Nesse contexto, compreende-se a importância da escola em promover encontros significativos com a leitura literária, em atividades organizadas, destacando a biblioteca escolar como um espaço para criar necessidades de leitura na criança e no jovem leitor, para que ela possa se expressar e ter contato com os livros, que são tesouros culturais acumulados pela humanidade.

Figura 1 - Fotos tiradas pela professora pesquisadora em 29/09/2021.



Fonte: Acervo próprio (2021).

Antes deste primeiro empréstimo do ano letivo com livros físicos, a professora pesquisadora já tinha combinado com os alunos desta turma de separar um dia para uma aula de leitura com obras literárias que estivessem à disposição dos acervos gratuitos digitais na internet.

Desde abril, a turma já realizava aulas de leitura de obras de Literatura infantil ou juvenil com a temática geral, por sugestão da professora pesquisadora ou um título mais votado pelo interesse dos próprios alunos. Como neste momento o ensino era remoto, a leitura e interação com a professora e com os livros aconteciam por chamada de vídeo e voz (*Meet*) e, posteriormente, anexado o PDF dos livros no mural do *Classroom*, para que o aluno que faltasse ou tivesse algum problema com a internet pudesse ler depois. Durante esse processo, foi perceptível que alguns títulos escolhidos não causavam entusiasmo entre os alunos, por possuírem um enredo mais voltado ao público infantil. Eles leram mais por curiosidade pela capa ou por causa da ilustração, entretanto outros livros como *Romeu e Julieta*, *Chapeuzinho amarelo*, *Menina bonita do laço de fita*, rendiam maior entusiasmo após a leitura e por causa do tema do enredo promoveram envolventes conversas sobre os temas encontrados durante a leitura e sua vinculação com o particular de cada leitor.

Quadro 1 - Livros lidos com a turma semanalmente no ensino remoto (online).

14 de abr.	Sugestão de dois links de biblioteca virtuais
22 de abr.	Valentina, do autor Márcio Vassalo
28 de abr.	Livro Romeu e Julieta, da autora Ruth Rocha e ilustração Claudio Martins
13 de mai	Livro O menino Maluquinho, do autor Ziraldo.
19 de mai.	Chapeuzinho amarelo, do autor Chico Buarque e do ilustrador Ziraldo.
27 de mai.	Livro Menina bonita do laço de fita ¹ , autora Ana Maria Machado, ilustração Claudius
10 de jun.	O livro que lia livros, autora Sandra Aymone
17 de jun.	Livro sopa de pedra, da autora Ana Maria Machado.
24 de jun.	O grúfalo, de Julia Donaldson e Axel Scheffler.
30 de jun	O diário de um banana: assim vais longe, autor Jeff Kinney.

¹ Na obra *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado, é possível perceber a ligação entre cultura e o início da construção identitária dos personagens negros, por meio da escolha do léxico de palavras e das gravuras, como também da descoberta da genealogia (ancestralidade), a protagonista em *Menina bonita do laço de fita*, de forma sutil, afirma sua racialidade em busca da sua construção étnica negra, por meio de diferentes discursos que compõem a percepção das diferenças raciais. LIMA, E. V. G; ALMEIDA, M. S. P. MENINA BONITA DO LAÇO DE FITA E A COR DA TERNURA: uma discussão acerca da identidade étnico-racial na sociedade globalizada e na literatura infantil brasileira. Revista Científica da FASETE 2017. Disponível em: https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2017/14/menina_bonita_do_laco_de_fita_e_a_cor_da_ternura.pdf. Acesso em: 10 jun. 2022.

1 de jul.	O livro dos sorrisos, do autor Antonio Silvio de Araujo, ilustração de Breno Macedo.
5 de jul.	O príncipe sapo, dos irmãos Grimm. (Libras)
22 de jul.	Menina bonita do laço de fita autora: Ana Maria Machado
28 de jul.	Extraordinário, de R. J. Palácio. (iniciado em sala e a continuidade se daria individualmente)
29 de jul.	Livro O segredo do rei, Autora Caroline Rodrigues da Silva Souza
5 de ago.	Conto, João e o pé de feijão, coleção Conta pra mim.

Fonte: Google Classroom da professora-pesquisadora (2021).

Diante dessa prática, compreende-se que a Literatura Infantil e juvenil, desde que, adequadamente organizada em um ambiente propício para a leitura como o da biblioteca escolar, produz sentidos decorrente das experiências relacionadas à leitura, vindo a contribuir para o processo de humanização das crianças e, torna-se um poderoso instrumento de inserção ao mundo da cultura escrita. Por isso, enfatizar a importância de organização de tempo e espaço para o ato de ler na escola é fundamental.

A leitura individual é uma capacidade adquirida durante o processo de inserção do indivíduo na escola, contudo momentos de leitura coletiva tornam-se essenciais neste aprendizado, pois auxiliam os alunos a utilizarem a sua cognição no aprofundamento da compreensão dos signos da linguagem. Durante o processo de leitura, o professor pode mediar os signos linguísticos presentes nas obras, portanto concebe-se que a mediação acontece por meio dos signos, e quem medeia são os signos, não o professor. Nessa questão, o homem por si só não medeia, mesmo que toda linguagem humana seja composta por signos, o homem se utiliza disso no processo de leitura, e os signos fazem parte da mediação das ideias contidas nos livros.

Em consonância com essa ideia, entende-se que o professor mediador é aquele que faz a ponte, possibilitando a construção de conhecimentos e ideias, e o lugar do professor no campo da literatura é o de um mediador. No campo da aparência do fenômeno, “a percepção visual de um adulto que toma um livro nas mãos e intermedeia a relação da criança com esse livro e com seu conteúdo literário”. (ARENA, 2021, p. 7.). Contudo, não é possível deter somente sobre aparência do fenômeno da mediação do trabalho da leitura literária com os estudantes, é necessário perceber antes de tudo o que está na essência das ações de leitura.²

² Para o autor o termo mediador refere-se “à uma manifestação concreta, ancorada em conjuntos de

O essencial nas ações com a leitura é inserir a criança no processo de formação leitora e do contato com a literatura, decorrem as possibilidades de compreensão e construção de sentido (SILVA; ARENA, 2012). Assim, é necessário promover atividades que utilizem a leitura para o desenvolvimento das capacidades cognitivas humanas.

Segundo Puentes e Longarezi (2013), o pensamento teórico ocupa um lugar central no desenvolvimento dos indivíduos e a escola, como uma instituição socialmente responsável, deve participar desse importante aspecto psíquico na vida dos estudantes. O ensino escolar e o desenvolvimento do psiquismo estão intimamente ligados. Embora o conhecimento de maneira geral esteja presente no mundo natural, é no espaço escolar que os conceitos científicos são estruturados e organizados para o aprendizado.

Os seres humanos interagem por meio de signos, e todas as situações da vida manifestam-se por meio dos gêneros enunciativos. Estes enunciados estabelecem a comunicação humana, e nesse contexto, saber ler e escrever são maneiras de se constituir em um processo de humanização capacitando o indivíduo a entender o mundo, agir sobre ele e expressar-se a partir dessas relações mediadas por signos. Os seres humanos têm sua relação mediada por signos organizados em gêneros, que por sua vez também compõem o campo da literatura para crianças. A literatura é composta por gêneros, resultado da atividade humana (ARENA, 2021).

No primeiro trimestre letivo e no início do segundo, as interações aconteciam pelo meio virtual, eram limitadas a uma aula semanal (50 minutos), depois da leitura havia o momento de conversa sobre o conteúdo lido, que era feito após a leitura ou em pequenas pausas durante a aula. A dificuldade da professora pesquisadora era saber se os alunos estavam conseguindo participar da leitura e conseguindo processar as informações de imagem e som pelo *Meet*, visto que os alunos não abriam as câmeras e falavam ao microfone somente quando precisavam falar, eram sempre os mesmos alunos que desejavam fazer a leitura e mesmo com os convites para o diálogo, sobre a obra, raramente participavam mais que cinco alunos, tanto da leitura quanto da discussão ao final.

signos”, defende a ideia “dos homens como seres humanos em relação mediada por signos organizados em gêneros que compõem o campo da literatura para crianças” o homem adulto não medeia, mas faz parte de um dos pólos, pois quem medeia são os signos presentes nos objetos da cultura humana. (ARENA, 2021, p. 8).

Ainda no ensino híbrido, mas com o retorno seguro ao ensino presencial de parte da turma, optou-se pela escolha de trabalhar com as obras que tinham os títulos repetidos em grande quantidade de exemplares e separados pela bibliotecária em caixas para ser levado à sala, pois neste momento final, do segundo trimestre, a biblioteca ainda estava em período de organização e catalogação dos livros novos, e as obras de literatura afro-brasileira e de temática africana estavam sendo mapeadas e separadas pela professora pesquisadora, pois tais as obras vinham todas misturadas no acervo do PNLD Literário 2020.

Devido a impossibilidade inicial de se trabalhar com as obras da literatura afro-brasileira da biblioteca escolar, optamos em usar para as práticas de leitura semanal, antes do efetivo início da pesquisa, as obras do PNLD Literário destinadas aos alunos de 6º ao 9º ano, tínhamos 5 títulos à disposição para os professores levarem em caixas com aproximadamente 40 exemplares da mesma obra, e eram eles: *O extraordinário*, R.J Palácio, *Alice no país da mentira*, de Pedro Bandeira; *Malala* e *Cyberbullying*. A professora-pesquisadora levou um exemplar de cada obra, fez a leitura da sinopse e em seguida solicitou o voto de cada aluno, com a participação tanto dos alunos que estavam no ensino presencial, quanto dos que estavam *online* em casa. O título ganhador foi *Alice no país da mentira*, do autor Pedro Bandeira.

O momento da leitura torna-se reservado, intencional e exclusivo para o professor ler uma obra literária junto com os seus alunos e isso se configura em uma possibilidade ímpar para o desenvolvimento do leitor crítico, proporcionando a eles um momento de apropriação de toda a dimensão social, econômica, cultural, dentre outras. Esse trabalho inicial auxiliou na orientação aos alunos das estratégias de leitura, ao mostrar o caminho pela busca dos significados do texto, possibilitando ao aluno leitor um momento de apropriação das visões de mundo, de diversas objetivações e da cultura humana, e assim, elevando as potencialidades das suas funções psíquicas superiores (MERETT; FRANCO, 2019).

A educação desempenha um papel fundamental para a elevação qualitativa das potencialidades humanas, sendo assim,

As obras literárias são consideradas uma totalidade, composta por múltiplas singularidades dos personagens e espaços, resultantes da particularidade do escritor. Por ser um complexo real, é possível que mediante o ato de ler uma obra, o aluno parta do concreto – de uma situação real – para chegar ao abstrato, na compreensão do que não é perceptível. As obras podem ter uma riqueza de conteúdos a serem apropriados pelos alunos que os permita a elevação qualitativa de suas **funções psíquicas superiores** e de sua humanização. (MERETT; FRANCO, 2019, p.336, *grifo nosso*).

Portanto, nesta concepção as obras literárias relacionadas em atividades organizadas são ferramentas pedagógicas que permitem ao estudante apropriar-se da cultura elaborada e elevar as potencialidades humanas. Assim, após a escolha do título, a professora pesquisadora providenciou a digitalização dos capítulos que seriam lidos em cada aula de leitura. Em seguida, está o quadro com a organização dos dias e separação dos capítulos lidos.

Quadro 2 - Organização dos capítulos lidos com a turma semanalmente no ensino híbrido.

Aula de leitura	Sugestões de organização do trabalho com leitura da professora
12 de ago.	Leitura da biografia do autor Pedro Bandeira. Leitura da imagem da capa, levantamento de hipóteses sobre o conteúdo a ser lido. Leitura coletiva do 1º capítulo.
16 de ago.	Solicitado ler com antecedência individualmente os capítulos 2, 3 e 4 para discussão das principais ideias na próxima aula e leitura coletiva do capítulo 5.
19 de ago.	(somente 2 alunos conseguiram fazer a leitura individualmente e com antecedência). Diante disso, fizemos coletivamente a leitura dos capítulos 2, 3, 4 e 5.
1 de set.	Leitura coletiva dos capítulos 6, 7, 8, 9 e 10.
8 de set.	Leitura coletiva dos capítulos 11,12 e 13.
9 de set.	Leitura coletiva dos capítulos 14,15 e discussão final da obra.

Fonte: Google Classroom da professora pesquisadora (2021).

A experiência com uma obra de título comum a todos, lida ao mesmo tempo, demonstrou-se positiva, pois foi possível avançar capítulo por capítulo, buscando promover a ampliação das possibilidades de leitura, considerando a riqueza dessa dinâmica em um ambiente coletivo. Contudo, foi necessário desenvolver posturas durante a leitura coletiva para que o título em comum se tornasse interessante para todos, e a atenção fosse conservada continuamente. Solicitamos que cada aluno que assim quisesse, realizasse a leitura, em voz alta de um trecho da obra e ao final de cada página era feita uma discussão em torno da compreensão leitora. De maneira geral observou-se que poucos eram os alunos que participavam da leitura.

De acordo com a Teoria Histórico-Cultural, o contato com as narrativas literárias e mediadas por uma prática docente com a intencionalidade pedagógica pode proporcionar diversas ampliações culturais e desenvolvimentos de competências como compreensão leitora, melhoria na escrita e oralidade, pois ao mesmo tempo em

que instiga o leitor, também o leva a conhecer mais sobre o universo literário. Embora poucos alunos relataram ter conseguido fazer a leitura individual em casa, com antecedência, a professora-pesquisadora se preocupou com aqueles alunos que disseram não conseguir fazê-la, por causa do barulho ou algum afazer que os familiares delegam nos lares. Diante dessa situação, o replanejamento das ações com leitura foi necessário, organizando o tempo e espaço da aula de leitura para que todos os alunos pudessem ter um contato com a literatura de maneira significativa.

A dificuldade de leitura em voz alta ainda persistia com a maioria dos estudantes, eram sempre os mesmos que gostavam de ler durante os *Meet*, também são os que desejaram fazer a leitura em voz alta no ensino presencial, embora essa etapa de oralidade era oportunizada a todos. A professora pesquisadora observou que a participação na leitura das imagens da obra com o compartilhamento das interpretações durante a leitura, ocasionou um relativo aumento na participação dos alunos durante as aulas presenciais. Outro fator observado na mediação presencial foi a atenção e o foco na temática do livro, que se potencializou devido a alteração do meio.

A leitura mediada pelo professor em um espaço escolar insere o leitor no processo de formação do apreço pela Literatura e contribui para o processo de humanização. De acordo com Vigotski (2000), o acesso aos objetos culturais como livros, obras de arte, histórias, filmes, músicas, configura-se como ferramentas culturais e meios para a humanização do homem, e por isso, a leitura de diversas obras literárias contribui para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores do sujeito.

O ambiente escolar pós-pandêmico (após o confinamento e início de atividades em modo híbrido) demonstra experimentalmente, para a professora-pesquisadora, o quanto o desenvolvimento de práticas de escrita e leitura, mediado ou não pela tecnologia tornam-se importantes, sobretudo neste período de pandemia em que muitas vezes o trabalho pedagógico foi dificultado pela distância das relações sociais e a falta de condições materiais para o ensino e a aprendizagem. Reconduzir esse caminho do espaço escolar mediado pelo professor, sobretudo com a construção de ferramentas pedagógicas intencionais e significativas ou ações de leitura e escrita que possibilitem formação e desenvolvimento ao aluno dos anos finais, ainda é um desafio constante para a prática docente.

O homem possui natureza social e por isso aprende por meio das interações

humanas. Na escola, as atividades de leitura e escrita, pedagogicamente intencionais e organizadas pelo professor visam o aprendizado e desenvolvimento do aluno. As obras Literárias e de Arte são objetivações humanas composta de riqueza singular para ambos. As atividades oportunizam ao sujeito a internalização e apropriação de funções cognitivas tipicamente humanas como o desenvolvimento do pensamento, linguagem, raciocínio, imaginação e outras (LEONTIEV, 1978). Portanto, a educação desempenha um papel fundamental para a elevação qualitativa das potencialidades psíquicas humanas.

O uso do significado social e dos sentidos pessoais atribuídos aos signos utilizados na comunicação promove o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos sujeitos. No fundamento teórico-metodológico relacionado ao processo de constituição do psiquismo humano, a linguagem possui destaque, pois o signo é um mediador entre o sujeito e o mundo objetivo, utilizado nas diversas formas de comunicação. Os signos expressam conteúdos da consciência humana acerca da realidade objetiva e de sua adequada compreensão pelo sujeito possibilita o apropriar-se do conhecimento e da cultura. Vigotski (1998) afirma que o processo de internalização é decorrente de uma série de transformações que ocorrem no sujeito diante da atividade mediada (BERNARDES, 2012). Assim, compreende-se que ler tem relação com a vida particular e social, e é preciso encontrar, junto aos estudantes as leituras das especificidades humanas e sociais, ampliando o conhecimento do mundo e da própria humanidade.

De acordo com Bajard (2021, p. 141), “A leitura é compreensão, mas qualquer compreensão não é leitura”. O autor argumenta que tomar conhecimento de um signo gráfico a partir da escuta em uma sessão de mediação não é leitura. Ler significa compreender e, para que o ato de leitura ocorra, é imprescindível a compreensão do texto gráfico, não somente a sua tradução sonora, é preciso propiciar situações de leituras, confrontá-las a textos desconhecidos e descobrir junto com o professor, sentidos e significados de um texto nunca visto ou ouvido, em um movimento dialético de ensino e aprendizado.

A importância do ensino da leitura literária mediada pela práxis docente acontece por causa da relação entre produção artística literária e sociedade, tendo como base as experiências e necessidades humanas. O professor é um mediador neste processo de aquisição de conhecimento, que acontece por meio da aprendizagem, de práticas sociais sistematicamente organizadas e pela ação

docente, e o eixo central do conhecimento não está no objeto e sim no sujeito que interpreta o que conhece e atribui sentido ao mundo e aos fenômenos. O conhecimento crítico do mundo, da sociedade e a compreensão de sua dinâmica transformadora propiciam ações emancipadoras (SÁNCHEZ GAMBOA, 2011).

Para a continuidade desta investigação metodológica, torna-se necessário refletir a prática docente e sob a orientação teórica produzir o processo formativo que de fato possibilitem o desenvolvimento das funções psíquicas superiores como: sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação, emoção e sentimento por meio da leitura, em alunos dos Anos Finais da Rede Pública, do Ensino Fundamental (LEONTIEV, 2004; MELLO, 2009. MARTINS, 2015; MARTINS, 2018; VIDIGAL, 2019; CAMPOS NETO, 2022).

Segundo Gasparin (2012), partindo da prática, é necessário ascender à teoria e depois descer novamente à prática, só que desta vez não como prática inicial, mas sim unindo teoria e prática para que um novo patamar de compreensão e ação humana seja construído. O segundo passo foi o de adequar as propostas ao ambiente ainda de ensino híbrido. A professora-pesquisadora buscou esclarecimento didático, junto aos colegas do grupo de pesquisa mais experientes e com a orientadora, para que por meio destas atividades organizadas de leitura fosse possível verificar o desenvolvimento das funções psíquicas superiores em seus alunos e a ampliação da capacidade leitora por meio de ações de leitura.

Para isso, o caminho metodológico se deu a partir da prática social relatada anteriormente pela professora-pesquisadora. O próximo passo foi o de “ascender à teoria”, estudar o método de análise da realidade que fundamenta esta perspectiva histórica e dialética, coerente com a concepção pedagógica defendida desde o início da pesquisa. Os fundamentos da Teoria Histórico-Cultural são importantes no contexto da educação escolar, pois contribuem para o trabalho educativo e na teoria pedagógica, e a sua construção advém de contribuições do ramo da filosofia, sociologia, história, didática, da teoria do currículo e outros campos importantes para os estudos em educação (DUARTE, 2016, p. 37).

Os instrumentos para a coleta de dados foram as observações e participação nas atividades organizadas com a prática de leitura literária, registrado por meio de questionários (de maneira oral ou escrito) aos alunos, antes e depois do desenvolvimento das atividades de leitura e a gravação das aulas. A gravação foi realizada com o consentimento dos alunos e os seus responsáveis, presencialmente

e gravado pelo *Meet* vinculado ao *Google Classroom*. Devido à pandemia do vírus Covid-19, as aulas, bem como as atividades organizadas, foram desenvolvidas com orientações pedagógicas da professora-pesquisadora e aconteceram pela interação presencialmente e/ou via *Meet* com o uso da Plataforma *Classroom*, envolvendo os livros de Literatura Afro-brasileira em formato físicos disponível na biblioteca da escola e/ou PDF, e-book digital.

As propostas de atividades organizadas aconteceram presencialmente com a utilização de papéis (impressão em sulfite e livros de literatura) e o uso do *Google Meet desenvolvido* durante as aulas no ensino híbrido. Em se tratando de uma pesquisa qualitativa optou-se por gravar as atividades organizadas e em alguns momentos descrever a essência genérica da percepção.

De acordo com Martins (1994), a pesquisa qualitativa é uma forma de trabalho metodológico das ciências humanas e um recurso básico e inicial da pesquisa é a descrição. A análise qualitativa é centrada na descrição e por isso se torna complexa, porque em nível de análise são conceitos diretamente aprendidos por meio dos sentidos. Intenta-se com este trabalho educativo, que de acordo com Saviani (2011, p. 06), “o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens”, com a finalidade de desenvolver a consciência social e histórica dos participantes da pesquisa e da própria pesquisadora, buscando sempre alcançar práticas pedagógicas direcionadas a com leitura literária que visem à humanização, emancipação e criticidade dos sujeitos.

A reflexão da práxis educativa é também um ponto importante a ser considerado nesta pesquisa, já que a práxis docente é complexa e demanda um trabalho de estudos e pesquisas que tenha como base uma teoria sólida, que evidencie o desenvolvimento humano. É importante também organizá-la de forma a corresponder às especificidades da educação escolar com a transmissão e a assimilação do saber sistematizado (SAVIANI, 2011). Para que a práxis educativa alcance sucesso, há a necessidade de que o professor conheça como ocorre o desenvolvimento humano, para que assim possa planejar, intencionalmente, sua ação.

Permitir a convivência com o texto literário é importante para o desenvolvimento e ações de leitura e ter contato com os livros que apresentam a figura representativa de personagens negros, a valorização da estética negra e o livro em todas as

variações, culturais e de linguagem. Além disso, proporcionar uma prática de leitura literária, com visitas a bibliotecas, momentos de contação de histórias, roda de conversa, conto e reconto, ilustrações, dramatizações, teatro e vivências a partir de obras literárias são pequenas iniciativas do professor que farão toda a diferença para estimular o desenvolvimento da capacidade de leitura, formação humana e literária dos estudantes.

O fato de algumas obras de Literatura com a representação de personagens negros estarem nas prateleiras da biblioteca escolar não garante acesso aos diversos “tesouros” culturais, acumulados pela humanidade, aos leitores mais novos. Eles precisam ter oportunidade de conhecê-los, por meio de elementos mediadores e ações intencionais de leitura propostas pelo professor, para desenvolver a formação literária, como a organização de espaço, tempo para ler e didática adequada.

2.3 ATIVIDADES DE LEITURA LITERÁRIA: ELABORAÇÃO DO PROCESSO FORMATIVO COM PERSONAGENS NEGRAS NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL

Pensar na elaboração de um processo formativo com leitura literária é importante para consolidar o desenvolvimento de ações leitoras junto aos alunos, e resulta da ação intencional do professor mediador, mas mesmo assim, ainda é preciso caminhar muito para a superação das dificuldades de acesso às obras de literatura afro-brasileiras, mesmo que estejam dispostas na biblioteca escolar por meio da distribuição de Programas do Governo torna-se necessária a mediação docente nesse processo de leitura, pois o desenvolvimento da capacidade com a leitura, a reflexão da estética literária e contato com a cultura africana, pela base Histórico-Cultural são desenvolvidas pelas interações humanas. Sendo assim, o processo de construção do conhecimento na abordagem dialética desenvolve-se primeiramente do todo para as partes e depois das partes para o todo, realizando uma síntese e relacionando-se sempre ao contexto ou condições materiais históricas em que acontece a relação cognitiva entre o sujeito e o objeto (GAMBOA, 2011).

A partir das reflexões da professora-pesquisadora junto ao grupo de estudos, buscou desenvolver o processo formativo com literatura levando em consideração a função das atividades organizadas na valorização das representações estéticas de personagens negros na Literatura, a qual se considera um avanço muito importante

no âmbito social e escolar. Quanto ao interesse crítico emancipador que orienta a pesquisa, a atividade intelectual reflexiva se organiza para desenvolver a crítica e alimentar a práxis que transforma o real e libera o sujeito dos diferentes condicionantes. Esses interesses básicos da pesquisa se apresentam igualmente nos diferentes enfoques científicos ou tendências epistemológicas da pesquisa social e educativa.

Diante disso, no início do último trimestre letivo de 2021, a professora pesquisadora desenvolveu o processo formativo das atividades organizadas, baseando-se em investigações dos seguintes dos autores: Bernardes (2012) e Miller (2020) e as análises da leitura das obras de Literatura Afro-brasileira e de temática africana foram feitas com base na categoria dialética Conteúdo e Forma, norteados pelas autoras Franco e Giroto (2017). Com base nestes estudiosos, e em estudos sobre o Materialismo Histórico e Dialético pode-se pensar em práticas de leitura e produção textual.

Contudo, a questão norteadora que conduziu a professora-pesquisadora durante todo processo para desenvolver a proposta didática aos seus alunos foi a questão: como as atividades de leitura acerca da Literatura afro-brasileira contribuem para o desenvolvimento das funções psíquicas superiores em alunos do Ensino Fundamental, a partir da representação do personagem negro na literatura?

O quadro a seguir descreve o planejamento feito com as obras de literatura afro-brasileira para o último trimestre letivo, que foi elaborado a partir da escolha dos alunos, por meio dos vários títulos presentes no acervo bibliotecário e após o compartilhamento de diversas leituras que partem da escolha individual de cada aluno para a socialização das ideias e relato da percepção da obra escolhida pelo aluno em uma roda de apreciação.

Quadro 3 - Cronograma das obras de Literatura afro-brasileira e os objetivos das atividades organizadas para o 3º trimestre de 2021.

PLANEJAMENTO DAS OBRAS DE LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E DE TEMÁTICA AFRICANA	
OBJETIVOS: Ampliar o repertório Cultural e Literário com a análise do conteúdo e forma das obras selecionadas. Observar o desenvolvimento e uso das funções psíquicas por meio das falas e compreensão da leitura literária das obras. Estimular a formação leitora do aluno do Ensino Fundamental.	
CRONOGRAMA DE HISTÓRIAS	TÍTULO E AUTOR DAS OBRAS

LEITURAS	OUTUBRO – RODA DE APRECIÇÃO LITERÁRIA (4 aulas - quartas-feiras)	Leitura individualizada para uma roda de apreciação e a escolha de uma obra de Literatura Afro-brasileira disponível no acervo bibliotecário para socialização pelo aluno aos demais colegas.
	OUTUBRO – 2 aulas cada obra.	SISTO, Celso. O casamento da princesa . São Paulo: Prumo, 2009. (livro em PDF) <i>Obra escolhida pelos alunos na roda de apreciação:</i> SISTO, Celso. Kalinda - A princesa que perdeu os cabelos e outras histórias africanas, 2018 (PNLD 2020)
	OUTUBRO – 2 aulas cada obra.	Trecho e imagens do filme A princesa e o sapo . Disney, 2009. VASSALO, Márcio. Valentina . São Paulo: Global, 2007.
	NOVEMBRO – (6 aulas - quartas-feiras)	OCELOT, Michel. Azur & Asmar . Trad. Annita Costa. São Paulo: Edições SM, 2007.
	NOVEMBRO – (4 aulas - quartas-feiras)	Filme As aventuras de Azur & Asmar . OCELOT, Michel, 2006.
	DEZEMBRO –	Entrevistas finais

Fonte: A autora (2021).

Depois do compartilhamento das ações de leitura em uma roda de conversa, os alunos tiveram a oportunidade de votar em uma obra *“Kalinda: A princesa que perdeu os cabelos”*, para realizar uma leitura coletiva da obra toda, em sala de aula. Em decorrência dessa escolha foram desenvolvidas algumas atividades de produção de escrita do Conto, as quais serão descritas logo adiante. Os outros títulos foram escolhidos pela professora pesquisadora devido ao conhecimento dos mesmos e pela valorização representativa do personagem negro na literatura. A partir deste cronograma foram criadas várias atividades organizadas, as quais serão devidamente detalhadas e envolvem as obras do quadro apresentado, a fim de dar continuidade ao processo formativo com a leitura literária e desenvolvimento cognitivo com os alunos.

2.4 OS PROPÓSITOS DA INVESTIGAÇÃO

Por hora, é importante informar ao leitor, ainda neste último tópico do primeiro capítulo, os propósitos desta investigação. Após a elucidação dos caminhos iniciais da pesquisa, apresento o cenário, participantes, instrumentos, técnicas e os pressupostos teóricos e métodos que baseiam a prática docente do processo

formativo com literatura afro-brasileira. No próximo capítulo, apresento a ligação entre os conceitos de trabalho, educação e literatura, os relacionando à importância do contato com a Literatura Afro-brasileira.

A pouca representatividade étnico-racial na literatura brasileira promove incompreensões sobre a natureza social de alguns signos ou conceitos importantes (como os personagens negros e o enredo de base africana) e é preciso compreender o porquê de um signo ou figura representativa da cultura africana, que se encontra presente hoje em bibliotecas escolares, não ter tido espaço na sociedade há três décadas. Sendo assim, é fundamental descobrir formas de ampliar a visão de mundo e a partir disso objetivar-se em uma produção textual, obra de arte, que represente os elementos de sua cultura e da própria subjetividade do autor, mesmo sendo um jovem estudante dos Anos Iniciais, exigindo uma capacidade de leitura reflexiva e este é o caminho para o uso e o desenvolvimento das capacidades psíquicas superiores.

Na escola, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores está ligado a uma estrutura organizada de aprendizagem para a apropriação de conhecimento, por isso a relevância da prática de atividades com leitura e escrita. Para tanto tornou-se necessário que os alunos assimilassem as características composicionais dos Contos, a fim de produzirem um Conto com personagens negros em situação de protagonismo, o que é um desafio em termos de realidade brasileira, mas não o é no campo ficcional literário. Sendo assim, é importante justificar que a presente investigação se concentra no conjunto de ações didáticas, cujo propósito foi o de permitir aos estudantes compreender o mundo para além dos limites da alienação³ e ter consciência do poder transformador da superação da realidade que as criações de suas ações possuem.

³ O conceito de alienação tem base na obra de Marx, segundo Mészáros (2006) o conceito de alienação teria quatro dimensões fundamentais: 1) a alienação do homem em relação à natureza, 2) a si mesmo (a sua própria atividade), 3) ao seu ser genérico (a seu ser como membro do gênero humano) e 4) aos outros homens. A alienação tem origem na atividade material humana que é a fonte da consciência. Mészáros, I. (2006). A teoria da alienação em Marx. São Paulo: Boitempo. In: Almeida, Melissa Rodrigues de, Abreu, Claudia Barcelos de Moura e Rossler, João Henrique. Contribuições de Vigotski para a análise da consciência de classe. **Psicologia em Estudo**. 2011, v. 16, n. 4, pp. 551-560. Epub 21 Maio 2012. ISSN 1807-0329. Acesso em: 22 dez. 2022.

3 TRABALHO, EDUCAÇÃO E LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

Se o nosso planeta fosse vítima de uma catástrofe que só pouparia as crianças menores e na qual pereceria toda a população adulta, isso não significaria o fim do gênero humano, mas a história seria inevitavelmente interrompida. Os tesouros da cultura continuariam a existir fisicamente, mas não existiria ninguém capaz de revelar às novas gerações o seu uso. As máquinas deixariam de funcionar, os livros ficariam sem leitores, as obras de arte perderiam a sua função estética. A história da humanidade teria de recomeçar. (LEONTIEV, 1978, p. 272).

Esta metáfora promove uma reflexão acerca da importância da educação na perpetuação da história humana em vários setores, e a prática de leitura literária com as gerações mais novas se destaca pela manutenção do conhecimento científico para que todo o acúmulo de cultura humana elaborada não se perca, e é também um ponto importante, levar em conta que não só a manutenção da prática da leitura, mas a leitura compreensiva, reflexiva e consciente dos signos e significados sociais.

O desenvolvimento do homem acontece em relação a sua cultura e sociedade, e o mundo da indústria, da ciência e da arte é também uma expressão da história da natureza humana (LEONTIEV, 1978). Ninguém nasce pronto, com todas as suas capacidades terminadas (de linguagem, fala, escrita, raciocínio, cálculo ou mobilidade), elas são desenvolvidas de acordo com a sua experiência sócio-histórica e sua apropriação dos conhecimentos acumulados e sistematizados em um processo ativo e interativo com outros sujeitos experientes.

Objetos da cultura como os livros de literatura afro-brasileira, são produtos de um desenvolvimento histórico e os frutos da atividade humana que se acumulam no objeto. Segundo Leontiev (1978), o instrumento é ao mesmo tempo um objeto social, no qual estão incorporadas e fixadas as ações do trabalho historicamente elaboradas. Os livros de literatura não são simplesmente objetos, mas são instrumentos culturais e a sua apropriação implica na compreensão de operações incorporadas ao instrumento, neste caso o domínio da leitura e escrita do Gênero Literário Conto para a formação de faculdades superiores, no caso desta pesquisa. O conceito a ser trabalhado nestes contos é o conhecimento da presença dos personagens negros no enredo. Quando um estudante se apropria de um instrumento é porque aprendeu sobre a sua constituição científica, sua função, finalidade, constituição e ao servir-se

dele mostra que se formaram ações mentais e operações necessárias para isso. Nesse sentido, ler com compreensão e com autonomia implica envolver-se em um processo educativo elaborado, ou seja, um estudante, fora da escola, e sem contato com outros indivíduos que transmitam o legado da cultura escrita e a elaboração da história em sociedade, pode resultar em baixos níveis de desenvolvimento humano.

Esse trabalho de ensino é delegado às escolas e aos professores, os quais lutam contra as dificuldades e contradições impostas pelo sistema para dar continuidade ao ensino dos conceitos científicos, para que a apropriação de conhecimentos acumulados não se perca. Segundo Arena (2021), ler livros com e para as crianças demonstra um dos modos culturais dos atos de ler que são recriados e legados de uma geração a outra, e ainda, a convivência entre gerações permite a apropriação e a transmissão da cultura. Experimentar, viver o processo de apropriação dos signos culturais que medeiam as relações é humanizar-se, pois

Os signos, a literatura para crianças, os modos de ler do homem, seus gestos e atitudes formam um conjunto semiótico que medeia essas relações (...). Sem o homem precedente, que já se apropriou da cultura, não haverá a apropriação correspondente pelo homem subsequente. Bibliotecários, professores e pais são esses homens históricos, sociais e culturais, responsáveis por legar tudo isso às crianças que já nasceram e às que ainda nascerão. (ARENA, 2021, p.20).

A prática da leitura nas escolas conserva uma característica diferente das leituras realizadas em outros contextos sociais, visto que, no caso da Leitura literária em contexto escolar, ela carrega a potencialidade do desenvolvimento da cognição humana, para a apropriação dos signos linguísticos e dos seus vários significados construídos socialmente, e o conceito trabalhado com foco é a construção do personagem negro no gênero literário Conto.

As capacidades cognitivas de leitura e compreensão humanas, não são inatas, ou seja, elas não nascem biologicamente como seres humanos, mas precisam ser adquiridas, desenvolvidas em cada indivíduo, a fim de que venham a humanizar-se, e assim, é no espaço escolar que estas práticas com leitura são elaboradas e organizadas, com a intencionalidade de promover reflexão e análise dos conteúdos literários. Sabendo que o ser humano não nasce com a capacidade intelectual de leitura, escrita e cálculo já desenvolvida, é preciso organizar condições para o seu aprendizado, e ao aprender avança no desenvolvimento de capacidades psíquicas ao longo de toda a vida, enriquecendo essas experiências dentro de um contexto com acesso aos bens materiais (livros, internet, local adequado de estudo, interações

humanas organizadas para o ensino, contato interpessoal). Segundo Leontiev (1978) quanto mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais progride a humanidade, portanto o movimento histórico só é possível com a transmissão dos saberes às novas gerações e as aquisições da cultura humana, mediante a educação.

O progresso da humanidade depende do papel específico da educação, afinal

Quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexo é a sua tarefa. Razão por que toda a etapa nova no desenvolvimento da humanidade, bem como nos diferentes povos, apela forçosamente para uma nova etapa no desenvolvimento da educação: o tempo que a sociedade consagra à educação das gerações aumenta; criam-se estabelecimentos de ensino, a instrução toma formas especializadas, diferencia-se o trabalho do educador do professor; os programas de estudo enriquecem-se, os métodos pedagógicos aperfeiçoam-se, desenvolve-se a ciência pedagógica. (LEONTIEV, 1978, p. 273).

Vale salientar que a ciência pedagógica carece de aperfeiçoamento constante, de tempos em tempos é necessário reconhecer e estudar novos métodos pedagógicos para que o progresso da humanidade não corra risco, mas avance continuamente. Por isso, reconhece-se nesta dissertação o método didático formativo com atividades de leitura literária, cujas bases auxiliam a compreender o uso das funções psíquicas nos sujeitos leitores. A educação possui formas diversas de métodos, metodologias de aprendizado e propostas para que o desenvolvimento de capacidades humanas ocorra, contudo o aperfeiçoamento das técnicas pedagógicas é uma constante no processo complexo campo da Educação.

A partir da metáfora de Leontiev (1978), mencionada anteriormente, compreende-se o quanto o meio social é relevante para o desenvolvimento das capacidades linguísticas do ser humano e quão trágico pode ser a falta do contato com outro ser humano mais experiente para promover uma troca cultural, a fim de “revelar” ou apresentar os signos da linguagem e sua compreensão, em um movimento dialético de organização do processo educativo, objetivando o cultivo constante das capacidades humanas. Por outro lado, o não desenvolvimento de um sistema de aprendizado dos saberes humanos pode ser desastroso em diversas áreas da vida humana, não somente para o campo da leitura. O período pandêmico sinalizou muito sobre o quanto a dificuldade de acesso aos bens materiais como livros e vídeos-aula pela *internet* interferiram no desenvolvimento de muitas crianças, que apesar dos esforços da rede escolar, não conseguiram se apropriar dos conhecimentos básicos.

A analogia de Leontiev (1978) também alerta sobre o quanto o ato de ler é importante na compreensão de objetos culturais elaborados pela humanidade, e apesar da existência física dos tesouros da cultura, os livros ou máquinas perderiam o seu valor ou função, pois “não existiria ninguém capaz de revelar às novas gerações o seu uso”. Aqui está a relevância da ciência pedagógica na ampliação da capacidade de compreender os signos linguísticos em suas diversas formas (palavras ou imagens) e que foram desenvolvidos pelos homens. Mas se não houvesse um constante aperfeiçoamento metodológico, não aumentaria a possibilidade de desenvolver constantemente o psiquismo humano, a fim de que as novas gerações desenvolvam a compreensão de uma leitura literária e se apropriem dos usos e funções dos diversos signos linguísticos presentes nas obras.

Em suma, percebe-se que os tesouros científicos e culturais acumulados por toda a humanidade estariam perdidos, sem acesso devido às obras, pela incapacidade de leitura e compreensão, “os livros ficariam sem leitores”, devido à falta de capacidade de leitura das obras. Desta forma, nota-se que sem uma mediação docente adequada, com caráter formativo, visando desenvolver capacidade psíquicas superiores, as obras dos tesouros da cultura são incompreensíveis, apesar da sua existência física, e mesmo que estas obras estejam à disposição do contato físico, como em uma biblioteca, por exemplo, o seu valor em uma prateleira é nulo.

O ato de ler sem compreensão não transmite nenhum legado cultural, muito menos desenvolve a capacidade humana de leitura. Portanto, sem criar condições adequadas que ensinem sobre a apropriação das riquezas culturais, mediante a leitura das obras às gerações mais novas, as quais ainda precisam compreender como funciona o sistema linguístico da sua língua materna, isso é de extrema importância ao campo educacional. Em outras palavras pode-se dizer que elas podem até estar à disposição, porém a não apropriação dos signos da linguagem incapacita o a ler e compreender a função estética das obras de arte, dos seus diversos conteúdos e formas e na construção de sentidos, e não promove o desenvolvimento da leitura e das capacidades cognitivas dos sujeitos envolvidos.

Nos tópicos seguintes há uma discussão abrangente sobre a importância do trabalho docente com a leitura literária, que é uma objetivação da subjetividade humana e carrega em si (em seu conteúdo e forma) uma particularidade do autor, que por sua vez é sujeito de um determinado tempo e sociedade. Ao mesmo tempo, essa obra é universal (compartilha características do gênero humano), e por isso, neste

trabalho, foram escolhidas obras que tenham o personagem negro no enredo, portanto pertencentes ao rol da literatura afro-brasileira e de temática africana, particularmente as obras do gênero textual Conto, com a justificativa da relevância social e cultural que essas obras têm ao contexto educacional brasileiro, e mais adiante ressalta-se o aspecto legal de trabalhar com a cultura africana em sala de aula, além da importância da ressignificação das desgastadas relações étnico-raciais, sobretudo para a compreensão dos signos e significados relacionados à população negra presente nas obras. O reconhecimento da importância da população e de personagens negros na literatura brasileira é um aspecto recente e merece destaque na história humana.

Já ao final deste capítulo, discute-se como a práxis docente com as obras literárias da cultura africana pode ser uma ferramenta cultural, auxiliando no trabalho docente com a leitura literária e oportunizando um espaço de reflexão sobre a diversidade étnico-cultural. Assim, em decorrência da organização pedagógica e da relação de dialética (entre professor - aluno - obras), vislumbra-se o caminho da ampliação da leitura e para o desenvolvimento das capacidades cognitivas como: memória, consciência, percepção, atenção, fala, pensamento, vontade, formação de conceitos e emoção. Importante enfatizar que ensinar não é só transmitir conhecimento e desenvolver capacidades, mas sim pensar no processo educativo como um todo. Portanto, compreende-se que o trabalho educativo é uma categoria dialética que promove o desenvolvimento intelectual dos alunos, e no próximo tópico, será elucidado sobre a importância dessa prática social para o processo de humanização.

3.1 CATEGORIA DIALÉTICA DE TRABALHO E O PROCESSO DE HUMANIZAÇÃO

A THC concebe o trabalho como uma categoria dialética, relevante para o desenvolvimento das capacidades humanas, sobretudo as cognitivas. O homem, por ter sua natureza material, busca apropriar e objetivar os conhecimentos produzidos e acumulados pelas gerações anteriores, assim transforma a si mesmo e o seu meio dialeticamente, para superar suas necessidades e romper com a alienação.

Compreender a prática social do ser humaniza o homem, para torná-lo parte integrante da sociedade a qual pertence.

Por meio das pesquisas realizadas, é possível elencar que a grande contribuição dessa teoria é a concepção do homem enquanto sujeito histórico, social e que também possui em seu ser a síntese das múltiplas determinações. Marx (1978), ao tratar da natureza humana, parte da concepção de que o homem faz parte da natureza com suas particularidades biológicas, porém, motivado pela necessidade, é capaz de superá-las a partir de ações intencionais, conscientes, objetivando a transformação da natureza.

Segundo Martins (2015), para garantir a sua sobrevivência, a princípio o homem precisou adaptar-se à natureza, tendo o seu desenvolvimento marcado pelo biológico, denominado como processo de “hominização”. Em consequente, dado a um nível maior de desenvolvimento, as necessidades do homem se modificaram e ele necessitou atuar e retirar da natureza, por meio da sua própria ação consciente, recursos que suprissem suas novas necessidades essenciais à manutenção da vida, ou seja, necessitou realizar uma “atividade vital” chamada “trabalho”. Logo, o homem superou as barreiras do biológico, que o levou a desenvolver novas funções psíquicas, provenientes da vida em sociedade. De acordo com Malanchen (2019), é pelo trabalho que ocorrem as alterações na ordem biológica e social do homem, levando-o ao processo de “humanização”, que por sua vez é resultado da cultura material e intelectual historicamente acumulada.

Bernardes (2012) explica que o homem, ao longo do seu desenvolvimento histórico, busca controlar a natureza pela invenção e uso de novos instrumentos movidos pela necessidade. As mudanças na formação interna do próprio homem (em sua constituição psíquica) provém do contato com a cultura material e da internalização dos signos. O homem se desenvolveu enquanto ser social produzindo a sua existência por meio de atividades vitais, sendo a leitura, escrita e cálculo produtos dessas atividades humanas. No entanto, Martins (2015) adverte que não é qualquer atividade que promove novas funções psíquicas ou neoformações no homem. O desenvolvimento psíquico ocorre por meio da mediação consciente, ou seja, primeiro o homem idealiza o produto, depois define o caminho que precisa executar pelo trabalho, para então transformar o produto idealizado em material real.

Assim, segundo Bernardes (2012), atividades vitais como leitura, escrita e cálculo surgiram em um determinado momento na história da humanidade por uma

necessidade e, em decorrência dessa atividade, o aparato psíquico humano também se desenvolveu. Contudo, o produto do trabalho só acontece devido às capacidades desenvolvidas pela mediação consciente dos signos linguísticos. Compreende-se, portanto, que a produção de objetos culturais como Contos, livros e obras artísticas acontece por meio do desenvolvimento do psiquismo humano, pela via da leitura e produção de textos. O ensino conceitual de personagens negros na Literatura é um conceito destacado no estudo em questão, sob a relevância social que este signo possui no sistema educacional brasileiro, dessa forma produz simbolicamente a sua existência, ou seja, fazendo emergir as representações sociais que até então, foram limitadas e ausentes na literatura, como a de personagens negros em situação de protagonismo.

Por meio da atividade vital, o homem criou objetos nos quais ficaram objetivados a sua prática social, isto é, as habilidades, as capacidades cognitivas e os conhecimentos humanos, e assim o homem mais experiente ensina a outro homem como utilizar os instrumentos historicamente produzidos, pelos quais se apropriam das objetivações da cultura, tornando-se um ser genérico e participante da vida em sociedade. O homem desenvolve nesse processo as suas capacidades cognitivas, aptidões, atitudes e valores, que o levam a superar os limites biológicos e também incorpora os significados culturais.

O trabalho é base estruturante da consciência, mas o trabalho sozinho não transforma o homem, é necessário que a consciência seja concretizada pela linguagem, e pressupõe uma intencionalidade e desenvolve-se por meio da pré-ideação de sua realização. Sendo assim, o processo da “[...] atividade vital humana é ação material consciente e objetiva, ou seja: é práxis”. (MARTINS, 2015, p. 36).

Quando supera “os limites da representação imediata da realidade, o homem passa a representar cognitivamente os fenômenos da realidade, denominando-os como palavras de sua linguagem e como resultado, formam-se os conceitos e os significados”. (MARTINS, 2015, p. 39). Isso quer dizer que é pela linguagem que o homem realiza a mediação entre os instrumentos históricos socialmente produzidos aos outros homens. Superar os limites de representação presentes em nossa realidade brasileira significa compreender que os instrumentos historicamente produzidos, como as obras literárias, refletem ainda a estrutura colonialista.

O negro foi retratado desde o período colonial até a República, somente sendo relacionado às questões ligadas à escravidão ou a processos abolicionistas, e esse

fato é compreensível, considerando que as grandes narrativas destes períodos históricos se deram a partir da ótica do dominador e colonizador (PEREIRA, 2015). O dominador é também quem tem o poder da palavra, visto como aquele que produz histórias, as divulga e constrói imagens sociais, desconsiderando os outros personagens, que também fazem parte dessa história, mas que não tem voz, imagem e espaço.

A trajetória histórica dos negros foi acompanhada de muitos enfrentamentos, e não é somente a história de um grupo que veio da África, pois fala-se aqui da base histórica do Brasil e de boa parte do povo brasileiro, e nesse contexto, narrar a trajetória do negro no Brasil é, antes de tudo, falar de um personagem social e histórico que esteve presente desde o início do processo de colonização e contribuiu imensamente para a constituição da história.

A perspectiva decolonial que vem ganhando visibilidade na América Latina e que oferece outro olhar sobre as epistemológicas, que valorizam a produção de conhecimentos plurais, locais e que buscam empreender as ações transformadoras da realidade social. Dessa maneira, problematizar a questão do racismo, a partir de discursos que enfatizaram a educação para o “progresso” como sendo uma tarefa de brancos, as ideologias de embranquecimento da população brasileira, a perspectiva da superioridade da raça branca, a noção de meritocracia e o mito da brasilidade ou da democracia racial⁴ no Brasil, torna-se importante para promover uma revisão da história do Brasil em uma perspectiva crítica e localizada, como um modo de, tornar visível, parte dos conhecimentos e vivências que, de modo sistemático, vem sendo desqualificados e silenciados na trajetória da população negra brasileira (CARVALHES; SILVA; LIMA, 2020).

Quando se fala em superar os limites da representação imediata da realidade, é preciso não problematizar somente os limites do “paradigma epistemológico eurocêntrico”, da “ciência hegemônica brancocêntrica” (CARVALHES, SILVA; LIMA, 2020, p.321), mas também os limites de uma literatura branca e colonial produzida no Brasil, que cerceou as expressões artísticas como a de personagens negros, sobretudo em posição de protagonismo. Segundo Carvalhes e Lima (2020, p. 67) no

⁴O “**mito da brasilidade**” fundamenta-se em trabalhos de Gilberto Freire (1930) *Casa Grande e Senzala*, e também a obra de Sérgio Buarque de Holanda, *Raízes do Brasil*, que fundamentou o campo de estudos de antropologia social, contribuiu para produzir uma materialidade do racismo no Brasil, tornando o racismo menos explícito ou mais progressivamente sutil e mascarado (CARVALHES; SILVA; LIMA, 2020).

Brasil, percebe-se ainda que existe de maneira parcial as “estratégias de produção hegemônica do conhecimento e de modos representacionais (coloniais) de subjetivação”. Neste sentido o diálogo com a perspectiva decolonial é relevante, pois entende os processos de produção subjetiva como: incessantes, plurais e localizados.

Segundo Souza (2009), o discurso de que somos todos iguais, as raças no Brasil coexistem pacificamente e todas as pessoas possuem as mesmas oportunidades, é um mito amplamente aceito na sociedade brasileira, ainda justificado pela ideia de meritocracia⁵, repercute exponencialmente, também no campo da educação, enquanto esconde um problema sintomático de injustiça social, completa a desigualdade de oportunidades presentes, não só no campo material (econômico e de acesso a direitos básicos, cidadania), mas também imaterial e simbólico (ideias, valores, sentidos e significados sociais).

A desvalorização ou invisibilidade da figura do negro no meio social promoveu uma descaracterização simbólica dos personagens negros na literatura e artes em geral. A partir de uma visão escravagista e ideologias de supremacia racial que orientavam a cor de personagens nos enredos literários, estando estes personagens negros, predominantemente, dispostos a subserviência, apiedamento, subalternidade ou subcidadania, ou em outro oposto, em uma perspectiva eurocêntrica, personagens centrais destacados em atos de heroísmo, poderes mágicos, figuram-se predominantemente em personagens brancos (DEBUS, 2010; 2012; 2013) e (JOVINO, 2006; 2016).

Compreender o quanto a questão racial e colonial está impregnada nos modos como se produz os conhecimentos e Literatura no Brasil, pode melhorar a forma de trabalhar com as produções artísticas do campo educacional, no sentido de contribuir para a “promoção de articulações, conexões e aproximações ético-políticas entre pessoas e coletividades as socialmente estigmatizadas e invisibilizadas”, para que possam valorizar as figuras humanas, as quais por meio de suas interações produza formas fluidas, singulares e variadas em meio a interconexões sempre parciais e inacabadas (CARVALHES; LIMA, 2020, p. 69).

⁵**Meritocracia** é um discurso do senso comum que considera o meio social como supostamente democrático, pois entende que todos são iguais por natureza e que possuem os mesmos direitos. Nesse sentido, a meritocracia figura como o mecanismo explicativo das diferenças entre os indivíduos via esforço: “ganha mais quem fez mais por merecer”, isto é, do mérito, o atribui ao esforço do indivíduo, destacando-o do meio social e de sua classe. SOUZA, Jessé. A ralé brasileira: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

Sobre a ausência ou pouca expressão de personagens negros na literatura de recepção infantil e juvenil, Debus (2012) lembra que esta presença de elementos da cultura africana e afro-brasileira não existia antes da década de 1970 no Brasil. Antes disso, personagens negros não tinham protagonismo eram somente representados com docilidade servil, submissos e ligados ao apiedamento. Sobre a preponderância do protagonismo de personagens brancos em narrativas infantis, a autora explica que

[...] os protagonistas das narrativas apresentam características vinculadas aos grupos mantenedores do poder, por certo não contemplando a diversidade étnica e silenciando a representação de personagens negras, indígenas, asiáticas, entre outras. (DEBUS, 2012, p.143).

A luta da população negra no Brasil por liberdade e igualdade de condições é antiga, e mesmo assim, este povo continua à margem da sociedade capitalista. Por isso, posicionamentos mais democráticos precisam se instalar já na escola e garantir direito às todas as diferenças, viabilizando o acesso à literatura que valorizem o pertencimento étnico-racial dos alunos negros ou outras etnias, assim como fomentar debates sobre as diferenças, mediadas pelo professor, pois são ações importantes para a implementação da 10.639/2003 e 11.645/2008⁶ e que corroboram para causas a ruptura do preconceito racial. As leis supracitadas pretendem trazer visibilidade aos afrodescendentes e os indígenas, e mostrar a sua importância para a formação de nossa sociedade.

Com o fim do trabalho escravo no Brasil e, conseqüentemente, a falta de acesso ao trabalho digno e escolarização dos negros e dos seus descendentes, em decorrência não só da origem geográfica, mas das marcas corporais étnicas, as quais provocam o preconceito racial, pautado pela diferenciação dos traços fenóticos no corpo, como o tipo de cabelo, formato de lábios, nariz, entre outras características que remetem a herança biológica africana. Desta forma, traços de raça, cor de pele podem interferir em oportunidades educacionais, financeiras e sociais de um indivíduo no Brasil (CARVALHES; SILVA; LIMA, 2020).

O fator histórico da abolição da escravidão seguido de nenhuma política de inclusão social e universalização da cidadania geram um abandono real e simbólico das pessoas negras e seus descendentes, isso ocorreu de modo silencioso e perverso

⁶**10.639/2003 e 11.645/2008** que tornam obrigatório o ensino da História e cultura africana e afro-brasileira no currículo escolar com ênfase nas disciplinas de História, Arte e Literatura, objetivando a educação para as relações étnico-raciais; Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 - Inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena" <http://portal.mec.gov.br>

durante todo o processo histórico no Brasil e ainda continua acontecendo (STERNIK, 2016, p.46).

No Brasil historicamente há a discriminação e marginalização da população negra, e por isso, ativamente, aprende-se que é preciso negar a sua identidade étnica para ser aceito socialmente (LOPES, 2012) e o embranquecimento também é uma estratégia de combate à dor. Dessa forma, a valorização da identidade negra é possível no ambiente escolar, tendo como caminho norteador a implementação da Lei 10.639, de 2003, que viabiliza a pluralidade de visões de mundo pela educação, o acesso aos livros, bens culturais e artísticos que valorizem a estética negra, africana e contemplem a dimensão multicultural do Brasil.

Neste sentido acredita-se que as apropriações das objetivações históricas formam os significados abstratos e os conceitos, que irão representar a atividade mental interna do indivíduo, isto é, a consciência (MARTINS, 2015). Dessa maneira, Leontiev (2004), argumenta que cada geração inicia a sua vida no mundo com uma vantagem prévia, criada pelas gerações anteriores, apropriando-se e participando das diversas riquezas de conhecimento acumuladas na forma de diversas produções e atividades sociais proporcionadas pelas circunstâncias da vida concreta.

[...] Com efeito, mesmo a aptidão para usar a linguagem articulada só se forma, em cada geração, pela aprendizagem da linguagem que se desenvolveu num processo histórico, em função das características objetivas desta língua. O mesmo se passa com o desenvolvimento do pensamento ou da aquisição do saber. Está fora de questão que a experiência individual do homem, por mais rica que seja, baste para produzir a formação de um pensamento lógico ou matemático abstrato e sistemas conceituais correspondentes. Seria preciso não uma vida, mais mil. De fato, o mesmo pensamento e o saber de uma geração formam-se a partir da apropriação dos resultados da atividade cognitiva das gerações precedentes. (LEONTIEV, 2004, p. 284).

Assim, entende-se que a linguagem é fundamental para o processo de desenvolvimento humano, dado a sua capacidade de comunicação e interação entre os indivíduos, por isso que após o processo dialético de leitura literária com as obras afro-brasileira, criou-se uma proposta didática aos estudantes: uma produção de texto autoral de um Conto, para que os estudantes possam objetivar-se por meio da linguagem. Para Bernardes (2012), o trabalho e a linguagem têm influência no processo evolutivo da consciência humana, e isto se dá, pois os objetos criados pelo homem e fenômenos sociais são representados por signos, que refletem no psiquismo do indivíduo a imagem subjetiva do mundo objetivo.

O homem em seu processo histórico, cultural e social descobriu que a linguagem oral pode ser representada por meio de signos escritos que representam a oralidade e os objetos do mundo real, portanto a linguagem escrita é uma objetivação cultural humana. Dessa maneira, compreende-se que o texto escrito objetiva transmitir uma mensagem e carrega um sentido representado pelo signo (escrita gráfica ou imagens), de modo que o leitor precisa encontrar meios para compreendê-la. Contudo, a compreensão não é dada naturalmente, pois não é uma capacidade inata, é preciso buscar apropriar-se dos signos da linguagem para entender os significados das palavras e assim atribuir sentido (ARENA, 2021). Portanto, argumenta-se aqui que a capacidade de leitura literária e a apropriação do significado dos signos culturais e linguísticos precisam acontecer no ambiente escolar, mediados pela Práxis docente.

Sobre a educação das relações étnico-raciais e a prática docente, é importante ponderar o fato de que ainda existe um distanciamento do tema ou negligência por parte dos agentes da educação. Segundo Gomes (2005, p.146) “Ainda encontramos muitos educadores (as) que pensam que discutir sobre relações raciais não é tarefa da educação”, porém isso demonstra uma falta de formação completa sobre a história e a cultura brasileira, a pesquisadora demonstra que na compreensão de parte dos docentes a função da escola está reduzida somente a transmissão de conteúdos historicamente acumulados, e como se esses conteúdos pudessem ser trabalhados de forma desarticulada da realidade social do Brasil. A autora ainda indaga, de como é possível pensar a escola brasileira, sobretudo a pública, descolada das questões étnico-raciais que fazem parte da construção histórica, cultural e social do seu país? Em resposta a esse questionamento, destaca que é preciso que os educadores compreendam as múltiplas dimensões que formam o processo educacional e constituinte da nossa formação humana. Portanto, é necessário construir estratégias de valorização da população negra na educação (GOMES, 2005, p.146).

Segundo Arena e Miller (2011), cabe ao professor a escolha dos significados culturais relevantes para a formação dos indivíduos em período escolar. O ensino da história e Literatura africana e afro-brasileira tem relevância legal⁷ e social. É dever da organização da prática docente, decidir sobre os objetivos de ensino e as

⁷ A lei 10.630, de janeiro de 2003, alterou a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) 9.394 de 20 de dezembro de 1996 nos artigos 26 e 79, torna obrigatório o ensino da História e cultura africana e afro-brasileira no currículo oficial das redes de ensino públicas e privadas brasileiras. Essa lei tem caráter obrigatório e isso contribui para o avanço legal e para a compreensão da identidade do negro como herança cultural e reconhece o negro em sua trajetória histórica.

necessidades dos sujeitos, sobre os quais instrumentos e significados culturais podem contribuir para o desenvolvimento e apropriação dos conhecimentos adquiridos pelos estudantes, e cujo aprendizado lhes permite atuar de maneira consciente na sociedade em que vive. Segundo Gomes (2005, p. 152), “Para se realizar mudanças é preciso que haja movimento”, e nesse quesito todos são desafiados a pensar diferentes maneiras de trabalhar com a questão racial na escola, não só os professores, mas gestores, pedagogos, bibliotecários, pois todos podem se comprometer com a democracia e pela luta dos direitos sociais.

A Lei 10.639, inserida no currículo escolar desde 2003, representa uma possibilidade de combate ao preconceito e racismo instalado na escola e propagado, inconscientemente e conscientemente, por indivíduos de todas as idades. Importa abrir um debate e um espaço de diálogo, para o reconhecimento do negro na História do Brasil, bem como a sua trajetória de lutas, literatura e manifestações artísticas ligadas à África. Racismo é um tema árido e velado na sociedade brasileira. Quase nenhum brasileiro se considera racista, contudo, os crimes, violência e marginalização tem um alvo predominante na sociedade brasileira: os afrodescendentes. O racismo é um problema que deve ser amplamente discutido por toda a sociedade, uma vez que se busca uma democracia racial de fato, e não viver um mito. A necessidade da obrigatoriedade da Lei 10.639 aponta para a resistência que se tem em discutir a questão racial e cultural no currículo escolar. Nesse contexto. É preciso abrir uma discussão sobre a invisibilidade da cultura negra, e assim, ainda no século XXI, continua-se a desenvolver recursos educacionais para valorizar a história dos negros e formar as gerações futuras para um bom relacionamento étnico-racial com todas as culturas.

Em decorrência do trabalho docente, que esteja disposto a realizar mudanças e que vise processos educativos de qualidade, pode-se dizer que apesar de inúmeras conquistas do desenvolvimento humano decorrente das forças físicas, intelectuais dos homens e dos seus conhecimentos, infelizmente nem todos têm acesso a tais aquisições. A desigualdade é um traço marcante na história da educação brasileira, no qual se tem de um lado, uma educação voltada para os interesses e manutenção elitista e, do outro, uma educação com recursos insuficientes destinados às massas, e essas desigualdades não provêm de diferenças biológicas, mas são resultados da desigualdade econômica criada entre os homens que se formam no decurso da história.

Em relação às condições de desigualdade entre a população branca e negra no Brasil e os desdobramentos disso, pretende-se apresentar alguns dados para a problematização. De acordo com Carvalhes, Silva e Lima (2020, p. 315) a Pesquisa Nacional por Amostra em Domicílio (PNAD) de 2013, já revelava sobre a diferenciação entre ricos e pobres no Brasil se dá na seguinte proporção “a renda de cada um do 1% de brasileiros mais ricos equivale, cem vezes à renda de cada um dos 10% mais pobres”. Em relação a desigualdade racial a diferenciação continua bastante acentuada, e a grande maioria dos negros no Brasil pertencem aos quadros de precariedade social. Em 2017, de acordo com o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁸, “o rendimento médio de uma pessoa negra era de 56% comparado a uma pessoa branca”. Carvalhes, Silva e Lima (2020) pontua que “embora negros representem 53,6% da população brasileira, 76% estão entre os 10% mais pobres”.

Enfim, os dados sobre a desigualdade de renda ajudam a explicitar a diferença na qualificação profissional e em níveis de escolaridade, visto que sem acesso aos níveis mais elevados de ensino a probabilidade de ascensão econômica e na carreira diminuem “destaca-se que 24% dos brancos têm nível superior completo, contra 10, 26% dos negros” (CARVALHES; SILVA; LIMA, 2020, p.316). Os dados da desigualdade brasileira apresentados são inquietantes, considerando que as pessoas vivem em uma sociedade democrática e que aboliu a escravidão há mais de 120 anos, mas esses dados refletem a dificuldade nas condições de acesso aos direitos básicos como renda e educação, portando diante dos dados pode-se dizer que as oportunidades de acesso pleno a cidadania ainda é desigual entre negros e brancos, isso é alarmante em uma democracia.

Ainda sobre a desigualdade humana, Leontiev (1978, p. 274) nos apresenta outra metáfora

Se um ser inteligente vindo de outro planeta visitasse a Terra e descrevesse as aptidões, qualidades físicas, mentais e estéticas, as qualidades morais e os traços do comportamento de homens pertencentes às classes e camadas sociais diferentes ou habitando regiões e países diferentes, dificilmente se admitiria tratar-se de representantes de uma mesma espécie.

As desigualdades sociais entre os homens são tão marcantes que parece

⁸ Dados recentes do IBGE de 2021, pesquisa sobre a cor ou raça da população brasileira com base na autodeclaração. De acordo com dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD Contínua) 2021, 43,0% dos brasileiros se declararam como brancos, 47,0% como pardos e 9,1% como pretos.

dividir as “categorias” de seres humanos, e essa desigualdade ainda permeia o espaço escolar e a educação brasileira, em todos os seus níveis, por meio de várias diferenças entre o sistema de ensino público e privado, o acesso a direitos básicos, bens de consumo e bens materiais, as condições mínimas de cidadania, diferenças entre o baixo e alto desenvolvimento de capacidades na leitura, escrita, cálculo, condições essas que, mais adiante vão reverberar entre outras coisas no acesso ao ensino superior de formação e profissionalização, repercutindo em aspectos econômicos e de classe dos indivíduos. Essa divisão social do trabalho transforma o produto do trabalho em objeto destinado à troca, mediante retorno financeiro, lucro, acúmulo de capital.

Segundo Marx (1978) o produto do trabalho humano toma um caráter totalmente impessoal, transformando-se em uma mercadoria, e diante disso, a divisão social do trabalho tem como consequência que a atividade material e intelectual humana, como o acesso ao conhecimento e o trabalho, acabe se tornando uma produção e um consumo que se separam e passam a pertencer à homens diferentes. A concentração das riquezas materiais nas mãos de uma classe, predominantemente branca, é acompanhada por uma concentração da cultura intelectual, e já em contraste a isso, a população negra no Brasil constitui uma massa expressiva que se contenta com o mínimo de desenvolvimento cultural necessário à produção de riquezas materiais. Sendo assim, o discurso da meritocracia colabora para materializar as formas de reprodução da desigualdade e a manutenção das hierarquias sociais. “Dessa forma, cria-se uma lógica social em que os próprios agentes excluídos das possibilidades de inserção nessa determinada esfera produtiva se sentem responsáveis por sua marginalização”. (SOUZA, 2003, p.11).

Com a atualização dos dados obtidos diretamente no site do IBGE, dispostos em arquivos informativos denominados “Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil” (2019) e a “Síntese de indicadores sociais” (2021), em que ambos apontam que a desigualdades raciais precisam ser consideradas, pois são importantes vetores de análise das desigualdades sociais no Brasil, ao mesmo tempo em que revelam uma maior vulnerabilidade socioeconômica das populações de cor ou raça preta, parda e indígena. Esses dados demonstram o desigual acesso de distintos grupos populacionais aos bens e serviços básicos necessários ao bem-estar (como saúde, educação, moradia, trabalho, renda etc.). Em destaque, temos neste informativo a categoria “Mercado de trabalho e distribuição de renda” para os cargos gerenciais em

2021, demonstram que 69,0% dos cargos são ocupados por brancos, em contrapartida apenas 29,5% são ocupados por pretos ou pardos.

Em relação à participação e gestão, “Candidatos(as) a prefeito(a) com receita de campanha acima de R\$ 1 milhão” em 2020, 67,5% possui a cor branca, 6,8% preta, 25,7% parda, e o percentual 0,0% para amarelos e indígenas. As pessoas que se encontram abaixo das linhas de pobreza, destas 5,0% são branca, enquanto 20,4% são pretos ou pardos. Sobre as condições de moradia e patrimônio, “Proprietários de grandes estabelecimentos agropecuários (mais de 10 mil ha) em 2021” maioria 79,1% concentra-se nas mãos de pessoas brancas, contra 19,0% pessoas preta ou parda. Na categoria “Violência” referente a taxa de homicídios, por 100 mil pessoas em 2020, temos um total de 11,5% destes delitos cometidos contra pessoas brancas, distribuídos por gênero feminino e masculino. Já em relação a situações de homicídio, a população preta teve um total de 21,9% e a população parda um percentual ainda maior 34,1%, nessa categoria de violência, o gênero masculino é a mais afetada.

Outro dado importante, relacionado à questão racial e educação, diz respeito aos estudantes de 6 a 17 anos de idade, que sem as aulas presenciais por disponibilidade e tempo dedicados às atividades escolares em 2020, ano de pandemia, quando foram questionados sobre as atividades escolares disponibilizadas para a realização em casa, ressaltam que “dedicaram menos de 2 horas diárias às atividades escolares”, “dedicaram menos de 5 dias semanais às atividades escolares” e “não receberam atividades escolares”, esses dados evidenciaram que as condições desiguais de oferta das atividades escolares e o acesso prejudicaram principalmente os alunos da rede pública, estudantes com menor renda, sendo a maioria pretos ou pardos (IBGE, p.09)⁹.

Em 2021, na classe de rendimento mais elevado, somente 14,6% das pessoas ocupadas em cargos gerenciais eram pretas ou pardas, ao passo que, entre as brancas, tal proporção atingiu 84,4%. Em síntese, é perceptível que as políticas públicas implementadas neste período não foram suficientes para reverter ou mesmo amenizar as desigualdades que mantêm a situação de maior vulnerabilidade socioeconômica que a população negra carrega historicamente “nos ombros”.

⁹ Matéria da Revista Retratos sobre cor ou raça "As cores da desigualdade" (https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101972_informativo.pdf) e (https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/17eac9b7a875c68c1b2d1a98c80414c9.pdf).

Os progressos realizados na produção de bens materiais são acompanhados pelo desenvolvimento da cultura dos homens e o seu conhecimento do mundo circundante, deles mesmos enriquece-se, desenvolvendo assim a ciência e a arte (MALANCHEN, 2019). Outro fator a ser observado, é o campo científico, artístico e literário que constitui-se pela produção predominantemente branca e eurocêntrica (CARVALHES; LIMA, 2020). Dessa forma, percebe-se que o processo de alienação interfere ou determina no processo escolar dos indivíduos, tanto na esfera econômica, quanto na esfera intelectual da vida.

A negação deste espaço de participação e protagonismo do negro na sociedade, como sujeito portador de uma subcidadania resiste até os dias atuais, e é sintomático. Hoje, a partir das lutas é possível olhar para essas histórias de maneira crítica, tomando-as como forma de questionar as estruturas que são constituídas nos seres humanos. Por essa razão, é importante que desde criança o estudante perceba as incoerências da sociedade em que está inserido, por meio da leitura e interpretação crítica, reflexão e questionamento das obras, e assim, o professor tem um papel fundamental, pois a partir de um olhar crítico da história será capaz de construir o entendimento dos aspectos culturais das obras para além da escravidão.

De acordo com os dados atuais na pesquisa do IBGE (2021), mais da metade da população brasileira declara possuir a característica étnico-racial negra ou parda (56,1%). Portanto, faz sentido que este expressivo número reflita, proporcionalmente, nas produções literárias no Brasil, por meio de personagens, artistas e escritores negros, pois a literatura possui caráter social e expressa a experiência humana, de maneira universal. Em cada época a narrativa literária compreendeu e produziu narrativas ao seu tempo, pois os autores são sujeitos históricos e a criação literária expressa toda a pressão do contexto social, os aspectos ideológicos culturais, políticos e de mudança social (COELHO, 2000).

3.2 OBRAS LITERÁRIAS: TESOUROS CULTURAIS, PRODUTO DAS OBJETIVAÇÕES DO TRABALHO HUMANO

A literatura tem a possibilidade de mostrar aos leitores as diferentes épocas e valores, pois como é um produto humano, a criação literária se torna complexa e misteriosa e é um reflexo da própria condição humana, nesse interim, é por meio da

Literatura e das Artes em geral que “os homens têm a oportunidade de ampliar, transformar ou enriquecer a sua própria experiência de vida” (COELHO, 2000, p. 28) em uma intensidade maior e em uma dimensão que supera o imaginário, o impossível, além de possibilitar ao seu leitor percorrer o campo do real e do maravilhoso.

Segundo a Teoria Histórico-Crítica, com base em Marx (1978), o homem nasce biologicamente um ser humano, mas torna-se humano devido ao desenvolvimento e o uso consciente de suas capacidades cognitivas, nessa condição, a cognição é uma atividade vital. A atividade cognitiva e o seu desenvolvimento acompanham o surgimento da própria vida social, e essa necessidade de apropriação do conhecimento foi decisiva para a conservação e desenvolvimento da vida humana.

O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade, e é só por meio da apropriação das grandes obras da cultura no decurso da sua vida que o mesmo adquire as propriedades e faculdades verdadeiramente humanas. Todo esse processo educativo eleva as capacidades cognitivas humanas, acima dos animais, mas na sociedade de classes, somente um pequeno número de sujeitos usufrui das aquisições da humanidade (LEONTIEV, 1978).

A elaboração dos produtos humanos como livros, pinturas, obras de arte, equipamentos de tecnologia, resultam da cognição intelectual humana, as chamadas objetivações, e essas atividades humanas objetivadas permitem a produção de conhecimento científico histórico e cultural da humanidade. Portanto, é possível dizer que o surgimento da consciência se fundamenta no contato com as objetivações produzidas pela humanidade e na prática social, e ressalta-se ainda que a forma como o personagem negro é representado nas obras de literatura é de grande importância para garantir a reflexão de valores de igualdade racial e de base para a formação humana.

O conhecimento do mundo como realidade e a constituição da consciência por meio da linguagem foi se desenvolvendo através dos contatos com as objetivações produzidas historicamente, como os livros e as obras de arte que são produtos do trabalho intelectual humano, contando a história de diversas sociedades, o modo de pensar e agir em relação à vida e às épocas distintas. A literatura é uma fonte histórica de espaço, em que as crianças podem refletir sobre os fatos históricos que marcaram a sociedade em que vivem, desenvolvendo, assim, um pensamento histórico, buscando compreender “porque determinadas narrativas foram construídas sobre o passado e porque algumas permanecem mais e outras menos”. (OLIVEIRA;

CANDAU, 2010, p.17).

Segundo a THC, a atividade vital que o gênero humano executa para continuar a sua existência e perpetuar-se é o trabalho, sendo assim, uma condição de existência, de cada indivíduo e da sociedade, pois o gênero humano é constituído por características históricas e sociais. O trabalho assegura o conhecimento e a produção das condições materiais para que a espécie humana se reproduza, e nessa questão, a Teoria Histórico-Cultural argumenta que o trabalho é uma atividade humana vital, pois por meio dela o homem humaniza a natureza ao seu redor (devido ao domínio dos elementos da natureza, produção do conhecimento científico e ferramentas tecnológicas) e a si mesmo (DUARTE, 2014).

O gênero humano, em cada momento histórico, expressa a síntese de toda objetivação humana genérica e, para que essa humanidade não se perca, é importante que todos os seres humanos se apropriem das objetivações genéricas para poder viver. Por exemplo, a linguagem é uma objetivação genérica que, segundo Duarte (2001), na sociedade brasileira muitos indivíduos passam a sua vida inteira sem se apropriarem adequadamente dela, devido às relações sociais de dominação.

A formação do ser humano enquanto um ser genérico passa, necessariamente, pela sociabilidade (formação do ser social) e o ambiente social lida com as relações de dominação e alienação, e lutar contra a alienação é lutar por reais condições para todos os homens se desenvolverem à altura das máximas possibilidades objetivamente existentes para o gênero humano (DUARTE, 2001, p.27).

Cada ser humano se apropria das objetivações genéricas para construir a sua individualidade, um processo que dura toda uma vida, mas o problema é quando a individualidade fica encerrada em si, se tornando uma “individualidade em si alienada”, na qual não há desenvolvimento humano, mas sim, uma reprodução automática, uma atuação humana distante das próprias características pessoais e alheia aos problemas sociais. Um exemplo ilustrativo disso é do uso da linguagem quando meramente espontânea, sem refletir sobre a sua utilização ou manter uma relação sem consciência, sem a compreensão da linguagem.

A individualidade para si não é simplesmente espontânea, mas tem relação ao uso das objetivações genéricas a partir de uma individualidade consciente do processo de construção. Contudo, o processo consciente de formação para si pode ser contraditório, pois se desenvolve em uma sociedade estruturada por relações sociais de dominação, e que, portanto, a individualidade recebe profundas formas de

alienação. A real possibilidade do desenvolvimento da individualidade (livre e universal) é gerada pelas condições objetivas da sociedade em que o indivíduo está inserido, e é justamente isso que faz a formação dos indivíduos tornar-se uma relação consciente com o gênero humano

A formação do indivíduo para-si é a formação de um posicionamento sobre o caráter humanizador ou alienador dos **conteúdos** e das **formas** de suas atividades objetivadoras, o que implica a formação de igual posicionamento em relação aos **conteúdos** das objetivações das quais ele se apropria e das **formas** pelas quais se realiza essa apropriação. (DUARTE, 2001, p.30, grifo nosso).

Sendo assim, o gênero humano expressa historicamente toda a síntese de suas objetivações genéricas que são determinadas pelo contexto das suas relações sociais ou na formação de uma individualidade alienada ou fundamentada em uma formação humana (com base na relação consciente de objetivação e apropriação), a individualidade para-si. A compreensão consciente dos complexos fenômenos da linguagem, expressos em conteúdos e formas, caracteriza uma abordagem de formação da individualidade humana mais ampla. A Teoria Histórico-Cultural e a Pedagogia Histórico-Crítica abrem caminho para compreender a formação dos indivíduos não só do que são, mas também das potencialidades do que podem vir a ser.

Trabalhar com a formação humana e seu desenvolvimento, em contexto escolar esbarra muitas vezes com uma concepção conservadora da escola neutra, uma vez que os signos possuem uma natureza ideológica, ou seja, portam valores sujeitos a apreciações e julgamentos,

As relações de troca cultural entre gerações, em que a literatura para crianças ocupa o papel de mediadora, são constituídas por signos visuais, enunciados verbais escritos, ilustrações, gestos, expressões corporais, enunciados verbais orais, entonações, ênfases, timbres, todos eles preñhes de valores e de ideologia, fundamentais para a formação da consciência e da própria condição humana. (ARENA, 2021, p. 12).

Não é por proselitismo que o professor trabalha esse ou aquele conteúdo, dessa ou daquela forma, mas o trabalho docente norteia-se dentro dos aspectos legais, éticos e com base nos documentos educacionais vigentes, atuando em um movimento coletivo, articulado com as instâncias colegiadas e acompanhado por sua equipe diretiva. A intencionalidade do trabalho docente tem um caráter pedagógico e ético, é importante esclarecer que a vertente teórica histórico-crítica, desde suas bases, já concebe o ser humano como um ser social e produto de suas relações

históricas e políticas. Nesse sentido, as relações sociais em sala de aula, mediadas pela práxis docente e contato cultural com as obras diversas nas práticas pedagógicas, e na visão da PHC, tais obras colaboram para a formação de indivíduos em sua máxima potencialidade e omnilateralidade¹⁰, por meio das apropriações do acesso aos bens científicos e culturais acumulados.

Contudo, acredita-se também que não basta apenas promover o acesso aos bens culturais, é necessário também ter formas de se trabalhar o conteúdo e forma estética das obras, ou seja, uma didática mediadora (consciente, planejada, ética e crítica), promotora da formação intelectual e consciência social dos sujeitos envolvidos, e não ser uma abordagem imposta, autoritária, mas livre, universal e consciente. Infelizmente, o que se tem, predominantemente, nos sistemas de ensino é uma verticalidade na transmissão de conhecimento, ou seja, pouca abertura para desenvolver espaços de reflexão étnico-racial, transmitido por livros ou até pela experiência da práxis docente, portanto o que se busca é a omnilateralidade na educação, que se refere a uma formação humana oposta à formação unilateral provocada pelo trabalho alienado. A educação omnilateral é a que objetiva o homem completo pelo trabalho produtivo e pela vida em sociedade (FRIGOTTO, 2012).

Em uma perspectiva mais moderna, a educação desenvolvimental empenha-se em promover ações pedagógicas para, constantemente, desenvolver as capacidades intelectuais humanas e, concomitante a isso, desenvolver a individualidade consciente dos indivíduos, no caso a questão racial de personagens negros na literatura e colaborar para a melhoria do seu meio social.

Descobrir sobre o passado desenvolve o aspecto social e pessoal, e os estudantes aprendem sobre a sua própria cultura e desenvolvem o senso de pertencimento (COOPER, 2006). Dessa maneira, desenvolver na criança o senso de identidade e consciência do passado é um papel importante na Literatura, e também a sua função social, permitindo o contato de todos os leitores, independentemente da sua etnia, com as produções literárias que valorizem a cultura negra, e isso se torna importante para romper com os estigmas raciais. Ao mesmo tempo, o contato com a cultura afrodescendente por meio da Literatura enriquece a formação humana,

¹⁰**Omnilateral** - do latim, cuja tradução literal significa todos os lados ou dimensões. A concepção de educação que pretende levar em conta todas as dimensões do ser humano. (FRIGOTTO, 2012).

intelectual, artística e histórica dos seus leitores, possibilitando o desenvolvimento de valores éticos, de justiça, respeito e igualdade racial.

3.3 O RECENTE RECONHECIMENTO DA LITERATURA AFRO NO ROL LITERÁRIO E DO PROTAGONISMO DE PERSONAGENS NEGRAS

Para compreender o estudo em questão é necessário entender a trajetória que a Literatura afro-brasileira percorreu no Brasil. O aparecimento dos livros nas prateleiras das bibliotecas escolares foi um processo lento e gradual, já que a presença do negro (ou da criança negra) como “protagonista” na Literatura infantil é uma conquista recente em seu aspecto legal, a partir da lei 10.639 do ano de 2003, que torna obrigatória a inserção do ensino de história da África e Literatura da cultura negra, no currículo das escolas brasileiras. A partir disso, o mercado editorial literário apresentou com maior intensidade as obras infantis em que a figura do negro aparece como personagem principal (FREITAG; WINKLER, 2014).

Mas, já havia livros de literatura afro-brasileira sendo produzidos a partir da década de 80, significando o esforço de escritores e intelectuais na inclusão da estética africana na Literatura brasileira. Portanto, é possível delinear que essa é a reverberação de uma luta histórica de movimentos sociais, autores, educadores e intelectuais para inserir a representação negra em espaços que antes eram negados.

Outro capítulo de luta significativa foi a necessidade de identificar o protagonismo negro em produções literárias, em busca de evidenciar o espaço de representação. Diante de um olhar investigativo, pesquisadores intentavam compreender como se apresentavam os personagens negros, se persistia o deslocamento, a ausência ou ainda uma hierarquização definida no enredo literário. As pesquisas neste âmbito elucidaram que os personagens negros surgiram na literatura por uma necessidade social, pois os sujeitos leitores queriam ver-se representados com palavras e imagens que não carregassem somente a saga da escravidão. A literatura possui função estética e por isso contribui para o processo de valorização do sujeito negro, possibilitando reflexões sobre as relações étnico-raciais e, por isso, torna-se um importante instrumento de ampliação cultural e se torna um

espaço de reflexão da diversidade humana (JOVINO, 2006; DEBUS, 2012; LOPES, 2012; BERNARDES, 2018; GOUVEA, 2005; KLEM; FRANCO, 2022).

Sabe-se que a Literatura infantil e juvenil no Brasil tem início no final do século XIX, tendo em vista que, antes disso, a circulação de livros era precária e representada somente pela cultura portuguesa. As primeiras obras da literatura infantil foram traduções de clássicos europeus (LAJOLO; ZILBERMAN, 2007). De modo geral, o papel do negro na Literatura antes de 1850 era praticamente inexistente, e até a abolição do tráfico negreiro, não havia representação do negro na Literatura, “o espaço era de silêncio”. (SILVA; SILVA, 2011, p. 4). Após a abolição da escravatura no Brasil, algumas representações do negro começaram a surgir na Literatura e Artes, contudo com narrativas que não valorizavam a sua contribuição cultural, destacando somente a saga da escravidão.

Até a década de 1920, personagens negros estavam ausentes ou ligados ao contexto escravocrata na Literatura infantil brasileira, mas após esse período, constatou-se um movimento de integração na Literatura e nas Artes, mas o espaço social de inserção do negro na Literatura Infantil era o de estereotipo das suas características etnocêntricas e de construção imagética de embranquecimento das personagens (GOUVEA, 2005).

Lobato introduz, na década de 30, em sua Literatura infantil, alguns personagens negros que representam a cultura popular, como a Tia Nastácia, Tio Barnabé e Saci Pererê e somente a partir da década de 1980 é que os personagens negros começaram a ganhar forma representativa, a fim de valorizar a diversidade étnica no Brasil. Contudo, salienta a partir de 1975 os personagens negros aparecem com mais frequência na literatura, porém com um papel social já restabelecido pelo enredo, pois muitas obras “terminam por apresentar personagens negros de um modo a repetir algumas imagens e representações com as quais pretendiam romper” (JOVINO, 2006, p. 187-188), ou seja, como personagens periféricos, estigmatizados e com pouca expressão no enredo, e é por isso que surge a necessidade do protagonismo na literatura.

As primeiras obras de literaturas infantis brasileiras eram de personagens negros (as) descritas de forma mistificada, em um espaço geográfico situado à margem (moravam nas roças, longe da urbanização) como um reflexo do Brasil agrário. Os personagens negros nas narrativas para crianças, até a década de 70, eram apresentados de maneira estereotipada “com docilidade servil, submisso de seu

papel de subalternidade [...] ou é aquele que provoca apiedamento [...] o negro de alma branca [...]”. (DEBUS, 2012, p. 144).

A primeira protagonista negra criada foi a personagem Tânia, uma menina negra que vivenciava os conflitos relacionados à sua aparência, retratada na obra *Nó na garganta*, escrita em 1980, por Mirna Pinsky, a personagem é apresentada como uma menina pobre, sem brincedos e alvo de chacotas por seus colegas. Ao longo da história, Tânia vivencia várias situações de sofrimento e humilhações, mas ao final do enredo, ela tem o reconhecimento de sua beleza (SILVA; SILVA; SILVA, 2020). Jovino (2006) salienta que é preciso ter cuidado quando as denúncias de questões sociais são realizadas apresentando somente os personagens negros, pois isso tende a repetir alguns estereótipos que se pretendiam romper. Outra contribuição importante para a história da literatura afro-brasileira foi a produção literária da autora Maria Firmina dos Reis, que escreveu o romance *Úrsula*, publicado em 1859, mas que ganhou a atenção dos estudiosos somente em 1975, e sobre essa obra Duarte (2005) explica que a escritora brasileira se apropria da tecnologia deste gênero textual, constituída pelo romance de fácil degustação popular, e elabora o primeiro romance abolicionista, sendo também, o primeiro romance afro-brasileiro (DIONISIO, 2013).

Iniciado na década de 1970, com o rompimento de representações que determinavam as posições fixas, os personagens negros ganham força na contemporaneidade e atualmente, as produções afro-literárias buscam “uma fusão entre traços fenótipos e história, ambas apresentam nesta nova conjuntura, como um ambiente cultural, político e social de afirmação identitária” (SILVA; SILVA; SILVA, 2020, p.181). E essas são novas configurações de representação da estética negra disseminadas por meio de obras infantis, que visam fortalecer as identidades negras, e foi somente a partir da década de 1980 que os personagens negros começaram a ganhar o protagonismo.

Constata-se que o início a Literatura Infantil e Juvenil nacional descrevia os personagens negros de maneira muito estereotipada, sem protagonismo ou destaque positivo tornando-se é um reflexo sócio-histórico das raízes do preconceito racial da sociedade brasileira (FARIAS, 2018). Atualmente, a Literatura Infantil parece se atentar aos enredos e representações da identidade negra, entretanto o que parece haver não é uma valorização, mas um mero atendimento a um critério, e ainda faltam ainda representações significativas e produções de autores negros em um número expressivo.

O resgate da cultura africana e afro-brasileira na literatura de recepção infantil e juvenil é relevante, e por intermédio da literatura é possível problematizar algumas reflexões sobre as práticas antirracistas no universo da criança e o contato com a estética da diversidade contribui para as relações étnico-raciais (DEBUS, 2010).

Há diversos autores como Celso Cisto, Joel Rufino dos Santos e Júlio Emílio Braz e outros autores, que recontam narrativas da literatura oral africana, e destacam "a importância dessas narrativas para a construção de uma identidade étnica". (DEBUS, 2010, p.192). Os (re) contos de origem africana (contos populares da África Ocidental), como a obra *O casamento da princesa*¹¹, são considerados objetos promotores da reconstrução da memória das personagens e valorização da ancestralidade (DEBUS, 2012). Nessa história, a presença dos elementos da cultura africana (paisagem típica, fauna, flora, estampa das roupas, monarquia como modelo político e interação com a natureza) e a presença predominante de personagens no enredo são negras, inclusive a protagonista, e isso são formas de contemplar a diversidade étnica que antes da década de 70 não existia no Brasil.

Um fato que se deve atentar é que dar visibilidade aos povos africanos e trabalhar com os temas sobre a ancestralidade são experiências da diáspora dos povos africanos, e essa atitude tem um papel fundamental na construção da memória para as gerações mais jovens. Segundo Debus (2012, p. 148), "valorizar a ancestralidade africana e a tornar desejante aos seus descendentes é algo que precisa ser construído". Para isso, ilustrar ou narrar a representação de pessoas negras sem estereótipos racistas, ou associadas a elementos pejorativos e depreciativos, colabora para criar representações raciais mais democráticas.

Iniciado na década de 1970, com o rompimento de representações que determinavam posições fixas, os personagens negros ganham força na contemporaneidade. Atualmente as produções afro-literárias buscam "uma fusão entre traços fenótipos e história, ambas apresentam nesta nova conjuntura, como um ambiente cultural, político e social de afirmação identitária" (SILVA; SILVA; SILVA, 2020, p.181). São essas novas configurações de representação da estética negra disseminada por meio de obras literárias, que visam fortalecer as identidades negras, e foi somente a partir da década de 80 que os personagens negros começaram a

¹¹ Uma das obras de Literatura afro-brasileira lida com os alunos durante o processo formativo e será explicitada sua prática logo adiante.

ganhar esse protagonismo.

No entanto, apesar do esforço histórico, principalmente dos escritores, educadores e pesquisadores interessados na ampliação e divulgação da cultura afro-brasileira de inserir personagens negros no espaço artístico da literatura, ainda persiste, na atualidade, uma ausência considerável dessas representações de personagens negras na literatura, salvo sob força da lei, e este fato evidencia problemas de identidade nacional, observado na manutenção da lógica colonialista e reforço de estereótipos raciais.

Diante disso, ressalta-se a importância do trabalho docente com a literatura afro-brasileira, a fim de ampliar o espaço de representação da etnia negra e cultura africana no rol literário infantil e juvenil, uma vez que a literatura se torna um instrumento fundamental para realizar a apreciação artística de diversas culturas. A mediação da leitura literária possibilita um espaço aberto de reflexões, a ampliação da imaginação, conhecimento de mundo, na desconstrução de preconceitos, reconhecimento da identidade negra e compreensão da realidade social brasileira.

Por consequência, a Literatura se torna um importante fator para a formação não somente cultural, mas intelectual dos alunos, por isso a incorporação de livros que valorizem a diversidade racial permite ao professor trabalhar diversos processos mentais durante a leitura dos conteúdos e formas. Ao realizar a leitura literária em um espaço de respeito e aberto ao diálogo, o sujeito leitor é convidado a desenvolver as capacidades mentais importantes como: análise e reflexão na busca por compreender a obra, por meio de uma interação dialética com o professor, colegas e a com a própria obra literária.

As mediações literárias com obras que valorizem a diversidade sociocultural brasileira e sem inferiorização racial promovem ricos espaços de reflexão e formação intelectual, e ao fazer a leituras de obras literárias que representem o negro como personagem ou enredos diversificados e em atividades socioeconomicamente valorizadas, tornam-se detalhes capazes de valorizar a identidade cultural negra e africana, contribuindo significativamente para uma nova compreensão, formação de uma mentalidade plural e inclusiva, além de suavizar ódios raciais que estão enraizados no mundo.

Portanto, levar ao alcance das crianças, negras ou não, livros que valorizem as diferenças raciais é importante para o desenvolvimento cultural e humano dos leitores pertencentes a todas as etnias, e diante da realidade histórica e social brasileira, o

professor pode atuar criticamente neste processo por meio das novas perspectivas para este tempo. De acordo Vigotski (2005), o acesso aos objetos culturais como livros, obras de arte, histórias, filmes, brinquedos, músicas, configura-se ferramentas culturais e meios para a humanização das crianças e jovens.

A literatura é um fenômeno artístico criativo que busca representar o mundo, as pessoas e a vida pela palavra (COELHO, 2000). A leitura literária promove reflexões sobre as relações humanas, culturas, pluralidades, contradições e compreende os diferentes sujeitos históricos nos diferentes tempos e espaços, por isso inserir os alunos do Ensino Fundamental no processo de formação literária é também uma forma ajudar no processo de se relacionar ativamente com o passado, evitando transmitir somente uma perspectiva da história, ou seja, tendo contato com uma variedade de fontes históricas que frequentemente são incompletas, e ao descobrir sobre o passado desenvolver o aspecto social e pessoal, a criança pode aprender de sua própria cultura, desenvolvendo o senso de pertencimento (COOPER, 2006).

À literatura também tem a função social, ou seja, de permitir o contato de todos, independentemente de suas etnias, com as produções literárias que valorizem a cultura negra, ao mesmo tempo, o contato com a cultura afrodescendente através da Literatura Infantil enriquece a formação humana, artística e histórica dos estudantes e desperta valores éticos, de justiça, respeito e igualdade racial.

Percebe-se a necessidade de investigação deste tema, por uma relevância social e profissional, pois mesmo após a lei 10. 639/2003 ainda existe a ausência da imagem do negro (como personagem, figura representativa e protagonista do enredo) na Literatura infantil e juvenil, nas mídias em geral e a permanente existência de conflitos que permeiam as relações étnico-raciais no contexto escolar e sociedade de modo geral. Na Literatura, percebe-se uma brecha para a valorização das diferentes culturas e etnias, por meio da mediação leitora e práticas educativas conscientes para educadores.

A trajetória histórica do povo negro foi acompanhada de muitos enfrentamentos e luta, e não é somente a história de um grupo que veio da África, pois a intenção é compreender que se trata de uma base histórica do Brasil e de boa parte do povo brasileiro. Narrar a trajetória do negro no Brasil e produzir objetos ligados à cultura negra é, antes de tudo, falar de um personagem social que esteve presente desde o início e contribuiu imensamente para a constituição da história do país. Além disso, a

história da população negra no Brasil também traz um rico legado de expressões artísticas que estão enraizadas no patrimônio sociocultural.

A identidade de um povo envolve a questão dos negros, brancos ou índios, é uma questão de todo cidadão brasileiro, sendo um conjunto de histórias e relatos de vários indivíduos que compõem o panorama histórico-cultural, e com isso, vê-se que a cultura é produzida pelos seres humanos na interação com o outro(s) ao longo das gerações, compreendendo a história que é um elemento da cultura que constitui o ser humano (VIGOTSKI, 1995).

Pensando nesta história, da cultura africana, que deixou uma extensa bagagem cultural ao povo brasileiro, a história ligada ao negro no Brasil também traz um rico legado de expressões artísticas e que estão enraizadas no patrimônio sociocultural, mas o retrato da população negra é apenas visto como escravos ou descendentes de escravos, relatos que aparecem em todo período colonial e republicano na história oficial do Brasil. Dessa forma, remete a impressão que a população negra não tem história antes de chegar ao Brasil e o que se vê é uma intenção clara de apagar da memória brasileira a luta dos negros para alcançarem a cidadania e a igualdade (PEREIRA, 2015).

Sylvio Romero, assim como um expressivo grupo, defendia que a formação étnica do Brasil era produto de três raças: branco europeu, negro africano e o índio. Em seu livro *“Literatura brasileira e a crítica moderna”* (1880) esboça a sua tese do branqueamento em que a vitória pela vida vem do homem branco e para isso precisa aproveitar o que lhe é útil nas outras raças (negra e índio). Segundo Romero, pela seleção natural “[...] o tipo branco irá tomando a preponderância até mostrar-se puro e belo como no velho mundo”. (AZEVEDO, 1987, p.71).

Estas são algumas das ideias da política imigrantista, e com isso, a extinção do tráfico negreiro e o desaparecimento constante do índio, inevitavelmente a imigração europeia surgia como uma solução, e acreditavam que o processo de miscigenação e a lei da seleção natural determinaria a vitória final da raça branca (homem superior ariano) sobre a raça negra e a indígena para que a evolução pudesse acontecer. Desse modo, a imagem dos negros na história brasileira, da escravidão à abolição, mostra que os negros são retratados somente como os escravos, os submissos, inferiores, pobres, ignorantes, não construindo uma memória positiva nas novas gerações, e toda essa questão cria uma sensação de que os negros são inerentes apenas aos conceitos negativos. Ao verificar na literatura quem

são os heróis nacionais, se perceberá que os personagens negros não são relatados, e a história do Brasil apresenta apenas personagens brancos, e os negros, quando retratados, aparecem somente como os escravos (PEREIRA, 2015).

A identidade de um povo não é uma questão dos negros, brancos ou índios, é uma questão de qualquer cidadão, sendo o conjunto de histórias e relatos de vários indivíduos que compõem o histórico-cultural. A identidade diz respeito ao país, tornando-se é uma questão nacional. Buscou-se analisar as representações da população negra em um processo formativo junto aos alunos do sétimo ano, Anos Finais do Ensino Fundamental, investigando sob a categoria conteúdo e forma, os significados deixados na literatura. A história da África faz parte da constituição cultural, social e biológica da nação brasileira, e dessa maneira, torna-se importante compreender as contribuições sociais, culturais, chegando até no contexto da Lei 10.639 em 2003, que tornou obrigatório o ensino da cultura africana e afro-brasileira em todo sistema escolar nacional.

Trabalhar as questões étnico-raciais na escola privilegia os alunos e professores a conhecer a pluralidade cultural do Brasil, e por meio dessa compreensão do pluralismo cultural e étnico auxiliará também na construção de uma sociedade mais consciente de suas raízes multicultural e pluriétnica. Reconhecer a literatura afro-brasileira no rol literário significa compreender a nossa base cultural africana, e avançar na construção de uma sociedade mais igualitária e democrática.

3.4 SOBRE A ESPECIFICIDADE DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E O CONCEITO DE PERSONAGEM NA LITERATURA

Quanto à especificidade da literatura afro-brasileira, cabe salientar que é um conceito ainda em construção e está ligado, intimamente, à identidade nacional, embora haja argumentos para que a literatura seja denominada somente como brasileira, sem especificações, por critérios de ordem étnica, classe, gênero e outras, a fim de evitar a fragmentação da tradição literária. A partir disso, surge a necessidade de emergir personagens negros na situação de protagonismo no enredo literário, juntamente com a especificidade de adjetivar o termo “Literatura” como a visibilidade de uma conquista, devido ao contexto de lutas sociais discutidos anteriormente nesta dissertação.

Porém, estudiosos da área apontam a questão da visibilidade sobre a perspectiva negra e estabelecer a criação de uma linha literária específica é importante porque possibilita que as minorias possam criar o seu próprio discurso do seu ponto de vista, assim podem abordar temáticas sobre a sua maneira de ver o mundo, abordando a si mesmo e seu grupo social em uma perspectiva autêntica (DIONISIO, 2013, p.16). Nesse contexto, essa se torna uma conquista importante porque demonstra que os afrodescendentes redefiniram a sua história e passaram a produzir as suas objetivações, as quais carregam traços peculiares de sua forma de ver o mundo e entendê-lo.

Grandes escritores afrodescendentes consagrados pela literatura brasileira, como Machado de Assis, Cruz e Souza e Lima Barreto viraram motivo de controvérsia por enquadrar-se ou não na literatura afro-brasileira ou ainda por não assumirem as tradições africanas nas obras. Estes autores, embora carregassem as características biológicas que os ligassem ao grupo étnico negro, também são homens do seu tempo e possivelmente enfrentaram a dificuldade em inserir personagens negros na literatura, sendo assim buscaram tematizar, direta ou indiretamente a condição dos negros em suas obras.

Segundo Dioniso (2013, p. 23) complementar a literatura com o prefixo “afro” no adjetivo brasileira “é condição necessária, para afirmar voz e visibilidade a algo que está na obscuridade, em se tratando de divulgação, produção e conhecimento dessa obra”. Segundo outra perspectiva mais radical de distinção, Lobo (2007, p.317) afirma que “poderíamos definir a literatura afro-brasileira como a produção literária de afrodescendentes que se assume ideologicamente como tal utilizando um sujeito da enunciação próprio”. Portanto, para essa autora, a busca por um conceito próprio está apegada à questão distintiva da identidade literária que marca a oposição dos autores brancos.

Duarte (2007, *apud* DIONISIO, 2013, p. 24), sobretudo alarga ainda mais a definição conceitual de literatura afro-brasileira dizendo que é um conceito ainda em construção e que é possível identificar estas literaturas a partir de tópicos como a sua temática negra, o ponto de vista do sujeito negro, a linguagem e o público leitor afrodescendente. Contudo, quer sejam estes aspectos vistos juntos ou isoladamente, ainda assim não basta para definir a literatura afro-brasileira (DUARTE, 2007 *apud* DIONISIO, 2013, p. 24).

Diante das controvérsias os autores Souza e Lima (2016) postulam ainda que

usar, tanto o termo “afro-brasileira” quanto “literatura negra” pode delegar à literatura um caráter exclusivista ou ainda excludente, e que encerrar uma ideia em torno de particularidades a respeito da produção de um determinado grupo não é bom para discussão, uma vez que a cultura brasileira não é somente negra e que a construção do conceito deve estar em sentido generalizado.

Portanto, quando a criação literária é considerada em sua função social, o suplemento “afro” do adjetivo de literatura brasileira é válido, porque busca incluir a história africana no rol de cultura brasileira. Sendo assim, o termo “afro” carrega em seu conceito o sentido de uma literatura que valide o ato criativo dos descendentes de africanos, trazendo uma reaproximação com a África e considerando em seu conceito distintivo as trocas que a diáspora negra produziu no Brasil.

Diante de um contexto tão adverso de tensões e críticas aos adjetivos para a literatura brasileira, Duarte (2010) adverte que a tarefa de levar ao público a literatura afro-brasileira torna-se necessária, proporcionando ao leitor um contato não apenas com a diversidade dessa produção, mas também com os outros modelos identitários.

Segundo Lukács (1970, *apud* Costa, 2014, p. 104), o que torna uma obra clássica e valorosa ao longo da história é a sua articulação aos problemas de desenvolvimento da humanidade, dessa forma, a concepção de obras-primas da literatura universal está na capacidade de perceberem o mundo de forma realista e verdadeira. Em tese, é possível concordar com a base do pensamento lucasiano, que concebe uma obra literária como a realização de uma inseparável totalidade entre o seu conteúdo e forma e o meio pelo qual possibilita aos homens perceberem o mundo como ele é realmente, numa perspectiva de representação, não de projeção da realidade.

A realidade em sua totalidade é caótica, dinâmica e às vezes dolorosa, então é a obra de arte que realiza a mediação da reprodução artística de diversos personagens que expressam a sua concepção de mundo e as contradições do seu tempo. Segundo Lukács (2010, p. 189, *apud* COSTA, 2014, p.103) “a concepção de mundo é a mais elevada forma de consciência” e expressa uma significativa experiência do indivíduo singular que o autor reflete na criação de um personagem.

É indispensável, em toda grande arte, representar os personagens no conjunto das relações que os liga, por toda parte, à realidade social e aos seus grandes problemas. Quanto mais profundamente estas relações foram percebidas, quanto mais múltiplas forem as ligações evidenciadas, tão mais importante se tornará a obra

de arte, já que então ela se aproximará mais da verdadeira riqueza da vida (LUKÁCS 2010, p.188). Sendo assim, há de se considerar que as obras literárias de todas as nacionalidades vão além de uma mera reprodução artística, expressando uma complexa concepção de mundo em conexão com os particulares de sujeitos históricos reais, compostos de uma relevância vital para a compreensão da universalidade humana.

Na perspectiva de desenvolver mecanismos de inclusão a toda diversidade de saberes e culturas que formam o histórico-social da população brasileira como reivindicação do movimento negro e intelectuais engajados, em 2003, foi aprovada a Lei 10.639, tornando obrigatória no Ensino Fundamental e Médio, o ensino da história, Literatura e Arte que represente a cultura afro-brasileira e africana para promover a visibilidade e valorização dos conhecimentos em espaço escolar.

A professora-pesquisadora percebeu essa condição necessária no dia a dia das aulas porque ao buscar medidas que possam prover um caminho dialógico na construção da verdadeira igualdade racial se estabelecem como um caminho viável para a transformação de uma realidade excludente. A importância de trazer para a sala de aula e nos espaços de leitura literária personagens negros ligados a cultura africana, contribui significativamente para o resgate da subjetividade do negro como um sujeito social e com uma relevante participação no processo histórico brasileiro.

A partir do exposto, nota-se que o personagem negro na produção literária brasileira ainda encontra desafios em ser incorporado ao cânone da literatura, sendo um conceito em construção, bem como o termo Literatura “Afro-brasileira”, e quando se trabalha a relação entre literatura e realidade, evidencia-se que a literatura é comprometida com a representação da população como um todo (BRANDINO, 2023). O negro na literatura brasileira, muitas vezes ausente, representado em personagens coadjuvantes ou em estereótipos, ocupa até hoje lugar secundário na produção literária brasileira e isso é um sintoma de um problema societário.

O desejo de romper com esse paradigma leva à elaboração de outra vertente literária, denominada Literatura Negra, devido a um desconforto na forma de ser representado. Os personagens negros na literatura brasileira canônica aparecem muitas vezes sobre o estereótipo de: o escravo nobre, o negro vítima, o negro infantilizado, o negro animalizado, hipersexualizado ou pervertido, não surgindo como personagem com voz autoral.

Assim, a maioria das produções literárias brasileiras retrata personagens

negras a partir de pontos de vista que evidenciam estereótipos da estética branca dominante, eurocêntrica. Trata-se de uma produção literária escrita majoritariamente por autores brancos, em que o negro é objeto de uma literatura reafirmadora de estigmas raciais. (BRANDINO, 2023, *online*).

Como já explicitado antes, este cenário começou a mudar a partir da década de 60, com o fortalecimento dos movimentos sociais, autores e autoras negros e negras passaram a publicar suas próprias obras como instrumento de subjetivação e determinação cultural, em busca de romper com os preconceitos, estereótipos e ausência na representação veiculados pela literatura canônica brasileira. Por meio dessa ideia, o trabalho de conceituar personagens negras a partir da literatura afro-brasileira, elaborando um processo formativo a partir destas ponderações, argumenta-se pela potencialidade da formação humana, em se trabalhar com este conteúdo da realidade social brasileira, ainda que não canonizada pela área da Literatura brasileira.

Portanto, a categorização de personagem na literatura de modo geral é caracterizada como aquele ser que pratica as ações nas narrativas ficcionais ao lado do narrador, e segundo o Dicionário da Língua Portuguesa Houaiss, o personagem tem as seguintes definições: pessoa fictícia posta em ação numa obra dramática, imagem que representa uma pessoa, personagem que figura numa obra narrativa, figura humana imaginada pelos autores de obras de ficção, sendo o homem definido pelo seu papel social ou comportamento. Muita coisa faz parte da caracterização de um personagem, inclusive a sua etnia, dessa maneira, pode-se classificar as características das personagens em relação a sua posição no enredo: protagonistas, antagonistas ou adjuvantes.

De acordo com Candido¹², a personagem é um elemento constituinte da estrutura narrativa a ser estudado, e englobam partes fundamentais para o desenvolvimento de uma narrativa. Uma personagem pode representar uma ideia apenas ou várias, visto que se trata de um ser fictício, humano ou antropomórfico, podendo ser um ente único, individual ou o retrato de um grupo de indivíduos com características semelhantes.

É importante escolher obras que tenham personagens negros no enredo, planejar a estruturação de práticas pedagógicas que possibilitem a interpretação do mundo a partir de outros olhares e levar os leitores a entender a realidade social

¹² ROSENFELD, Anatol. Literatura e personagem. In: CANDIDO, Antonio (Org.). A personagem de ficção, cit. p. 27-28.

brasileira, mediada por uma práxis docente, pois contribui não somente com a legislação educacional (até então vigente), mas, sobretudo, para fortalecer o movimento coletivo de reflexão, auxiliando os professores na construção de uma prática educativa dinâmica que tem como principal perspectiva, proporcionar aos estudantes uma educação compatível com uma sociedade democrática, multicultural e pluriétnica.

Portanto, as expressões literárias denominadas de “literatura negra” ou “literatura afro-brasileira” são, sobretudo os produtos da intelectualidade humana, configurando uma construção discursiva a partir de um lugar de fala, quer seja essa produção textual uma forma de assumir questões de identidade e afirmar vozes de uma cultura particular, ou quer seja ela uma escrita literária para expressar outro modo de conceber o mundo, ambas são, contudo um fazer literário, uma objetivação humana.

A literatura é uma objetivação humana, um instrumento cultural, carregado de símbolos e significados que por sua vez não são facilmente compreendidos e precisam de mediação, e no estudo em questão, o conceito trabalhado diz respeito ao Gênero Literário Contos afro-brasileiros na prática de leitura e na produção textual, apresenta o personagem negro no enredo da narrativa.

Os processos de ensinar e de aprender se constituem, como o centro do trabalho escolar que se realiza pelas relações estabelecidas entre os atores centrais da situação educativa – alunos e professores – na busca da apropriação dos significados elaborados socialmente que se transformam em conteúdos da consciência individual caracterizando os sentidos pessoais construídos pelos sujeitos. (MILLER; ARENA, 2011, p. 342).

Neste cerne, o homem reproduz em suas relações sociais, de comunicação e colaboração, os significados acumulados historicamente pela humanidade, ou seja, aquilo que recebeu da sua visão de mundo, e no meio social em que está inserido promove contato ao homem com os significados linguísticos, e neste processo desenvolve também as funções que são específicas do gênero humano, que são as funções psíquicas superiores, como a linguagem, o pensamento, o raciocínio lógico, a memória voluntária. Este legado é transmitido aos homens pela via da linguagem e conduz o processo de comunicação entre si que desenvolve o psiquismo e constitui o homem (MILLER; ARENA, 2011).

3.5 A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DOCENTE COM LEITURA LITERÁRIA DE OBRAS AFRO-BRASILEIRA NO CAMPO EDUCACIONAL

Baseando-se na Teoria Histórico-Cultural, argumenta-se que o papel social da literatura é o de formação cultural e histórica dos estudantes. O acesso aos objetos culturais como livros, obras de arte e histórias de diversas etnias configura-se como ferramentas culturais e meios para a humanização de juvenis e crianças, ou seja, essenciais para o desenvolvimento da inteligência. De acordo com Vigotski (1995), obras de arte e literárias, mesmo fictícias, possibilitam ao leitor ter uma compreensão mais profunda da realidade. Contudo, uma compreensão mais aprofundada das obras não acontece isoladamente na vida escolar dos indivíduos leitores, ela se forma lenta e continuamente, por meio de mediações com outros indivíduos (principalmente o professor e/ou outros leitores experientes) para que posteriormente a prática da leitura literária aconteça de maneira autônoma.

Duarte (2001) afirma que a prática pedagógica escolar voltada para a formação da individualidade *para-si* visa produzir no estudante necessidades que não surgem normalmente. Podemos destacar aqui a prática de leitura e escrita, são capacidades intelectuais que se formam com o aprendizado pela apropriação dos conteúdos presentes nos produtos da cultura humanas, que são objetivações, as quais em nossa cultura brasileira são contadas predominantemente por brancos.

Portanto, a necessidade da prática pedagógica está no desenvolvimento de ações, muitas vezes mentais, em produzir no indivíduo necessidades que não são cotidianas, como por exemplo

[...] no contexto escolar há uma dupla mediação, uma que se refere à relação entre professor e estudantes, outra vinculada à relação entre os estudantes e o conteúdo escolar. Do ponto de vista do desenvolvimento psíquico, a primeira somente se realiza quando a ação docente envolve a disponibilização dos conteúdos escolares como elementos mediadores da ação dos estudantes, isto é, de modo que eles sejam capazes de realizar conscientemente as ações mentais objetivadas nos conhecimentos historicamente produzidos. (SFORNI, 2008, p. 7).

Buscar compreender uma obra pela via da mediação docente e pelas objetivações humanas é construir entendimentos para apropriar-se da cultura. Os instrumentos físicos potencializam a ação material, os instrumentos simbólicos (signos) potencializam a ação mental dos estudantes envolvidos. (SFORNI, 2008). Cabe salientar que este processo dialético de desenvolvimento de capacidades não é instantâneo, ele se perfaz processualmente. Neste processo acontece também a

formação de individualidade *para-si*, o indivíduo se forma para viver e se relacionar conscientemente com as objetivações, compreendendo sua função e implicações, tanto de suas próprias objetivações quanto das de outrem.

Uma obra de arte “é sempre uma obra única, particular, e sempre representa um mundo único, particular, mas ela não é um retrato imediato e mecânico da particularidade individual do artista”. (DUARTE, 2001, p. 68). O artista consegue superar sua particularidade por meio das representações, da escolha de formas para um determinado conteúdo, assim no processo de construção de uma obra de arte delega a mesma um caráter universal.

A literatura é uma ferramenta cultural, um elemento mediador, para pensar as relações humanas, familiares, culturais, pluralidades e contradições entre diferentes temas históricos em diferentes tempos e lugares. Além de enriquecer a formação cultural e humana do leitor, a literatura introduzida desde a infância traz muitos benefícios para a formação leitora do indivíduo, permitindo que ele estabeleça relações com o mundo ao seu redor para que possa aprender, imaginar e criar. Assim, como o livro é um agente mediador, a ação docente e as ações dos alunos são também agentes mediadores para a apropriação do conhecimento (SFORNI, 2008). Nesse sentido, percebe-se que a prática docente, e as elaborações dos alunos, durante as interações, são elementos mediadores e contribuem para o desenvolvimento do aporte cultural e de capacidade de desenvolver a leitura literária.

A escola nesta perspectiva é um lugar privilegiado para a transmissão de conhecimento que realmente promove o desenvolvimento (MARTINS, 2016). Durante as aulas *online* (período pandêmico), a professora-pesquisadora em mediação com seus alunos percebeu a importância da organização do espaço físico escolar e tempo suficiente destinado a prática leitora com seus estudantes, pois muitos deles relataram a dificuldade de participar do momento de leitura, mesmo por vídeo, devido às impossibilidades que cada ambiente doméstico tem, pouco conseguiam participar sem interrupções. Portanto, valorizar a escola como espaço de promoção da leitura é imperativo, visto que estas mediações corroboram para algo muito importante: o desenvolvimento do psiquismo humano.

A importância do ensino da leitura literária mediado pela práxis docente acontece pelas relações práticas entre as leituras sociais e culturais, com base nas experiências e necessidades humanas. Esse processo educacional intencional destaca-se porque as funções psíquicas superiores, segundo Vigotski (1995), se

formam primeiro em meio a um processo intersíquico, isto é, no coletivo e social, na relação com outras pessoas, para depois transformar-se em funções intrapsíquicas, internas e subjetivas do indivíduo.

No entanto, para que o desenvolvimento do psiquismo ocorra é importante que o indivíduo realize ativamente atividades mediadas por instrumentos complexos da cultura, como livros de literatura e obras de arte. E isso só ocorre quando há consciência da atividade ou ação leitora realizada, por isso defende-se que a organização do processo educativo deve apresentar as formas mais elaboradas da cultura para os leitores. Segundo Sforni (2008, p.5) “quando se afirmar que um instrumento físico ou simbólico foi apreendido pelo sujeito, significa que nele já se formaram as ações e operações motoras e mentais necessárias ao uso desse instrumento”. Portanto, compreendemos que o uso didático das atividades organizadas com leitura causa uma relação entre mediadores, porque promove a interação entre os elementos externos e internos, motivando o meio para a internalização de capacidades especificamente humanas, para além da ação do professor que liga aos demais agentes de mediação. Este processo motiva a reconstrução interna de uma operação externa. O signo, segundo Vigotski (1995), atua no plano psicológico, internamente, por isso precisa haver uma movimentação de relação entre os instrumentos mediadores torna-se possível o processo de internalização do conhecimento (VIDIGAL, 2019).

Lembrando que é pelo trabalho que o homem se firma como sujeito de sua existência, construindo um mundo humano e humanizando-se nessa construção, como práxis. As características da práxis é criar uma nova necessidade: a de que o sujeito da ação possa refleti-la psiquicamente, pois o sentido do ato não se encerra em si mesmo, mas liga-se sempre a condições sociais mais amplas. A práxis é a atividade vital humana por excelência pela qual os sujeitos se afirmam no mundo, modificando a realidade objetiva e transformando a si mesmos (MARTINS, 2007).

A práxis docente requer que os mais relevantes conteúdos da cultura sejam selecionados a fim de gerar o motivo, o interesse e a necessidade de aprender, elementos essenciais para que o ensino-aprendizagem tenha sentido. Assim, faz-se necessário que as atividades escolares possibilitem a participação ativa do estudante para que ele se sinta parte integrante da escola, no sentido de que possa se expressar, dar sua opinião, sugerir os conteúdos a ser estudado de seu interesse, dialogar com os outros, pois como já vimos, é por meio da relação social e coletiva

que o indivíduo se desenvolve, forma seu psiquismo e sua consciência.

A importância da mediação dos signos linguísticos presentes em uma obra literária, por exemplo, é que a essência dos seus sentidos é modificada conforme acontecem as mudanças sociais.

A palavra artística escrita, inscrita em suportes diversos, é manifestação concreta do ser humano que dela faz seu instrumento de recriação da realidade, de criação da cultura e de troca social entre homens e entre gerações. (ARENA, 2021, p. 10).

O valor para a formação humana, das grandes obras de arte e da literatura reside justamente no fato de que elas preservam e sintetizam a experiência histórica do gênero humano e por meio delas o indivíduo pode vivenciar essa experiência como se fosse sua vida. Nesse sentido, a literatura representa as experiências da vida humana, o que colabora para que o leitor conheça as mudanças históricas e se aproprie de experiências diferentes da sua.

Na perspectiva desta ação docente, compreendemos a importância de uma práxis, voltada para o desenvolvimento do leitor, mas que ao mesmo tempo promova melhorias e atualizações na própria formação docente, pois a ação educativa é válida tanto para professor quanto para o educando, ambos aprendem juntos, mediatizados por amplas objetivações que podem ser os livros de Literatura, suas ilustrações artísticas e conteúdo da cultura humana, tudo isso em um constante processo formativo. Para isso, o trabalho docente com a leitura precisa vir de encontro com uma prática que promova a formação de leitores críticos, capazes de ler o mundo ao seu redor e conseguir perceber as múltiplas dimensões presentes nas obras. Por isso, criar espaços literários para docentes e entre os docentes, para compartilharem saberes e práticas com a mediação leitora seria também um caminho para potencializar as ações com leitura.

A professora pesquisadora percebeu em sua observação com relação a leitura docente na escola coparticipante que existe grande interesse da gestão escolar e professores de diversas áreas em ampliar e potencializar estes espaços literários, contudo a demanda de trabalho, estreiteza de tempo e sobrecarga de funções impede que estes momentos para educadores aconteçam.

Por meio da leitura de uma obra literária, conto ou qualquer narrativa que oportuniza o conhecimento das diversas culturas, a identificação com as personagens, sentir suas emoções ou contradições humanas, isso durante a leitura, a qual propicia

reflexões de valores estéticos e éticos na consciência do leitor. É necessário que as atividades escolares de leitura possibilitem a participação ativa do aluno em atividades em que ele possa se expressar, dar sua opinião ou sugerir temáticas de seu interesse a ser estudado, dialogar com os outros, pois como já vimos, é por meio da relação social e coletiva que o indivíduo se desenvolve, forma seu psiquismo e sua consciência.

Não somente o aspecto cognitivo e físico é importante durante a leitura, mas o emocional também. De acordo com Mello (2009), para a Teoria Histórico Cultural e para Vigotski (1995), durante a atividade pedagógica é importante que o indivíduo esteja presente inteiramente, não apenas fisicamente, mas intelectualmente e emocionalmente presente. Em outras palavras, não é a cultura, mas a cultura mediada socialmente vista pelo prisma da experiência do indivíduo - que envolve, no mesmo processo, o cognitivo e o emocional - pela maneira como o indivíduo interpreta, se relaciona, se inteira de certa situação. Essa relação de mediação determina o papel e o tipo de influência da cultura sobre a formação e o desenvolvimento do psiquismo do indivíduo.

Para que a práxis educativa alcance sucesso, há a necessidade de que o professor conheça como ocorre o desenvolvimento humano, se aproprie e estude continuamente as teorias de desenvolvimento humano e aprendizagem para que assim possa planejar intencionalmente sua ação. Portanto, conhecer a quantidade de professores negros que em nosso caso eram apenas quatro de nove professores identificados é importante para existir pessoas negras em situações variadas de poder para que a escola represente em um espaço transformador destas relações sociais em uma existência dinâmica entre alunos, professores e agentes educacionais. Sobre o traço étnico-racial dos alunos dez alunos participantes da pesquisa, três deles são negros, salienta-se que todos os alunos foram convidados a participar da pesquisa, contudo adotou o critério de disponibilidade de presença nas aulas presenciais.

Esse processo de ação docente, aliado a escolha de conteúdos históricos, sociais e significativo contribui para a formação das capacidades psíquicas humanas. Unindo a práxis educativa com o interesse do aluno pode-se alcançar a sua emancipação, característica fundamental para participar plenamente das relações sociais na sociedade contemporânea. (KLEM *et al*, 2022). Compreender o desenvolvimento humano e social a partir do trabalho intencional e organizado com a Leitura Literária possibilita refletir sobre uma prática docente que desperte a

criticidade, consciência dos alunos e qualidade na educação escolar.

Segundo Mello (2009), “Cultura”, “mediação” e “atividade” são conceitos essenciais para a Teoria Histórico Cultural e para Vigotski (1994), pois explicam o processo de constituição do humano em cada ser humano ou processo de reprodução individual das qualidades humanas nas novas gerações e em cada sujeito da sociedade humana. Por isso a representatividade de sujeitos negros na escola é importante. Na escola, esse processo de apropriação da cultura e de formação e desenvolvimento das qualidades humanas histórica e socialmente criadas é mediatizado direta ou indiretamente pelo professor. Essa relação com a cultura não acontece só na escola, mas a escola tem como função essencial essa mediação intencionalmente voltada para o ensino, para a aprendizagem e para o desenvolvimento humano.

Em outras palavras, não é a cultura, mas a cultura mediada socialmente que envolve, no mesmo processo, o cognitivo e o emocional, pela maneira como o indivíduo interpreta, se relaciona, se inteira de certa situação. Essa relação de mediação determina o papel e o tipo de influência da cultura sobre a formação e o desenvolvimento do psiquismo do indivíduo. (MELLO, 2009). Este é mais um elemento que torna complexa a relação entre cultura, mediação e atividade, que não é uma relação estática, mas profundamente dinâmica, em movimento complexo.

4 ELABORAÇÃO E ANÁLISE DO PROCESSO FORMATIVO DAS ATIVIDADES COM LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: PONTO DE PARTIDA OU PONTO DE CHEGADA?

A leitura guarda espaço para o leitor imaginar sua própria humanidade e apropriar-se de sua fragilidade, com seus sonhos, seus devaneios e sua experiência. A leitura acorda no sujeito dizeres insuspeitados enquanto redimensiona seus entendimentos. Há trabalho mais definitivo, há ação mais absoluta do que essa de aproximar o homem do livro?.(QUEIRÓS, 2019, p.61-62).

O trabalho com leitura em sala de aula revela um privilégio da ação docente, que é o de organizar um espaço e tempo para reflexão de diversos temas. A leitura literária é uma objetivação humana que guarda em si a oportunidade de o leitor imaginar sua própria humanidade e apropriar-se de sua fragilidade, levando-o a reflexão e, neste processo mediado por ações, desenvolver a capacidade de compreender o mundo ao seu redor. Assim, a leitura redimensiona seus entendimentos e amplia a compreensão dos diversos saberes existentes. Aproximar os sujeitos dos livros é uma atividade necessária para que haja o encontro do homem com sua própria humanidade.

Neste capítulo, será discutido os primeiros dados obtidos por meio da avaliação diagnóstica junto aos seus estudantes participantes da pesquisa e a estruturação da atividade organizada com a literatura de temática africana e afro-brasileira e sua compreensão para o processo de formação do sujeito leitor. Durante a inserção quase-experimental, percebeu-se a dificuldade inicial dos estudantes em ler com autonomia os livros de literatura oferecidos livremente na biblioteca da escola, ainda mais com as obras de temática afro-brasileira. Sabendo da importância da organização de atividades voltadas para a mediação entre o conteúdo e forma dos signos linguísticos, para a apropriação do conhecimento e enriquecimentos cultural dos alunos, foi elaborada a proposta de um processo formativo, composta inicialmente por atividades organizadas em forma de Roda de leitura, promovendo o primeiro contato qualitativo com as obras físicas. Depois dessa preparação, viu-se a necessidade de organizar ações de leitura e escrita para a apropriação do conceito de personagem negra em Contos da literatura afro-brasileira com o protagonismo negro.

A prática pedagógica da leitura com as Atividades Organizadas visa superar as concepções iniciais dos alunos como, por exemplo, ampliar o repertório de vivência

literária, possibilitar a fruição do ato de ler e a humanização dos sujeitos leitores em formação (MARTINS, 2018). Segue o quadro que resume globalmente as ações do processo formativo.

Quadro 4 - Resumo das ações de leitura com Literatura de temática africana e afro-brasileira.

Cronograma	Ações realizadas	Objetivos da ação de leitura
Setembro	1 ^a) Aplicação do questionário diagnóstico sobre leitura e literatura afro-brasileira. (Quadros 6 a 9)	Conhecer previamente as concepções dos alunos sobre o ato de ler, motivação, capacidade leitora e conhecimento sobre as obras de literatura afro-brasileira.
Setembro	2 ^a) Roda de conversa sobre a especificidades da Literatura Afro-brasileira; Escolha dos livros na biblioteca para a Roda de Apreciação Literária.	Proporcionar o contato com a literatura Afro do acervo, sobretudo o objeto-livro do bibliotecário escolar, para a ampliação do repertório cultural dos alunos.
Setembro	3 ^a) <u>Atividade Organizada</u> com o livro “O casamento da princesa” do autor Celso Sisto.	Promover uma nova experiência literária e novo olhar sobre o ato de ler.
Outubro	4 ^a) Sessões de Roda de leitura Literária e socialização das leituras.	Os alunos são convidados a compartilhar suas leituras, questionar, elucidar, discordar, apreciar e avaliar as obras de literatura Afro-brasileira apresentadas individualmente.
Outubro	5 ^a) <u>Atividade Organizada</u> com o Conto “Kalinda - A princesa que perdeu os cabelos e outras histórias africanas” , de Celso Sisto.	Obra escolhida pelos alunos na roda de apreciação e selecionada para trabalhar com a apropriação do conceito de personagem negra como protagonista no Gênero Literário Conto. Ler como ato de apropriar significados e atribuir sentidos aos elementos da narrativa.
Novembro	6 ^a) <u>Atividade Organizada</u> de leitura com o livro “Valentina” do autor Márcio Vassalo. Assistir aos trechos e imagens do filme de desenho animado “A princesa e o sapo” .	Leitura como compreensão de mundo em suas dimensões geográficas, sociais e econômicas. Desenvolver percepções e sensações sobre o ato de ler o conteúdo e forma da obra. Vivenciar a leitura de textos literários relacionado e uma outra forma da obra artística e compreender as dimensões do conteúdo.
Novembro	7 ^a) <u>Atividade Organizada</u> de leitura com o livro “Azur&Asmar” do autor MichaeOcelot. Assistir ao filme de desenho	Possibilitar por meio da categoria dialética conteúdo e forma para promover novas sensações e percepções (auditiva, visual), novas perspectivas para um

	animado “ As aventuras de Azur&Asmar ” do mesmo autor.	mesmo conteúdo, maior aprofundamento na obra, possibilidades de maior vivência que oportuniza aos estudantes um trabalho das criações humanas (objetivações), e o enriquecimento da sua subjetividade.
Dezembro	8ª) Entrevistas finais (individualmente) com os alunos.	Avaliar a percepção dos estudantes a respeito do trabalho desenvolvido, as possibilidades de ampliação do seu repertório e sobre as atividades organizadas com a Literatura Afro-brasileira e os avanços no desenvolvimento do psiquismo humano.

Fonte: A autora (2023).

Partindo da intenção de sistematizar o processo pedagógico em um conjunto de ações que levem o aluno a ampliação da capacidade leitora e desenvolvimento do psiquismo humano (memória, consciência, percepção, atenção, fala, pensamento, vontade, formação de conceitos e emoção), a primeira ação da pesquisadora foi levar os alunos à biblioteca e conversar, juntamente com bibliotecária, sobre a importância deste espaço, a função e contribuição dos livros para a vida e intelectualidade do aluno.

Também foi abordado sobre o que os alunos gostavam de ler em particular, quais obras haviam lido e se havia lembrança dela, a fim de compreender quais ações de leitura seriam satisfatórias para os alunos naquele momento. Foram mencionados mangás, contos, livros de romances e HQs. Visto que este era um período de retorno às atividades presenciais, em decorrência da pandemia, a maioria dos estudantes relatou não ter tido muitos momentos de leitura literária em casa durante o isolamento.

Neste primeiro encontro, perguntou-se também sobre qual tipo de personagem os alunos mais gostavam de ver nos enredos. De maneira geral, os alunos disseram que personagens de lutas, heróis, rainhas e princesas eram os seus prediletos. Perguntei ainda sobre se conheciam livros de Literatura Afro-brasileira e sobre o que tratavam, sendo que poucos alunos arriscaram dizer, por dedução, que eram histórias sobre a África e o Brasil.

Ainda durante a conversa, foi questionado sobre a presença de personagens negros em obras literárias e se isso era comum ou não. Poucos alunos relataram perceber a ausência, outros não perceberam a falta ou a diferença destes personagens na literatura. Além disso, também foi explicado o que constituem as obras literárias, a relevância da literatura na história da humanidade, as

representações humanas contidas nelas, os tipos de narradores, textos, contextos e personagens diversos que o universo literário pode proporcionar, bem como as características próprias da cultura africana em ligação com a população brasileira.

Durante a conversa na biblioteca, pensou-se então em elaborar situações relacionadas às ações de leitura que fosse colaborativa, para compartilhar o conteúdo e as vivências do texto lido, pensando em desenvolver um pensamento crítico, reflexivo acerca da leitura e sua interpretação e submeter à compreensão leitora as avaliações ao final, as quais levassem os alunos a compreender os sentidos construídos durante a leitura.

Foi explicado aos alunos que o objetivo com essa ação era o de promover o contato com as obras de literatura afro-brasileira que a escola tinha à disposição. Nesse momento, expliquei que o ato de ler, em especial o texto literário, é fundamental para a formação humana e intelectual, pois amplia nosso repertório cultural quando focaliza personagens em diferentes contextos, ou até escritores de diferentes nacionalidades, porque permite uma visão alargada de mundo, provoca identificação ou não com o enredo, emociona e inquieta, já que é um objeto produzido de um ser humano para outro.

A partir dessa elucidação, foi pensando junto aos alunos, no melhor formato para a sistematização das ações nas aulas de leitura com livros de literatura afro-brasileira, de modo com que se relacionasse mais profundamente com as obras, ao mesmo tempo em que se diferenciaria das aulas de leitura comum, cujo texto selecionado literário era simplesmente lido. Fazia-se necessário um método didático que auxiliasse na ampliação da capacidade de leitura.

Ao longo da pesquisa, foi possível perceber que a leitura da obra literária pode fazer mais sentido aos estudantes quando entendida não como mero exercício de erudição e estilo, mas ao compreender os recursos expressivos da representação simbólica das experiências humanas. De acordo com Candido (2011), as produções literárias enriquecem a nossa percepção e visão de mundo, por isso, sua fruição é um direito fundamental de qualquer pessoa da sociedade.

Ao longo da pesquisa, também foi adotada a concepção de que a escrita literária espelha o mundo social em que vivemos e este mundo levanta necessidades sociais, tanto de ler quanto de escrever, para poder agir no meio social. Segundo Jolibert (1994a), ler é atribuir significado a algo escrito, é questionar o escrito a partir de uma expectativa real, numa situação real de vida. A leitura e escrita não podem ser

apropriadas de forma mecânica e superficial, é preciso aprender a decifrar a língua viva e avançar, compreendendo que são instrumentos culturais complexos e, portanto, é necessária a interação com o outro.

Diante disto, foi iniciada a sondagem prévia das motivações ou finalidade com que os alunos liam, quais ações de leitura já eram realizadas por ele, sua concepção do ato de ler, o que esperavam encontrar nas obras de literatura afro-brasileira. Os dados levantados pela avaliação diagnóstica foram importantes para orientar o planejamento das ações de leitura literária e para avançar na superação de concepções iniciais.

4.1 CONCEITOS PRELIMINARES SOBRE A LEITURA LITERÁRIA

Na perspectiva da aprendizagem, a organização do processo educativo é algo primordial. O diagnóstico configura-se como um ponto de partida para planejar e ajustar as ações do processo formativo junto ao sujeito da atividade. De acordo com Oliveira (2021), um verdadeiro diagnóstico deve fornecer uma explicação que auxiliem nas futuras prescrições práticas.

O diagnóstico é um indicador importante no processo escolar, é uma oportunidade para os alunos evidenciar o conhecimento que já dominam, expressar sua curiosidade, suas apreensões e especialmente, à disposição ou não para aprendizagem. (OLIVEIRA, 2021, p.94).

Para o diagnóstico da presente pesquisa, recorreu-se ao questionário, contendo oito perguntas sobre a relação dos estudantes com as ações de leitura, a fim de conhecer a fruição e visão sobre a cultura africana. O Quadro 6 a seguir é referente aos 10 participantes da pesquisa, contudo, todos os demais estudantes presentes durante as aulas presenciais responderam ao questionário, foram 18 alunos no total.

Quadro 5 - Respostas do questionário diagnóstico.

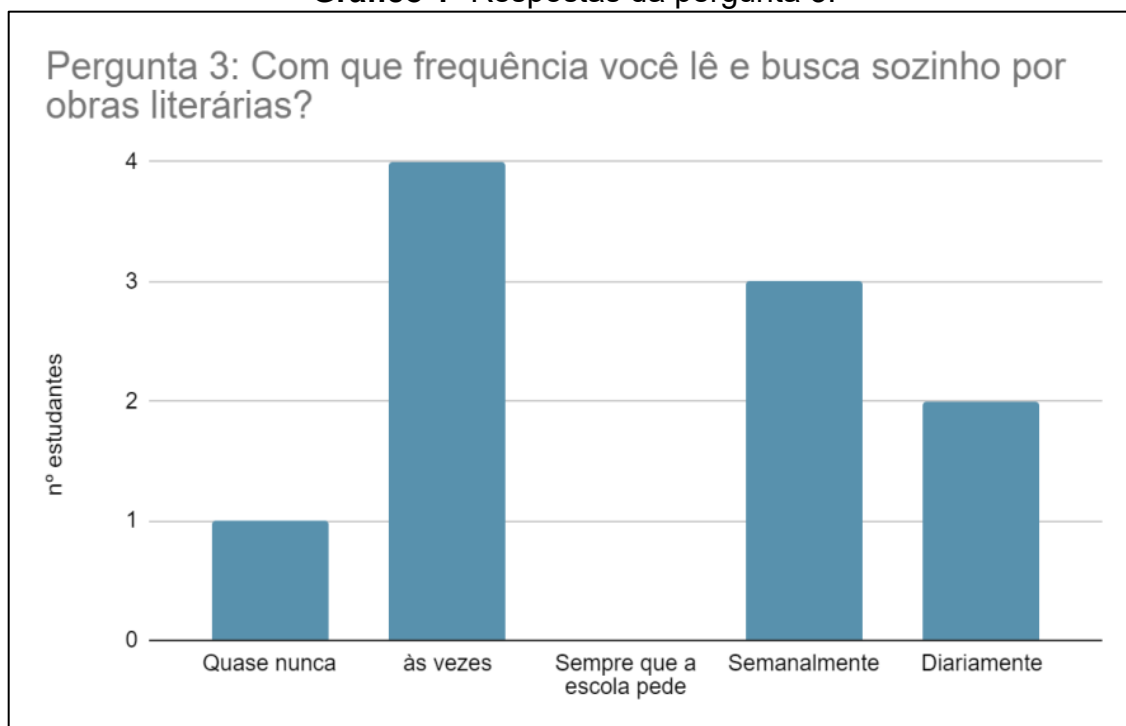
Pergunta 1	Respostas
Você gosta de ler? Se sim, gosta de ler o que? Se não, você sabe dizer o porquê?	A1: "Sim, Contos". A2: "Sim, gosto de ler Mangás, gibis, livros de ação e detetive". A3: "Sim, gosto de ler Mangás, pelo meu celular". A4: "Eu não costumo ler muito, mas quando eu estou interessada no livro eu foco bem nele". A5: "Sim! todos os tipos, mas romances ou fantasia são os meus favoritos".

	<p>A6: “Gosto de ler sim, o livro que eu gosto de ler é mais de ação”.</p> <p>A7: “Gosto, mas não tenho costume e eu gosto de ler suspense, romance ou ficção”.</p> <p>A8: “Mangás, animes legendados, jornais”.</p> <p>A9: “Sim, eu gosto de ler mistério, romance, comédia e aventura”.</p> <p>A10: “Sim gosto de ler histórias de romance e suspense”.</p>
Pergunta 2	Respostas
Por qual motivo ou finalidade você lê?	<p>A1: “Porque isso me chama muita atenção”.</p> <p>A2: “Pela emoção que eu sinto enquanto estou lendo. Que não consigo sentir quando estou fora do livro”.</p> <p>A3: “Por ser bom”.</p> <p>A4: “Não tem muito um motivo, eu faço mais isso como um passatempo”.</p> <p>A5: “Eu leio porque gosto de ver histórias impossíveis de viver. Em entrar no meu mundo ‘Paralelo”.</p> <p>A6: “Amigos e meus pais”.</p> <p>A7: “Para melhorar a leitura, para conhecer coisas novas e palavras novas”.</p> <p>A8: “Motivo nenhum”.</p> <p>A9: “Eu leio porque aumenta o vocabulário e transmite mais conhecimento”.</p> <p>A10: “Para melhorar meu vocabulário, e fugir da realidade”.</p>

Fonte: A autora (2021).

Ao analisar as primeiras questões, podemos destacar o interesse pela leitura que se expressa predominantemente por variados gêneros textuais, contudo, o que chama atenção é a preferência por mangás e animes pelos meninos, e preferência por romances entre as meninas. Na segunda pergunta, foi investigado os motivos e finalidades acerca da leitura, em que foi destacado o vínculo emocional com a obra literária, a preferência pelo caráter ficcional das obras e a aquisição cultural para aumentar o conhecimento, demonstrando preocupações com a ampliação lexical. Outros ainda responderam que os motivos são externos (amigos e pais), e ainda, dois alunos não indicaram “motivo nenhum” para ler. Esses dados demonstram o quanto o interesse pela leitura é subjetivo que, assim como outras atividades, humanas podem abarcar diversos motivos para a realização de sua ação.

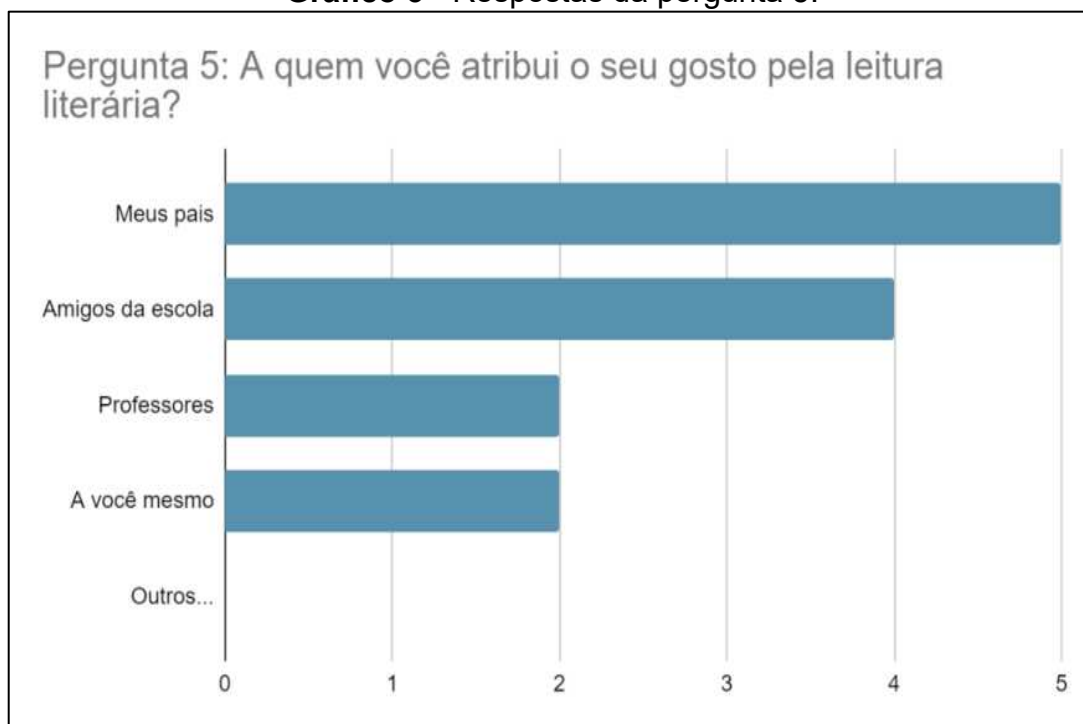
Abaixo foram analisadas um bloco de três perguntas relacionadas à frequência, capacidade e apreço pela leitura, as respostas das perguntas 3,4 e 5 estão expressas nos três gráficos a seguir.

Gráfico 1- Respostas da pergunta 3.

Fonte: A autora (2021).

Gráfico 2 - Respostas da pergunta 4.

Fonte: A autora (2021).

Gráfico 3 - Respostas da pergunta 5.

Fonte: A autora (2021).

Interessante notar que embora nas questões anteriores a maioria dos alunos relatou que gosta de ler, aqui relataram que não leem com muita frequência ou "às vezes", e somente dois alunos responderam que leem diariamente. Em contrapartida, 50% dos alunos participantes acreditam que já desenvolveram capacidades de leitura e atribuem isso aos esforços de seus pais e amigos da escola, revelando o quanto a práxis docente com literatura precisa sofrer investimento para que isso reverbere em impactos na vida escolar dos estudantes. O quadro 6 apresenta as respostas obtidas na pergunta 6.

Quadro 6 - Respostas da pergunta 6.

Pergunta 6	Respostas
Você se acha um bom leitor? O que é um bom leitor na sua compreensão?	<p>A1: "Mais ou menos. (um bom leitor) é quem interpreta o que lê e lê bastante".</p> <p>A2: "Sim, eu não sou o melhor leitor, mas acho que sou bom. Ser um bom leitor é quem entende perfeitamente a história e consegue entrar de cabeça na história perfeitamente".</p> <p>A3: "Não me acho um bom leitor. Um bom leitor é quem gosta de ler e lê sempre. Eu gosto, mas não leio sempre.</p> <p>A4: " Não me acho uma boa leitura porque a minha voz é muito baixa".</p> <p>A5: "Sim, um bom leitor seria aquele que sabe interpretar e/ou cuida muito bem do seu livro, não fica dando <i>spoiler</i> sem ser pedido".</p> <p>A6: "Não acho que eu seja um leitor".</p> <p>A7: "Não, eu acho que é uma pessoa que lê muito, que tem uma dicção boa e quer melhorar mais, mesmo sendo bem inteligente já".</p> <p>A8: "Não, uma pessoa que tem uma dicção ótima e sempre busca ler".</p>

	A9: "Eu acho que eu sou ...Um bom leitor na minha opinião ele deve ler bem e entender a história". A10: "Sim, uma pessoa que presta atenção no que lê".
--	--

Fonte: A autora (2021).

Analisando as respostas da pergunta 6, observa-se que somente 4 de 10 alunos se consideram um "bom leitor"; na concepção da minoria desses estudantes, leitor é aquele que entende o que lê, mobiliza sua capacidade de atenção para entrar na história e compreendê-la. Por outro lado, a maioria dos alunos que não se consideravam um bom leitor possuíam uma concepção equivocada de leitura como: gostar de ler, ler muito, ler em voz alta, cuidar dos livros e ter uma boa dicção.

Apesar de todos esses aspectos estarem relacionados às ações de leituras, elas em si não representam a capacidade de leitura, nem a utilização de funções psíquicas superiores, revelando o quanto uma adequação didática para o desenvolvimento dessa capacidade torna-se importante para alunos do Ensino Fundamental. O Quadro 7 traz as respostas dos alunos para a pergunta 7.

Quadro 7 - Respostas da pergunta 7.

Pergunta 7	Respostas
Você acha que as (atividades organizadas) com livros de literatura podem te auxiliar na compreensão do texto?	A1: "Sim, muito". A2: "Não sei ao exato, mas em visão geral eu acho que sim muitas das vezes tive que estudar literatura para compreender exato a história". A3: "Sim". A4: "Sim, muito". A5: "Acho! mas principalmente atividades interativas, pois interagindo você desenvolve um hábito melhor". A6: "Me ajuda muito". A7: "Sim, com certeza, quanto mais a gente ler, mais sábio, mais bom nas palavras a gente fica". A8: "Sim". A9: "Acho que praticar a leitura é bom e ajuda no conhecimento literário". A10: "Sim".

Fonte: A autora (2021).

Sobre as atividades direcionadas ao ensino da Leitura literária, todos os alunos responderam acreditar que este é um instrumento para auxiliar na compreensão das obras, algo muito bom para a proposta da pesquisa, já que possibilita que os alunos tenham clareza de que o objetivo das ações com leitura literária oportuniza ao indivíduo melhoria na compreensão das obras. O Quadro 8 apresenta as respostas sobre a oitava pergunta.

Quadro 8 - Resposta da pergunta 8.

Questão 8	Respostas
O que você acredita que encontrará ao ler as obras afro-brasileiras ou de temática africana?	A1: "Não sei". A2: "As origens deles, a cultura e as raízes e ver como as obras afro-brasileiras sofreram muito para chegar onde estão". A3: "Boas histórias". A4: "Sobre culturas africanas e muito mais". A5: "Conhecimento em todos os assuntos, sobre a cultura em que boa parte do Brasil tem descendência. Os costumes, comidas, tons de pele, traços específicos dessas culturas". A6: "Tema africano". A7: "Bom, pelo o que me lembre eu não li nenhum tipo de livro assim, mas acho que culturas, etc.". A8: "Cultura local". A9: "Acredito que a cultura de aventura estará presente no conto". A10: "Não sei".

Fonte: A autora (2021).

É interessante notar a expectativa dos alunos para com as obras de literatura afro-brasileira. Alguns relataram desconhecimento ou que ainda não estabeleceram uma conexão entre a cultura brasileira com a africana. Isso abre uma grande perspectiva de trabalhar as obras literárias, considerando sua complexidade linguística em todas as suas formas, mas também, o conteúdo cultural que elas carregam.

Antes de iniciar as atividades organizadas com a literatura afro-brasileira, também foi preciso investigar sobre o conceito de gênero Conto, e já com o intento de uma objetivação da escrita pelos alunos, buscou-se a princípio perceber o nível de dificuldade inicial dos nossos alunos com uma verificação do conhecimento prévio, a fim de perceber o que já sabem sobre o Conto e avançar para o entenderem sobre aquilo que ainda precisam saber. Para tanto, foi utilizado a ferramenta *Jambord*, com auxílio de um *notebook*, solicitando aos alunos colocarem neste espaço, ou pedirem para colocar uma sentença ou desenho, sobre o que seria um conto em suas opiniões. Os estudantes livremente colocaram as expressões a seguir.

Figura 2 - Conhecimento prévio sobre o gênero Conto.



Fonte: Autora (2021).

De maneira geral, conhecer o esquema quinário referente ao Conto de Fadas era importante, principalmente ao perceber elementos de uma literatura europeia, devido à representação de um castelo e fazendo menção aos Contos Clássicos. As atribuições de que Gênero Conto seria “alguém contar uma coisa”, “falar pra alguém”, “história”, “é um texto” revelam o conhecimento superficial sobre o gênero textual. Foi questionado ainda quais personagens de Contos eram conhecidos por eles, as respostas que apareceram foram “Branca de Neve” e “Chapeuzinho vermelho”, refletindo novamente a força da literatura “brancocentrica” e colonialista.

Portanto, o instrumento de avaliação diagnóstica destaca-se como um importante instrumento para planejar e analisar futuras ações de estudo junto aos alunos (OLIVEIRA, 2021). Na próxima seção, será apresentada as ações de leitura em uma Roda de Apreciação literária e sua contribuição para a ampliação da capacidade leitora e produções textuais, ressaltando a importância destas diversas ações no processo formativo dos alunos.

4.2 PRÁTICA SOCIAL INICIAL: ESCOLHA DE LIVROS NO ESPAÇO BIBLIOTECÁRIO

Durante a pandemia, as bibliotecas fecharam, impossibilitando o acesso aos livros pertencentes à escola e dificultando o trabalho escolar com leitura. Assim, a maioria dos alunos relatou no questionário diagnóstico ter momentos de leitura em casa, seja pela solicitação dos pais ou por indicação dos amigos. Para aqueles que

não realizaram leituras durante o período pandêmico, a retomada da prática de leitura pode ser mais difícil, fazendo com que a organização de atividades literárias se torne um desafio.

Neste processo de retorno da pandemia, é importante refletir sobre a importância do ambiente pedagógico da biblioteca escolar como espaço de ações de leitura, dada a necessidade de se realizar práticas mediadoras planejadas para a promoção da leitura literária em tais espaços (SILVA, 2006). Para tanto, também é relevante as iniciativas de formação para professoras voltadas a leitura a fim de promover práticas significativas de formação leitora para os alunos.

A função da leitura e a importância da biblioteca para o processo de formação de leitores na formação geral dos alunos é um processo dialético. Por exemplo, “o professor, além de sua formação acadêmica, possui experiência docente única, realidade pessoal e pensamentos diferentes que, num processo de formação, deve convergir para a reflexão da ação pedagógica, para a construção do conhecimento individual e coletivo”. (SILVA, 2006, p.27). Com base em todas essas considerações, é possível dizer que a formação de leitores é um caminho é longo, as quais também dependem de investimento em políticas públicas que contemplem manutenção de bibliotecas escolares e a formação do mediador.

Após os alunos responderem ao questionário de avaliação diagnóstica, darem suas opiniões sobre a importância da literatura em sua vida e escolherem livremente um livro de literatura afro-brasileira, pensou-se sobre uma forma de compartilhar estas leituras com os colegas de sala para que todos pudessem apreciar as histórias. Assim, foi escolhido junto com os alunos, o formato roda de leitura ou uma apreciação literária já que ele propicia uma boa interação e a exposição do pensamento dos participantes da pesquisa.

O pensamento é uma forma dialógica e coletiva de análise dos conteúdos da realidade; essa análise ocorre por meio de conhecimentos e conceitos que desvelam os caminhos e os meios para participar das mais variadas esferas da atividade humana. (CLARINDO, 2020, p.139).

Pode-se dizer, portanto, que evidenciar o pensamento durante as práticas de leitura é um meio de revelar o desenvolvimento da consciência da personalidade dos alunos participantes. A linguagem é um instrumento básico inventado pela humanidade e, segundo Vigotski (2010), a linguagem tem um importante papel na organização e desenvolvimento dos processos de pensamento.

Por meio da fala ou registro escrito em fichas distribuídas durante o diálogo em roda, foi possível perceber como os alunos compreendem a obra literária lida e compartilham suas percepções. Essa atividade também pode atuar no desenvolvimento das funções psíquicas superiores, como sensação, pensamento, emoção, memória, sendo estas fundamentais para a formação de leitores.

O processo dialógico desenvolvido durante as rodas de apreciação com os alunos participantes foi pensado de forma que estes pudessem compreender um objeto (o livro de literatura afro escolhido) por meio da leitura individual, fazer anotações e, depois, no momento combinado, comunicar aos outros sobre o conteúdo da obra e o seu ponto de vista para ser avaliado pelos outros participantes.

Desta forma, os alunos escolheram o seu livro na biblioteca dentre as 46 obras encontradas, as quais ficaram à disposição dos alunos em uma caixa temática na biblioteca. 18 alunos pegaram um livro para ler, sendo que somente uma aluna se recusou a emprestar, afirmando que não gosta de ler. Houve também mais quatro alunos com necessidades especiais, que disseram que levariam para casa para pedir aos pais para ler com eles.

Após a escolha do livro, os alunos deveriam realizar a leitura e apresentar, no próximo encontro, um breve resumo da obra, seus personagens, e outros elementos básicos da narrativa para compartilhar aos colegas, relatando o que lhes agradou durante a leitura e os sentidos encontrados. Essa atividade teve a finalidade de ampliar o contato dos alunos com o máximo de obras da literatura afro-brasileira possível e viabilizar futuros empréstimos das obras que foram compartilhadas na roda de apreciação literária. Os alunos tiveram duas semanas para ler e se preparar para as apresentações, conforme mostra o cronograma a seguir.

Quadro 9 - Cronograma: Roda de Apreciação.

29 de setembro	Escolha dos livros na biblioteca
13 de outubro	Primeira sessão roda literária
20 de outubro	Segunda sessão roda literária
novembro a dezembro (semanalmente)	Sessões de leitura: (Livro escolhido pelos alunos e professora-pesquisadora)

Fonte: A autora (2021).

A proposta de apreciar um texto literário a princípio individualmente e depois compartilhar essa leitura em grupo, tem como intuito permitir que o aluno se familiarize com o objeto-livro e, depois de compartilhado com toda turma, fala-se coletivamente

sobre ele. Sendo assim, foi elaborado um planejamento para as atividades de literatura, conforme demonstra o quadro a seguir.

Quadro 10 - Planejamento da roda de apreciação literária.

Conteúdo	Antes da leitura	Durante a leitura	Depois da leitura
Gêneros da literatura afro-brasileira	<p>Conhecimento prévio</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recepção, empréstimo e manuseio do livro; - Escolher um livro de literatura afro-brasileira para apresentar em uma roda de apreciação a fim de compartilhar suas impressões sobre o livro. 	<p>Durante a leitura prática independente.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Prática de leitura da obra. - Anotar trechos interessantes, que mais gostou. - Separar um trecho interessante para mostrar posteriormente as colegas. -Retirar as informações principais da obra características fixas título autor gênero textual. -Síntese das partes identificar a ideia Central. - Perceber os contrastes da obra (é muito diferente ou parecida das outras que eu já li). - Ajustes no roteiro de apresentação. - Levantar pontos positivos e negativos da obra. -Preparar uma fala breve em defesa ou crítica da obra escolhida. -Opcional: gravar um vídeo para apresentar a turma (edição personalizada). 	<p>Depois da leitura: (mediação em voz alta): prática interativa/compartilhada.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Apresentação das obras para turma em uma roda. -Conhecer as diferentes visões acerca da obra. -Mostrar trechos da obra mais significativos. -Relato da emoção que sentiu durante a leitura. -Conclusão (gostou sim ou não). -Apresentar justificativa e opinião com base em algum argumento. -Leitura da sinopse ou resumo preparado pelo aluno. -Avaliar as obras (exame qualitativo) -Votação de uma obra para ser lida completa com a turma toda na próxima aula.

Fonte: A autora (2021).

Este planejamento intenta conectar os alunos com a leitura literária, por meio da leitura em uma roda de apreciação das obras, aprofundando-se seus sentidos e estética que, em essência, giram entorno de um personagem protagonista negro. Contribui também para que haja um que um espaço da leitura na escola, organizado pelo docente. O uso das novas tecnologias como o *smartphone*, *internet* e aplicativos para a leitura proporcionaram acesso à informação e diversas leituras, porém, eles não substituem o lugar do livro na escola.

Não há como negar que estes meios auxiliam na continuidade da prática da leitura em ambiente não escolar, contudo, é essencial que continue existindo um espaço, como o da biblioteca escolar, a ser preenchido com ações que promovam a leitura literária, seja pela forma de livre compartilhamento das ideias captadas pela leitura, ou ainda, pela avaliação qualitativamente junto ao professor que instigue outros leitores a ampliar seu repertório de leitura e cultura, por meio da compreensão de obras e autores diversos.

A sociedade moderna lê muito, mas retém pouco conhecimento e compreensão na memória porque é uma leitura dispersiva. É uma leitura que não organiza o pensamento, não estrutura a memória e discurso, não forma leitor nem cria necessidade por outras leituras, por isso, a professora-pesquisadora entende a importância de uma *práxis* do trabalho com a leitura literária de maneira sistemática dentro de um sistema com ações motivadoras para leitura, a fim de promover leitores capazes de ler o mundo ao seu redor, ler a si mesmo e ler-se no mundo. Com isto posto, a primeira roda de apreciação aconteceu na biblioteca, realizada em duas sessões durante este momento de leitura.

4.3 AÇÕES DE LEITURA EM UMA RODA DE APRECIÇÃO LITERÁRIA

A história se passa num reino africano, e os valores são outros, e as referências culturais são outras, igualmente ricas, cheias de encanto e de magia [...] O importante é que elas nos façam viver as fantásticas aventuras que cada um propõe no plano da fantasia e encham o nosso coração de esperança, mesmo que na fantasia de algumas histórias isso não seja possível.

É assim: as histórias africanas me mostram a diversidade e me fazem ser um ser humano melhor! Quer experimentar também? Então, mãos à obra, ou melhor, olhos e tudo mais na história! Boa viagem!

Boa colheita! Boa safra! Bom apetite! Bom e feliz retorno! Afinal, precisamos retornar das histórias para a vida sempre, e com alegria para espalhá-las pelo mundo!

*Prefácio da obra Kalinda
Autor Celso Sisto.*

Em diálogo com a epígrafe, é possível pensar nas obras literárias como imensos tesouros de conhecimento e cultura, histórias fantásticas, sendo que, mesmo possuindo constituição ficcional, elas nos encantam e emocionam. O plano da fantasia amplia o contato das experiências humanas por meio do psiquismo, isto é, a capacidade de emoção, memória, consciência, pensamento e reflexão. A habilidade de experienciar cognitivamente as histórias de maneira simbólica mostra o quanto os signos linguísticos são importantes para a vida humana, e, mesmo que a realidade apresente adversidades, é preciso retornar das histórias para a vida sempre.

A proposta de uma Roda de Apreciação, constituída juntamente com alunos do ensino fundamental, teve como objetivo ampliar o seu repertório cultural e literário e possibilitar que expressem suas opiniões sobre os livros lidos, promovendo um diálogo reflexivo e contribuindo para a formação de leitores, ao desenvolver o prazer pela leitura. A escolha dos livros, feita a partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD, 2020), foi embasada na seleção de obras que tivessem a representação do negro na Literatura. Assim, foi proposto aos alunos que, após a ação de leitura individual, preparassem uma fala para compartilhar com os colegas as suas percepções sobre o conteúdo (ideias, valores, conceitos, além de suas impressões sobre a forma (ilustrações, gênero textual, linguagem, elementos da narrativa e enredo) e a sua compreensão dos significados obtidos. Para auxiliar os alunos neste processo, foi montado um roteiro que o instrumentalizasse a conhecer melhor a obra, conforme mostra o Quadro 11 a seguir.

Quadro 11 - Roteiro para avaliação da obra.

A RODA DE APRECIÇÃO			
<i>Identificação da Obra</i>			
Título do livro:			
Autor:			
Gênero Textual:			
Personagens:	Lugar:	Tempo:	enredo:
1- Após a leitura completa da obra responda: Você gostou da obra? () SIM () NÃO Relate o que você sentiu (emoções) ao ler esta obra			
2. Qual é a ideia central da obra?			

3. A obra se parece ou é muito diferente das obras literárias que você já leu? Aponte os contrastes e as similaridades.
4. Quais ajustes no roteiro (figuras, personagens, outros) você faria se fosse o autor ou ilustrador? Explique.
5. Proposta de Ação: Prepare uma fala em defesa ou crítica a obra escolhida OU grave um vídeo curto (com edição personalizada) para apresentar a turma.
6. Avaliação: Apreciação coletiva das obras apresentadas.

Fonte: A autora (2021).

Este roteiro de avaliação da obra foi pensado de forma a levar o aluno a um processo de interação com o texto literário, auxiliando-o também a organizar suas percepções para posterior exposição. A intenção é fazer com que ele busque sentido para o que lê e sinta-se à vontade para expressar suas considerações, aprendendo por meio de um processo dialógico, além de que o ato de ouvir histórias gera interesse em buscar novas leituras.

Se a criança ouve uma história, será capaz de comentar, indagar, duvidar ou discutir sobre ela, ou seja, na perspectiva dos estudos de Bakhtin (2003) ela realiza uma interação verbal. Esse confronto de ideias e pensamentos, no ambiente coletivo, é capaz de desenvolver a linguagem e o pensamento, sempre na interação com o outro, por meio do diálogo, garantindo ricas experiências literárias.

Após o período determinado para a leitura e para a preparação do material, foi realizada a atividade Roda de Apreciação na biblioteca da escola. Inicialmente, muitos alunos mostraram-se acanhados em falar publicamente e quiseram somente ler as suas fichas, elaboradas com base no roteiro, em que anotaram suas impressões sobre o livro escolhido. No total, 18 alunos levaram os livros para ler em casa, somente 10 alunos conseguiram ler sozinhos e falaram um pouco sobre suas percepções da obra escolhida aos demais alunos, e destes eram os participantes da pesquisa, exceto uma aluna faltou no dia e não realizou a leitura individual. O Quadro 12 traz uma relação entre a obra escolhida e o aluno. Cabe salientar neste momento, os dados sobre a racialidade dos participantes da pesquisa, já que a percepção frente aos elementos étnico-raciais presentes na obra pode afetar, mais ou menos, os leitores a depender de sua etnia.

Quadro 12 - Relação entre a obra escolhida e aluno.

Título da obra	Estudante
1- Três anjos mulatos no Brasil	Estudante não participante da pesquisa. (branca)
2- O rapaz do metrô	Estudante não participante da pesquisa. (negro ou pardo)

3- A guardiã dos segredos da família	(Bibble) participante da pesquisa. (branca)
4- Cartas para a minha mãe.	(Sakura) participante da pesquisa. (negra ou parda)
5- Histórias no varal: 3 cordéis de romance e aventura.	Estudante não participante da pesquisa. (branco)
6- Lendas brasileiras para jovens.	(Aleatória) participante da pesquisa. (negra ou parda)
7- Rapunzefa	(Bia) participante da pesquisa. (branca)
8- Kalinda: a princesa que perdeu os cabelos.	(Catra) participante da pesquisa. (negra ou parda)
9- A cachoeira de Paulo Afonso	(Lemon) participante da pesquisa. (branca)
10- Mãe África	Estudante não participante da pesquisa. (negra ou parda)

Fonte: A autora (2021).

A primeira sessão de apresentação aconteceu em sala (devido a indisponibilidade de uso da biblioteca naquele dia), seguindo a ordem do quadro acima. Devido ao tempo, as últimas 4 obras ficaram para a segunda sessão, na semana seguinte, realizada na biblioteca. As apresentações foram rápidas, evidenciando uma certa timidez dos alunos em falar publicamente para os demais colegas, além da dificuldade de ouvir por causa do uso das máscaras.

A fim de colaborar nas mediações, a professora-pesquisadora passou a repetir em um tom mais alto as falas do aluno que apresentava, auxiliando lhe também na apresentação do livro. Apesar destes e outros esforços, os alunos demonstraram-se apáticos a essa atividade. A gravação de vídeo e voz não foi possível nestas sessões, devido a uma conexão ruim com a *internet* e o uso de máscaras atrapalharem a captação da voz, algo corrigido com o uso de um microfone de lapela nas atividades posteriores.

Em ambas as sessões, os alunos que se sentiram à vontade, expuseram um relato sobre a obra escolhida, informando sobre o que mais gostaram na leitura. Todos os alunos tiveram a oportunidade de expressar suas impressões, contudo, a sua transcrição (Quadro 13) focou somente nos alunos participantes da pesquisa e autorizados pelos pais.

Figura 3 - Roda de Apreciação de Leitura.



Fonte: Acervo pessoal (2021).

Então, partindo da proposta de análise das obras literárias escolhidas e de sua apresentação em roda aos demais alunos, o quadro 13 apresenta o relato da experiência pelos alunos.

Quadro 13 - Relatos sobre a obra lida.

Nome da Obra	Estudante	Relato
1- A guardiã dos segredos da família	Bibble (branca)	<ul style="list-style-type: none"> * “Senti felicidade, um pouco de tristeza e surpresa ao ler esta obra”. * “Sobre a ideia central, eu acho que seria melhor mostrar que pessoas pequenas conseguem fazer grandes projetos”. * “Sobre o ajuste no enredo nada, essa obra está ótima”. * “Minha avaliação é nota 10 de 10 pra essa obra”.
2- Cartas para a minha mãe.	Sakura (negra ou parda)	<ul style="list-style-type: none"> * “A obra é bem diferente do que estou acostumada a ler, porém gostei bastante”. * “Não vejo erros. Acertos, porém, muitos, por exemplo, a protagonista ser negra é muito forte e dar a volta por cima!”. * “Assim eu arrumaria a avó da garotinha, ela é muito fria, mas não sei bem, pois no fim ela se abre e melhora aos poucos!” * “Este livro é um bom livro, simplesmente não tenho críticas! Apesar de no início ter apertado meu coração, ele fala de assuntos que facilmente passam despercebidos como: racismo, machismo, feminismo. Essa história apresenta uma garota negra de 11 a 15 anos que perdeu sua mãe e teve de ir morar com sua avó, tia e primas. A avó diz: Você deve estudar, ser dona de casa e casar com um homem branco, sua tia demonstra ser dependente até casar-se, porém a protagonista é forte, estuda para ser professora e conta com amor e alegria os seus dias nas pequenas 44 cartas a sua mãe”. * “De 0 a 10, eu avalio a obra “Carta para minha mãe de 9”.
3-Lendas brasileiras para jovens.	(Aleatória) (negra ou parda)	A aluna faltou no dia da apresentação e não realizou a atividade de leitura individual.
4- Rapunzefa	Bia (branca)	<ul style="list-style-type: none"> * (A estudante escreveu um resumo da obra em uma folha e leu para os colegas, durante a roda de apreciação, disse que “gostou da obra porque é legal e porque tem imagens”.) * Resumo: “No Nordeste, havia um casal que sonhava em ter filhos,

		até que conseguiram engravidar de uma menina. Faltando poucas semanas para nascer o bebê, sua mulher fica com desejo de comer farofa de mandacaru, que só tinha no pomar do quintal da feiticeira, sua mulher disse para ele parar de ser bobo e que essas coisas não existiam, chegando lá a feiticeira, fala que ele só poderia levar se ele promettesse que depois te daria algo em troca e assim ele prometeu. Depois que sua filha nasceu, a feiticeira que estava passando por lá lembrou da promessa e falou que queria a filha em troca, eles se negaram a dar. Então transformam eles em jumentos e pegou a linda menina chamada Rapunzefa. Mantendo Rapunzefa na torre com jumentos por muito tempo. Num certo dia apareceu um vaqueiro. Rapunzefa escuta o vaqueiro falando que a suposta mãe dela era uma feiticeira, então ela olha a cesta de sua mãe e encontra feitiços. Rapunzefa pegou eles e desceu da torre cortando os seus dreads e fazendo uma corda no mesmo instante a feiticeira chega, Rapunzefa acaba pegando a poção e tacou nos jumentos que na verdade eram seus pais”.
5- Kalinda: a princesa que perdeu os cabelos.	Catra (negra ou parda)	* “Eu escolhi esse livro por causa das reviravoltas, que a Kalinda que é muito apegada ao cabelo dela, como eu também sou, eu fiquei curiosa para saber o que aconteceu para ela perder os cabelos”. * “Gostei muito, minha nota é 10”. * “Escolheu esse conto por conta das ilustrações , encontramos muitas delas aqui no Brasil, mas só que elas não são valorizadas .”.
6- A cachoeira de Paulo Afonso	Lemon (branca)	* Emoções? “ Nojo em algumas partes, mas eu gostei do mistério do começo”. * Já leu? “Nunca li nada parecido”. * Ajustes? “Não mudaria nada, gostei bastante”. * Texto? “O livro, por mais que possa dar um ‘gatilho’ em algumas pessoas, é divertido de ler por causa das rimas e as ilustrações são bem diferentes e bonitas. Você pode ficar meio confuso enquanto lê, mas tudo vai ficando claro conforme vai avançando”.

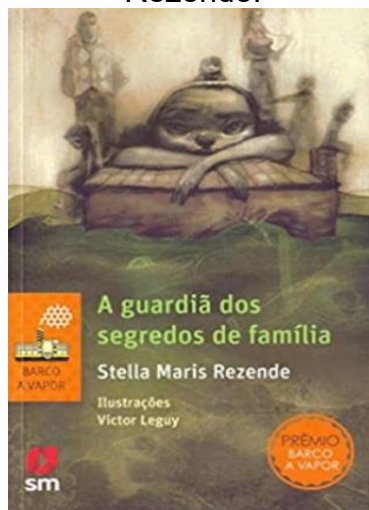
Fonte: A autora (2021).

De acordo com Foucambert (1994, p. 18), “Ler é mobilizar tudo quanto se conhece, isso vale tanto para um leitor iniciante como para um leitor efetivo”, por isso, neste momento de relato das ações de leitura, procurou-se realizar perguntas a fim de perceber como os alunos atribuíam sentido ao texto, ativavam conhecimentos ou articulavam com suas experiências.

A primeira exposição de leitura foi a da estudante *Bibble*, foi perguntado o que gerou o sentimento de tristeza e felicidade na sua leitura. Ela respondeu que a personagem principal, Maria Francisca “Nenezinha”, fica órfã de pai e mãe e vai morar com seus tios, fato que a deixou triste, pois a protagonista assim como ela tinha a idade de 13 anos. Além disso, ela relatou que a tia da personagem principal a tratava muito mal e a obrigava a fazer todo o serviço da casa e cuidar das outras crianças, mas que apesar disso, ela não desanimou: “foi forte, e não pagou o mal como mal, por isso fiquei feliz”. Ao questionar a sua opinião sobre o porquê do título da obra “Guardiã dos segredos da família”, ela respondeu que era devido ao fato de Nenezinha não falar para ninguém os problemas que a família tinha e que todo

mundo contava seus problemas para ela.

Figura 4 - Capa do livro “A guardiã dos segredos de família” autora Stella Maris Rezende.



Fonte: Google imagens (2023).

Após o compartilhamento, nenhum outro aluno quis perguntar, então passamos pedimos a aluna *Lemon* prosseguir com o relato de suas impressões sobre o livro de histórias em quadrinhos “A cachoeira de Paulo Afonso”. Antes de iniciar, a professora-pesquisadora mostrou a capa do livro aos alunos, após captar as impressões, solicitou que a aluna começasse o seu relato da obra. *Lemon* iniciou dizendo que é a história sobre um casal de negros que para fugir da escravidão, pulavam na cachoeira.

Figura 5 - Capa do livro “A cachoeira de Paulo Afonso” poemas de Castro Alves, adaptada e ilustrada por André Diniz.



Fonte: Google imagens (2023).

A aluna expressou que teve dificuldade para entender as poesias, mas que as ilustrações lhe ajudaram. Em relação a qual emoção sentiu durante a leitura, a aluna afirmou sentir “nojo”, porque viu imagens que remetiam a violência e aos maus tratos decorrentes da época da escravidão: “tratavam mal as pessoas”. Foi indagado a turma se todos concordavam com esse sentimento, que responderam afirmativamente. Também foi questionado se conheciam ou já ouviram falar do poeta Castro Alves, contando-lhes que se trata de um poeta do século XIX, romancista e que ficou conhecido como “poeta dos escravos”, já que seus escritos defendiam a liberdade das pessoas negras escravizadas nesta época. Nenhum aluno quis comentar ou perguntar algo sobre o assunto, um silêncio que poderia derivar-se da temática dominante de dor e sofrimento ligada aos personagens negros ou, ainda, uma falta de compreensão leitora decorrente do não aprofundamento sobre os significados dos signos linguísticos.

Neste ponto, cabe salientar, conforme traz Vigotski (1998, p. 150), a importância de buscar os significados do que se lê: “uma palavra sem significado é um som vazio; significado, portanto, é um critério da palavra, seu componente indispensável”. O fato de a aluna ter dificuldade para superar a barreira linguística de termos antigos da poética de Castro Alves, recorrendo somente as imagens para apoiá-la, demonstra que ela não buscou a ampliação lexical e apropriação dos novos termos.

Seguimos com a apresentação do livro “Cartas para a minha mãe”, a aluna *Sakura* também quis manter-se sentada e foi auxiliada pela professora para realizar seu relato, já que demonstrava ansiedade pela timidez. Sakura relatou que o livro conta a história de uma menina negra como se fosse um diário, onde é relatado inicialmente que sua mãe morreu e acabou indo morar com sua tia e primas. Ela escreve cartas para a sua mãe, mesmo sabendo que ela está morta, para continuar lembrando dela e sentir que ela está presente. Ela enfrenta muitos desafios por ser negra, sofre *bullying* e tenta resistir.

Segundo Vigotski (1998, p. 315), “A arte é o social em nós”. Quando o homem elabora uma obra artística, seja um conto, poema, música ou pintura, ela representa em sua forma o processo de elaboração da história de um indivíduo humano realizado nas interações da sociedade, e, ao buscar compreender o significado destes recursos artísticos, acessamos o seu conteúdo.

De acordo com Assumpção e Duarte (2016, p.257), mediados pelas obras

artísticas, conseguimos expandir nosso entendimento de fenômenos concretos da realidade e vivenciá-las esteticamente. O livro “Cartas para a minha mãe” exigiu da aluna o uso das funções psíquicas superiores para que pudesse ter a experiência da dimensão da dor e sofrimento causado pelo luto e, por isso, sentiu-se afetada. A arte permite que o homem reflita sobre a sua realidade, pois ela carrega as características do homem social.

Figura 6 - Capa do livro “Cartas para a minha mãe” da autora Teresa Cardenas.

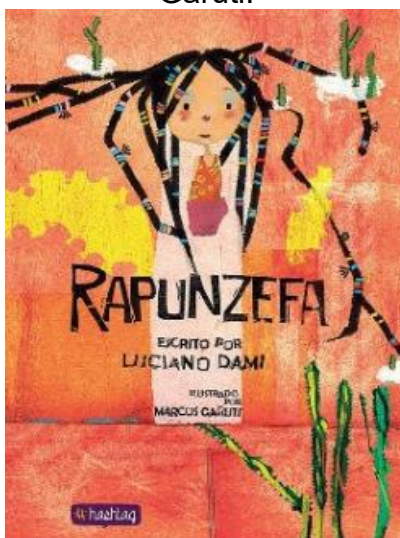


Fonte: Google imagens (2023).

Foi perguntado à aluna porque ela tinha achado o livro diferente e porque sua nota era nove. Ela respondeu que achou diferente porque “tem coisas sobre a espiritualidade africana” e não atribuiu a nota dez porque ela gosta mais de livros de romance, mas reiterou que achou a história interessante.

A próxima aluna a apresentar foi a *Bia*, quis somente ler o seu resumo que havia elaborado sobre o livro de Cordel “Rapunzefa”. Quando interrogada sobre o que mais lhe chamou a atenção e porque escolheu este livro, ela disse que foi por causa das suas ilustrações e por ser uma história romântica que se parece com a história da Rapunzel.

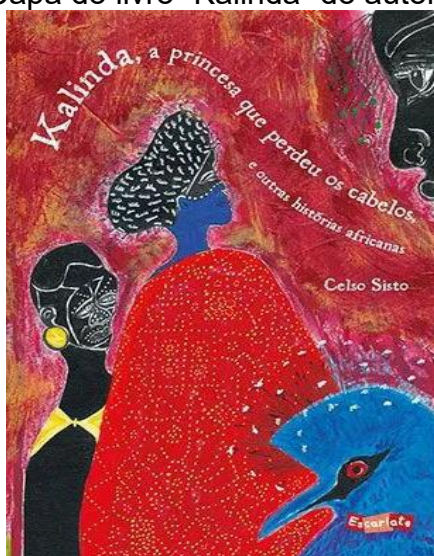
Figura 7 - Capa do livro “Rapunzeffa”, do autor Luciano Dami e ilustrador Marcos Garuti.



Fonte: Google imagens (2023).

Por fim, a aluna *Catra* fez o seu relato sobre o livro de contos “Kalinda: a princesa que perdeu os cabelos”, dizendo que ele possui vários contos e o que o nome ao livro foi o que mais lhe chamou a atenção, sendo algo que lhe instigou para realizar a leitura e saber o que havia acontecido com esta princesa para ter perdido o seu cabelo. A aluna relatou que durante a leitura se identificou com a personagem, porque gosta muito do seu cabelo enrolado. Em seu relato, a aluna citou que a princesa perdeu os cabelos por causa de um encantamento do pássaro e que o fato dela se casar ao final foi o que mais lhe agradou.

Figura 8 - Capa do livro “Kalinda” do autor Celso Sisto.



Fonte: Google imagens (2023).

Após a exposição das impressões sobre a obra, um questionário distribuído para que os alunos registrassem qual obra eles mais gostaram, mediante a exposição dos outros leitores, e o porquê. Todos os livros apresentados foram colocados sobre a mesa, lembrando-lhes, pela sinopse, o conteúdo de cada obra. A partir das opiniões coletadas pelas fichas, selecionou-se a melhor obra avaliada para ser lida coletivamente por todos os estudantes.

No total, 22 alunos responderam ao questionário, sem identificação de nome, sobre a sua apreciação particular das obras apresentadas. A maioria dos alunos (7) indicou a obra “Kalinda” como a que mais gostaram. As justificativas e avaliações do livro foram “Me chamou atenção”, “nota 10”, “legal, 10”, “Porque é um livro bom e interessante, nota 9”, “Interessante, nota 10”, “Adorei as ilustrações, nota 8” e “As ilustrações, nota 9”. Assim, confirmou-se a obra “Kalinda” para a realização da leitura coletiva. A aluna que escolheu a obra foi convidada para auxiliar na leitura e análise do conteúdo e formas.

Diante da devolutiva da apreciação das obras, a professora-pesquisadora percebeu, durante a exposição, que os alunos não pareciam terem se apropriado substancialmente dos conteúdos e formas, além de demonstrarem um baixo impacto com a leitura. Os relatos realizados pelos alunos não eram completos, com poucos argumentos sobre a avaliação das obras e com percepções muito parecidas, demonstrando pouca profundidade de análise, falta de compreensão global e baixa reflexão sobre o conteúdo.

Uma das justificativas para esse fenômeno se dá pelo fato de que a exposição rápida do conteúdo dos livros pelos próprios alunos pode não ter sido suficiente para instigá-los à leitura e a investigar de maneira mais profunda a obra, muito menos para ampliar sua compreensão da cultura africana. Neste contexto, as atividades com leitura literária foram realizadas para superar essas dificuldades, trabalhar a obra escolhida de maneira dialética, inserindo os alunos na ação de leitura, gerindo sua atenção na observação de imagens, palavras e construindo um pensamento coletivo sobre os seus significados culturais.

Desta maneira, foi elaborado mais uma ação de leitura com a obra escolhida pelos alunos, partindo da ideia de que o desenvolvimento das capacidades psíquicas essenciais para a ampliação da capacidade leitora depende da forma com a leitura é organizada e realizada. Assim, além da roda de apreciação literária, foram desenvolvidas outras práticas de leitura e escrita, com base nas obras “O casamento

da princesa”, “Kalinda”, “Valentina” e “Azur e Asmar”.

4.4 ATIVIDADES DE LEITURA LITERÁRIA: ESTRATÉGIAS DE COMPREENSÃO, CATEGORIA CONTEÚDO E FORMA E HUMANIZAÇÃO

Nessa sessão, serão analisadas as contribuições das atividades de leitura literária, observando como tais ações colaboram para a formação das funções psíquicas superiores. Segundo Sforni (2008, p.7), no contexto escolar, o desenvolvimento psíquico se realiza com a relação que envolve ação docente, a ação dos estudantes e os elementos mediadores como obras literárias e dos conteúdos escolares, de modo que sejam dispostos a “realizar conscientemente as ações mentais objetivadas”. Por meio desses agentes mediadores durante os encontros de aulas de leitura, percebeu-se a relevância de ir além de apenas viabilizar o acesso dos alunos ao objeto-livro, mas sim os aproximando do ato de ler e inseri-los no caminho da formação leitora.

Para Lukács (1966, p.496), o contato mediador da obra de arte é capaz de ampliar nossa visão de mundo e promover a percepção de novas coisas por meio do efeito da *catarse*¹³. A *catarse*, segundo Costa (2014), é vista como parte de um processo de humanização do indivíduo. A literatura como forma de expressão artística se articula aos grandes problemas do desenvolvimento da humanidade e pode exercer um relevante papel na formação humana. Assim, o efeito da *catarse* pode ser desencadeado no leitor por meio da mediação estética e contato qualitativo com as obras literárias, contribuindo para o seu processo de humanização.

O poder orientador e evocador do meio homogêneo [da obra de arte] penetra na vida anímica do receptor, subjuga seu modo habitual de contemplar o mundo, lhe impõe antes de tudo um “**mundo**” novo, lhe preenche com **conteúdos novos** ou vistos de um modo novo e lhe move assim a receber esse “mundo” com sentidos e pensamentos rejuvenescidos, renovados. A transformação do homem inteiro em homem inteiramente produz aqui uma ampliação e um enriquecimento de **conteúdo e formas**, efetivos e potenciais, de sua psique. Se lhes apresentam novos **conteúdos** que aumentam seu tesouro vivencial. (LUKÁCS, 1966, p.496 *apud* COSTA, 2014, grifo nosso).

Deste modo, a categoria “conteúdo e forma” foi escolhida de modo a

¹³ O termo **catarse** (do grego *Kátharsis*) foi usado pela primeira vez por Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.), em sua obra *Poética* (1993). O conceito de **catarse**, com base na estética de Lukács defende que a arte pode exercer um papel na formação humana, pode acarretar no sujeito uma transformação na relação entre a consciência e a realidade social. (COSTA, 2014, p.17).

proporcionar aos estudantes sessões de leitura que os colocassem em contato com a estética da arte literária, com a finalidade de aprenderem sobre a arte da mediação entre realidade e enriquecerem o seu “tesouro vivencial”. (LUKÁCS, 1968). De acordo com Assumpção e Duarte (2016, p.257), em uma obra artística, o conteúdo não se revela nitidamente, sendo necessário um esforço do indivíduo para compreendê-la para romper com a “realidade concreta” e possibilitando “vivenciá-la esteticamente” por meio da compreensão dos “fenômenos concretos”.

Na intenção de realizar a formação do sujeito leitor, foram organizadas as atividades com a leitura, a fim de que o aluno vivencie esteticamente as formas dos enredos ficcionais das obras, expandindo sua compreensão dos fenômenos concretos da realidade que, no caso desta dissertação, são as vivências em torno de questões estéticas e valorização da racialidade negra.

O poder da palavra literária proporciona uma vivência ficcional e, ao voltar à realidade, alcança a compreensão do seu conteúdo, a catarse. Isto é, o leitor não volta o mesmo e pode reconfigurar o seu viver, por isso, o ensino e organização da leitura literária são essenciais no processo de humanização. No presente estudo, esse processo visa à educação das relações étnico-raciais, em valorização dos traços da cultura africana no Brasil a partir da presença estética da personagem negra no enredo literário.

Para tanto, as quatro obras foram trabalhadas na perspectiva da categoria “conteúdo e forma”, guiando os alunos quanto à utilização das estratégias de compreensão leitora, como conexões, inferências, sumarização, questionamentos e sínteses, com a finalidade de contribuir para a ampliação dessa capacidade. O leitor estratégico utiliza sua capacidade de pensamento para compreender a significação dos signos e, assim, formar o seu sentido pessoal.

Compreender a presença de um significado em uma obra literária e acessar o seu conteúdo não ocorre pura e simplesmente pelo seu mero contato. A apropriação dos significados é um processo de mediação viabilizado pela linguagem na interação social entre os sujeitos, acontece com o uso das capacidades psíquicas superiores durante a atribuição de sentidos aos significados. (GIROTTI; SOUZA, 2011; MILLER; ARENA, 2011; VIDIGAL, 2019).

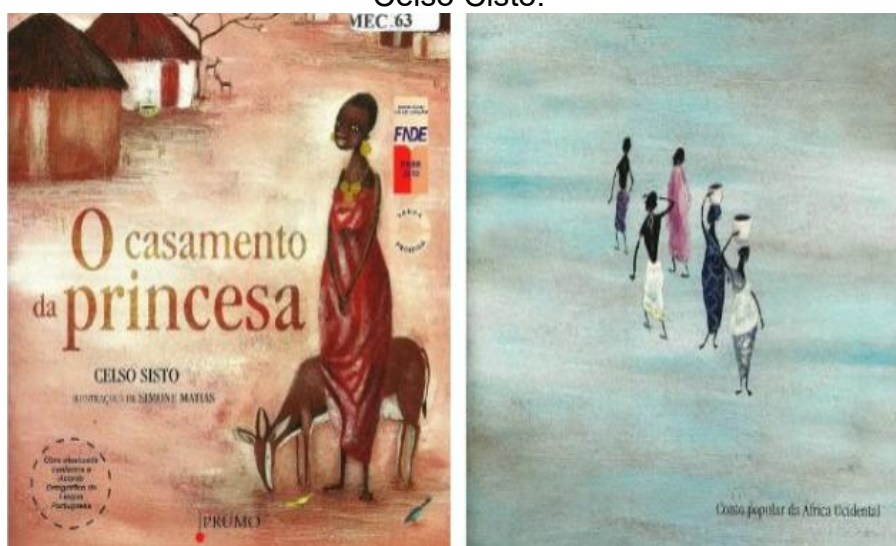
4.4.1 O Casamento da Princesa: um Convite a Leitura como Construção de Significados e Atribuição de Sentidos

A primeira obra escolhida foi o livro “O casamento da princesa” do autor Celso Sisto. A leitura aconteceu na sala de aula, devido à necessidade do uso do *notebook*, *microfone* e do *datashow*, para conseguir projetar as páginas das obras para todos os alunos, já que só havia um exemplar da obra.

Os objetivos da aula foram o de promover uma nova experiência literária e um novo olhar sobre o ato de ler e de incentivar os alunos a utilizar algumas estratégias de compreensão de leitura. A obra escolhida pela professora destaca-se pela potencialidade dos elementos mediadores, uma princesa negra e africana, para que o aluno, em um processo dialético junto ao professor e dialogando com os outros alunos, possa examinar a relação conteúdo e forma. Essa atividade oportuniza aos estudantes o contato com determinado conteúdo relacionado à realidade africana de maneira simbólica e artística.

Antes de iniciar a atividade, foi ressaltado aos alunos que poderiam participar da maneira que quisessem da leitura, inclusive, interrompendo-a para realizar perguntas. A ilustração da capa e o título do livro foram apresentados, indagando-os sobre o que eles remetem. Uma aluna respondeu “cultura africana”, enquanto outros disseram “Ah!! Estilo de pintura.”, “Ah!...também é um pouco pelas personalidades...a pintura rupestre”.

Figura 9 - Capa e ilustração inicial do Conto “O casamento da princesa” do autor Celso Sisto.



Fonte: Google imagens (2023).

Assim, a leitura foi iniciada investigando sobre a construção de significado da personagem principal, Abena, e, sobretudo, expondo as características étnico-raciais muito presentes nas ilustrações, para que os alunos construam sentidos pessoais. Durante a leitura, foram levantadas questões sobre a personagem principal, de modo a expor de que forma ela estava caracterizada no enredo. Uma das perguntas foi sobre o que eles achavam da escolha estética e característica para a princesa africana (forma), “O que vocês acham esteticamente está ok para vocês? Ou faltou?”

Catra: *Pra mim faltou um colorido das roupas que falava.*

Mitsuya: *Pra mim tá okay. Não vou dizer que tá perfeito, nem que tá muito bom. Não achei tão top.*

(INFORMAÇÃO VERBAL Transcrição direta da atividade organizada).

A relação entre o leitor e o conjunto de signos, em uma relação dialética leva-o a associar os elementos percebidos em suas experiências passadas, produzindo significação ao texto escrito e, ao mesmo tempo, guardando lembranças daquilo que foi percebido e sentido pelo leitor. Por isso, a leitura trabalha as funções psíquicas superiores como a memória, sensação, percepção e pensamento. O leitor ativo processa o texto no exercício de questionamentos, levantamento de hipóteses e verificação, ativando conhecimentos, experiências, esquemas prévios, tudo isso para compreender o que se lê (SMITH, 2003; FOUCAMBERT, 2008; FERNANDES, 2021).

Dada a dificuldade evidenciada pelos alunos de se apropriarem destes recursos, foram sendo levantadas questões para auxiliá-los interrogar o texto, buscar sentido, pensar no trecho lido, perceber as formas, seu conteúdo e o que significam, passos importantes para que o indivíduo, paulatinamente, se aproprie da linguagem escrita para uma real objetivação humana.

Conforme a leitura foi avançando, foram sendo situados o personagem principal, o lugar e o tempo em que se passava a história, sendo preciso agora, conhecer os outros personagens e a construção do enredo.

Professora-pesquisadora: *A notícia da suprema graça de Abena circulou pelas tribos atravessou mares subiu aos céus correu por toda a África tropical, mas só quando os habitantes dos mais distantes povoados começaram a chegar para ver com seus próprios olhos a princesa mais linda do mundo e que chegaram também os pedidos de casamento. Os primeiros pretendentes à mão da princesa Abena foram o fogo e a chuva. (INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade organizada).*

No trecho acima, apresentam-se mais elementos do enredo: os pretendentes, o fogo e a chuva. De modo a continuar instigando os alunos a construir significações, foi proposto aos alunos pensarem em quais formas ilustrativas estes pretendentes

teriam, mobilizando a estratégia cognitiva de hipótese e visualização, “Como vocês acham que vai ser esse fogo e a chuva?”.

Catra: Professora eu acho que o traje ou vestimenta né...eu achei assim não sei quais roupas vão ser de cores mais quentes né! A chuva eu acho que vai ser mais esbranquiçada. E outro eu acho que vai ser vermelho alaranjado mesmo. (INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade organizada).

Após construírem as hipóteses, foi apresentado as ilustrações destes personagens, na etapa de visualização, em que os alunos perceberam que a aparência dos personagens pretendentes ao casamento eram negros e tinham traços bem parecidos, só eram diferenciados pela cor da roupa. Avançando a leitura em busca de mais informações que auxiliasse ainda mais na caracterização desses personagens: “A chuva surgiu de repente, meio às escondidas usando um Kente único, feito da mais pura seda especialmente, para aquela ocasião. Pedir a mão daquela princesa exigia roupa adequada e padronagem única nunca antes vista!”.

Neste ponto da leitura, foi explicado aos alunos que Kente é um traje típico do povo Ashanti, aproveitando para discutir o fato de ser um traje único, especial, algo especial singular. Os alunos fizeram a conexão com os vestidos de noivas, que na nossa cultura, muitas vezes são feitos de forma personalizada para ser usados unicamente em um dia especial. Assim, continuou-se a caracterização da pretendente chuva.

Professora-pesquisadora: Nem é preciso dizer que Abena logo se encantou com os modos do seu primeiro pretendente. O olhar molhado, o corpo luzido. As palavras que rolavam feito água cantante ficavam ainda mais bonitas nos versos que ele chuviscou em seus ouvidos. O olhar do amor fez passar o passarinho, que, assim baixinho, trouxe a água do seu bico até o seu ninho. (INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Neste trecho, foi indagado aos alunos o que essa caracterização sugere de sentido. Algumas respostas foram:

Bibble: Ele deveria ser alguém bem calmo, né!
Mitsuya: É né... professora é só chuva né? Não é tempestade.
 (INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Logo depois, foi apresentada uma ilustração do pretendente chuva, na janela, conversando com a princesa Abena, em que surgiram os seguintes comentários:

Sakura: Eu acho que falta mais coisa.
Catra:Eu achei bem legal. A paisagem em volta achei legal. A roupa dele achei bem detalhada, desenhada bem certinho, bem legal eu achei!!
Mitsuya: Mas a última imagem que ela aparece, ela tinha uns brincos na orelha, só que no fundo ele tava meio que com tons de cor parecido, aí o que acontecia...tampava.

(*INFORMAÇÃO VERBAL*: Transcrição direta da atividade de leitura)

Assim, percebe-se que as questões que foram levantadas auxiliam os alunos a interagirem com o texto. Possibilitar comentários, indagações, dúvidas ou discutir sobre o texto lido é necessário realizar uma interação. Esse confronto de ideias e pensamentos, no ambiente coletivo, são capazes de desenvolver sua linguagem e pensamento, sempre na interação com o outro, por meio do diálogo, garantindo ricas experiências literárias.

Avançando ao clímax do enredo, foi importante mostrar também aos alunos a riqueza de linguagens figuradas presentes na narrativa dessa obra

Professora-pesquisadora: *A notícia espalhou-se como chuva miúda a noite correu como um rastro de fogo. Em toda a África Ocidental não se falava em outra coisa a não ser na tal disputa pela mão da princesa! Havia os que apostaram no Fogo. Era grande o número dos que torciam pela Chuva. Só a princesa Abena conhecia de antemão o resultado, pois dizia para si mesma que, fosse quem fosse o ganhador da corrida, ela só se casaria com a Chuva. Assim ela havia prometido desde o início, que assim queria o seu enredado coração. Mas esse segredo, que não podia ser compartilhado com ninguém, fazia-a sofrer, deixava-a triste, murchava sua beleza. Afinal, como ir contra a decisão soberana de seu pai?”. (*INFORMAÇÃO VERBAL*: Transcrição direta da atividade de leitura. *Grifo nosso*)*

A fim de discutir o significado do texto lido e da imagem da princesa deitada na beira do rio, foram levantadas as seguintes questões: “O quê que expressa? Alegria, tristeza, dúvida, raiva, insegura? Essa forma expressa qual conteúdo?”.

Catra: Melancolia

Aleatória: É simples, ela tá falando não que esse eu quero, esse eu não quero.

Mitsuya: Faz uma cara de “pidoncha” e pronto.

Bibble: Não ((risos)) com certeza eu estaria assim... ah não, eu não vou me casar com um homem que eu não conheço, com um sujeito que eu conheci na esquina.

(*INFORMAÇÃO VERBAL*: Transcrição direta da atividade de leitura)

Consoante a Vigotski (1995), cabe salientar o quanto, durante a atividade pedagógica, é importante que o indivíduo esteja presente não só fisicamente, mas intelectual e emocionalmente. Não é só a cultura que envolve o leitor, mas também, o cognitivo e o emocional interferem na maneira como ele interpreta o signo linguístico. Essa relação de mediação determina o papel e o tipo de influência da cultura sobre a formação e o desenvolvimento do psiquismo do indivíduo.

Avançando para o desfecho da obra:

Professora-pesquisadora: *Chegou finalmente o dia marcado. Era dia de festa, e toda aldeia estava enfeitada para a corrida e para a cerimônia de casamento. Todos esperavam o resultado final. O rei deu a partida e a chuva*

e o fogo começaram a correr. O fogo estava ganhando. Havia no ar um vento que ajudava a multiplicar as chamas e a alastrar-se rapidamente. Por mais esforço que fizesse a chuva, suas gotas eram insuficientes para colocá-la na frente. Ao contrário, quanto mais vertia a água, mais pesada ficava, e mais terreno perdia! O fogo foi avançando, deixando para trás apenas as cinzas do que tocava com todo seu calor e potência. Já era quase o vencedor... “Mas no momento da chegada, ali onde já evoluíram os rituais e o povo se aglomerou, eis que o céu lançou um imenso rugido. Um trovão, que foi ouvido desde as águas do golfo até as paredes das montanhas ecoou no ar. E foi suficiente para, em seguida, desabar o maior aguaceiro de que já se teve notícia. E a chuva, enfim, foi declarada vencedora! A princesa Abena, mais feliz do que nunca, atirou-se de braços abertos sob a água celeste e bailou como nunca ninguém vira. Seu corpo inteiro comemorava a vitória da chuva, inclusive seus olhos. Daquele dia diante o Fogo e a Chuva tornaram-se inimigos mortais. Só uma coisa não teve mais jeito: toda vez que chove forte, as pessoas param o que estão fazendo e põe-se a bailar debaixo da água que cai do Céu, tudo, tudo ainda para comemorar o casamento da princesa. (INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Ao terminar de ler a história, aproveitou-se o momento para ensinar mais uma estratégia de leitura: a síntese. Para tanto, os alunos foram questionados quanto à ideia central da história, a fim de incentivá-los a explorar os sentidos do texto, a partir das diversas conexões que permite formular uma síntese das suas múltiplas relações. As respostas foram:

Aleatória: O casamento da princesa.

Catra: A disputa entre ((incompreensível))

Aleatória: pra ver quem casa com a princesa

Bibble: ah é a chuva e o fogo

Mitsuya: O rei

Sakura: A decisão! Uma decisão importante.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Ao terminar a leitura, foi realizada uma discussão sobre as características do gênero textual Conto africano e sobre as características da personagem central, princesa Abena, especificamente sobre a sua diferença com o padrão socialmente imposto de princesa “Essa princesa é diferente das outras princesas que você conhece? Vamos tentar estabelecer agora o raciocínio de comparação. Sim?”

Aleatória: Quase todas

Professora-pesquisadora: Quais todas? Que princesas você conhece?

Aleatória: A Branca de Neve, a Frozen...

Catra: A Elza...

Sakura: A Elsa, a Anna.

Professora-pesquisadora: Ela é princesa também a Elza? né?

Bibble: Ahn..a Aurora, a Cinderela...

Lemon: A Pocahontas.

Professora-pesquisadora: A Pocahontas. Tem diferença? Algumas não são princesas são personagens de contos. Isso, também, assim como nesse conto. Algumas são bem populares por conta Disney. Isso mesmo “ela é diferente”, hein pessoal?! A A1 disse que essa personagem é diferente de tudo que já viu na vida”.

Mitsuya: sim

Professora-pesquisadora: Essa afirmação de que ela, a Abena é uma

princesa e uma princesa africana tem suas próprias características, na sua perspectiva é muito diferente? Essa princesa das outras? Não? Sim? ((incompreensível))

Aleatória: *Então professora, a diferença é por causa da cultura. Sim, porque em cada cultura a princesa vai ser diferente.*

Catra: *A forma de se vestir, de cortar o cabelo é diferente.*

Professora-pesquisadora: *Em cada cultura uma princesa vai ser diferente. Eu destacaria a questão da coroa. O que vocês acham? Se fosse na Europa teria um tipo de coroa...*

Sakura: *A coroa, mas não tem aí... a roupa é colorida.*

Professora-pesquisadora: *Isso mesmo, ela serviria como um modelo de princesa? Sim, é um modelo. É diferente é, sim todas são diferentes. Como nós estamos falando das princesas da Disney vocês acham que cada uma delas tem características diferenciadas? Cada uma de acordo com a sua cultura. Elas são todas diferentes. Muito bem pessoal! De acordo com o texto, quais as características físicas dessa princesa? Alguém se lembra lá no começo?*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Desta maneira, foi possível ver que, a partir dessa experiência literária e compreensão textual, os alunos começaram a formular referências estéticas considerando o contexto cultural, como, por exemplo, o cabelo curto, o pescoço alongado e rosto arredondado, características da personagem Abena que representa um traço de beleza da cultura afro. Assim como o povo Ashanti, representado na obra lida, as “mulheres girafas”¹⁴, foram citadas como exemplo pelos próprios alunos, as quais indicam que de acordo com o seu contexto cultural a colocação de muitas argolas no pescoço, apesar de ser perigoso, tem conotação de beleza em sua cultura, ou seja, o significado de beleza também é cultural. No fim da leitura, foram disponibilizados aos alunos desenhos de princesas negras para colorir, compondo um mural da Beleza Negra a ser exposto na semana da consciência negra, juntamente com outras turmas do colégio.

Figura 10 - Pintura de desenhos de princesas africanas.



Fonte: Foto tirada pela pesquisadora (2023).

¹⁴ A professora-pesquisadora apresentou aos alunos, em uma aula posterior, imagens reais da tribo de etnia Ashanti e das “mulheres girafas”.

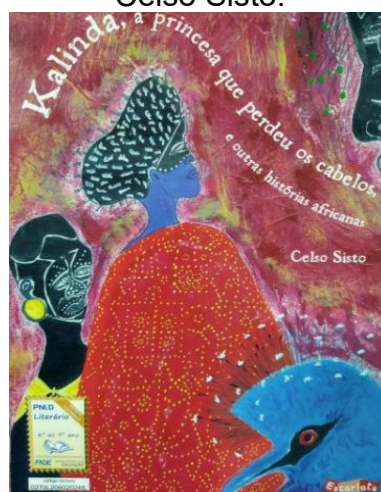
Ao final do primeiro dia práticas de leitura literária verificamos a necessidade de estabelecer objetivos de leitura e fazer perguntas ao texto como estratégia para ampliar a compreensão leitora, construir imagens mentais representando e interpretando o texto, de modo a aprofundar-se na estética da obra e seus significados.

4.4.2 Kalinda, a Princesa que Perdeu os Cabelos: Conceito de Personagem Negra na Literatura

No segundo dia de práticas de leitura literária, foi trabalhado a obra escolhida pela turma “Kalinda: a princesa que perdeu os cabelos”, com o intuito de continuar a promoção de habilidades de leitura literária nos alunos, possibilitando que eles sejam capazes de entender signos e significados, o que, por sua vez, atua na sua própria formação social.

Antes de começar as atividades, solicitei ajuda na leitura para a aluna *Catra*, a mesma que havia escolhido esta obra para a Roda de Apreciação. Os outros alunos, por meio de votação, desejaram saber mais sobre os detalhes desta história denominada que reflete a cultura africana. A aluna em questão possui a característica de ser bastante comunicativa, isso contribuiu muito para o seu envolvimento na nesta atividade de leitura.

Figura 11 - Capa do livro “Kalinda: a princesa que perdeu os cabelos” do autor Celso Sisto.



Fonte: Google imagens (2023).

Antes de iniciar a leitura da obra, mostrou-se relevante apresentar aos alunos

as características do livro de Contos em sua totalidade, como: a biografia (e a sua foto); prefácio, que explica o porquê o autor gosta de contar histórias sobre a cultura africana; a imagem da capa (salienta-se que a análise imagética não foi elegida para a análise nesta dissertação, contudo foi mostrada aos alunos durante prática com leitura).

Em leitura do prefácio junto aos alunos, viu-se a relação das histórias com elementos pertencentes à cultura africana e com os povos ancestrais. Para o autor da obra, Celso Sisto, “os contos populares africanos me devolvem as raízes do mundo” e por meio deles, “o leitor poderá explorar a riqueza da cultura dos diferentes povos que lá vivem”. Avançando na leitura do prefácio, o autor anuncia a intenção de desconstruir estereótipos colonialistas na obra, muitas vezes associado às figuras de princesas nos contos ocidentais:

Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos é uma oportunidade maravilhosa para que os leitores brasileiros desconstroem a imagem clássica das princesas europeias dos contos de fadas. A história se passa num reino africano. E os valores são outros. E as referências culturais são outras, igualmente ricas, cheias de encanto e de magia (que também vamos encontrar nos contos maravilhosos que conhecemos há muito tempo). (SISTO, 2018, p. 6).

Mais adiante na leitura, observa-se que o autor apresenta a possibilidade de conexão dos elementos do enredo dos contos com fatos da realidade social:

A violência, a crueldade, a vingança, a desmedida e a esperteza são práticas negativas de maus exemplos, mas fazem parte da vida, e precisamos saber lidar com elas. As histórias africanas não ignoram isso, afinal, contar também é uma maneira de chamar a atenção, de denunciar, de colocar todo mundo para pensar (E, quem sabe debater?). Por isso gosto muito dessas histórias, que não são como todas as outras. (SISTO, 2018, p. 5).

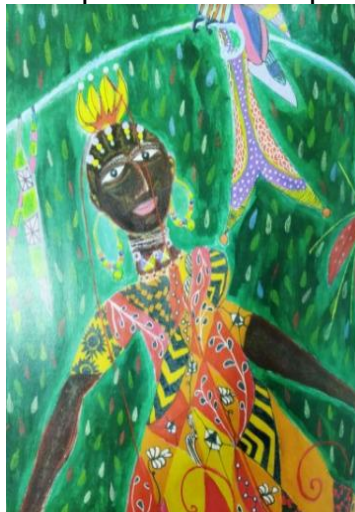
Ainda, por meio da leitura do prefácio, avaliou-se o elemento da ficção nos contos de modo geral e qual seria a sua funcionalidade dentro da obra. “O importante é que elas nos façam viver as fantásticas aventuras que cada um propõe no plano da fantasia e encham o nosso coração de esperança, mesmo que na fantasia de algumas histórias isso não seja possível”. (SISTO, 2018, p. 8). Assim, foi perguntado aos alunos que histórias poderiam virar um conto, mesmo que fosse impossível na realidade, mas possível no campo da fantasia. Somente uma aluna respondeu: “Ah! Professora, várias histórias”. A transcrição de todo prefácio lido se encontra no anexo “D”.

Ao final da leitura do prefácio o autor fala de identificação com as histórias, em que é exposto aos alunos a ideia de que a literatura é “espelho” e “janela”. Literatura

pode ser “espelho” porque podemos nos identificar com o enredo e personagens, a literatura pode espelhar o mundo social também, os tipos de pessoas e suas características étnicas. A literatura também pode ser “janela”, já que se tem contato com outros tipos de ideias e abrem outras perspectivas, por meio da imaginação e do mundo ficcional.

Posteriormente, é mostrada a figura representativa da princesa negra Kalinda, na abertura do primeiro Conto do livro, em que é perguntado a turma se é comum a presença de personagens negros na literatura brasileira no enredo de livros e qual sentido pode-se atribuir a esse fato. Neste momento, uma das estudantes participantes responde que não é comum, é raro.

Figura 12 - Imagem representativa da personagem Kalinda.



Fonte: Google imagens (2023).

Em busca de ler e compreender o Conto em todas as suas características composicionais avançou-se para a leitura do texto do conto, utilizando-se de projetor para que todos os alunos visualizassem as palavras e as imagens do livro. Ainda antes de iniciar a leitura, a aluna *Catra* explica aos colegas a razão pela escolha deste Conto e o que lhe chamou atenção.

Catra: Escolhi esse livro por causa das reviravoltas, que a Kalinda é muito apegada no cabelo dela, como eu também sou, aí eu fiquei curiosa pra saber o quê aconteceu pra ela perder os cabelos.

Professora-pesquisadora: A Catra escolheu esse conto por conta das ilustrações, porque ela achou diferente, diferente, certo? Porque ela não encontra aqui no Brasil.

Catra: Na verdade, a gente encontra aqui no Brasil, só que ela não é valorizada.

(A professora mostra a imagem referente a princesa Kalinda)

Professora-pesquisadora: Nós temos essa imagem aqui no Brasil? Os personagens negros na literatura são muito raro ou tem?

Catra: Não tem. E se tem, não tem grande reconhecimento.

Professora-pesquisadora: *Alguém discorda? Nós estamos falando da Literatura Afro, mas o mesmo vale para a literatura que tenha índio, ou pode ser que tenha outra diversidade, né? Tudo bem, vamos começar então a leitura?*

(**INFORMAÇÃO VERBAL:** Transcrição direta da atividade de leitura).

A aluna participante inicia a leitura do primeiro Conto, alternando sua voz com a da professora. Durante esse processo, a professora realiza as mediações investigativas acerca dos significados linguísticos que são produzidos por meio das imagens, personagens e dos temas revelados pela compreensão do enredo. A transcrição do Conto inteiro encontra-se no anexo “F”.

Catra: Aconteceu há muito, muito tempo. O rei tinha uma filha chamada Kalinda. E ninguém duvidava que ela fosse a moça mais bonita do mundo. Seu rosto reluzia como a superfície do lago banhado pela lua. Os olhos faiscavam como o céu estrelado. Mas eram os seus cabelos que encantavam as pessoas, pois além de terem uma cor especial, ainda eram adornados com pérolas e diamantes. E tocavam o chão, iluminando o caminho por onde ela passava e espalhando um suave perfume de madeira. Além dos presentes que a princesa recebia do rei para enfeitar os cabelos, como flores, cristais, jóias e turbantes, todos os dias as ajudantes da princesa a penteavam com pomadas e óleos aromáticos, enquanto cantavam alegremente: *Para crescer forte como uma árvore, Para resistir ao sopro do vento, Para correr como a água do rio. Temos nossas mãos mágicas. (...)* (SISTO, 2018).

Após a leitura, procurou-se no texto os elementos básicos na narrativa (personagem, lugar, tempo, enredo), verificando que o processo de escolhas das formas para determinado conteúdo passa pela subjetividade e também tem relação com a visão de mundo e com o meio social em que estão inseridos. Neste sentido, ler é questionar o texto a partir dos indícios, leitura é atribuição de sentidos, ler é atribuir um sentido a um escrito (JOLIBERT, 1994a).

Seguindo na investigação sobre quem era a personagem principal, Kalinda, viu-se que se trata de uma princesa de um reino africano conhecida por seu inigualável cabelo. Convencida de sua beleza, ela afirma “sei que tenho o cabelo mais belo que alguém poderia ter no mundo!”. Até que um dia um pássaro mágico aparece e pede um punhado dos belos fios de cabelo, para que possa acabar de construir o seu ninho, entretanto, a princesa indignou-se com o pedido e disse “Amo os meus cabelos mais do que qualquer coisa nesta vida!” e furiosa, expulsou o pássaro dali.

Nesse momento da leitura, a professora-pesquisadora faz perguntas aos alunos, a fim de chamar atenção para a construção da narrativa, a composição da situação inicial do enredo, a importância da caracterização da personagem (a beleza dos seus cabelos) e o ambiente da história, situando o leitor até chegar no conflito, que é o momento em que o pássaro pede um pouco de cabelo da princesa. Aqui se

chama a atenção para a análise do significado do cabelo para a compreensão da história e pergunta aos alunos:

Professora-pesquisadora: *Só um instante. Você daria seu cabelo? Não daria?*

Catra: *Ah! daria professora, eu daria um cacho inteiro*

Sakura: *Não daria não.*

Professora-pesquisadora: *Não? O seu lindo cabelo?*

Catra: *Ele é inigualável, dá dó.*

Professora-pesquisadora: *Não é um simples cabelo, ele é lindo, inigualável, ou seja, é meu e só o meu será assim. Será que tem um tema por trás dessa figura?*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Dando continuidade a história, com a recusa de Kalinda, o pássaro roga-lhe uma praga, “Não se esqueça, as folhas sempre caem na estação seca e reaparece na estação chuvosa, mas os cabelos da menina, não. Se caírem agora, quando voltarão?”. Assim, os cabelos de Kalinda começam a cair e a princesa isola-se, lamentando o acontecido e dizendo: “Como sou feia! Sou a princesa mais horrorosa do mundo!” (SISTO, 2018, p. 13).

A professora pausa a leitura novamente e pergunta aos alunos, como forma de introduzir contradições e pensarem, como eles se sentiriam se perdessem o cabelo e qual o significado que ele teria para aquela princesa, se era pessoal e/ou social.

Professora-pesquisadora: *Olha só uma tragédia, né? A princesa perdeu todos os seus lindos cabelos e aí? Se você perdesse seus cabelos, ou uma parte do corpo que fosse preciosa pra você? Como se sentiria?*

Catra: *la ser meu cabelo mesmo (risos)*

Professora-pesquisadora: *Como você ficaria?*

Catra: *Depressão*

Professora-pesquisadora: *Depressão? Alguém aqui não se sentiria diferente?*

Aleatória: *Professora, cortar uma parte assim até que vai. Raspar a lateral do meu cabelo tudo bem, mas inteiro não!*

Professora-pesquisadora: *Mas sabe o que chama a atenção? Para essa princesa o cabelo é sinal de beleza. Lembra que ela falou, assim que caiu os seus cabelos. Ela disse “Eu estou feia”. Então para ela cabelo é beleza.*

Catra: *Ela fala né, sou a princesa mais horrorosa. [...]*

Lemon: *Pode raspar.*

Mitsuya: *Já sou careca mesmo. O meu já é raspado ((risos))*

Professora-pesquisadora: *Cabelo é importante? Cabelo tem um significado, além pessoal, um status social também?*

Catra: *Sim, porque o cabelo tem bastante relação com a cultura dos africanos e herança indígenas. (incompreensível)) Boa parte do cabelo tem uma grande parte preconceito, porque tem bastante cabelo diferente.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Os objetivos dessa primeira etapa são de construir com o aluno a relação universal do objeto Conto, propiciar atividade mental de análise dos conteúdos e formas presentes nas obras, compreender a complexidade dos recursos linguísticos

de representação (linguagem figurada, sentido conotativo, denotativo e diversos outros recursos encontrados na língua portuguesa) e construir sentidos a partir da leitura literária dialógica.

Durante a leitura de texto literário, das imagens e a exposição dialogada, busque mobilizar o pensamento de análise dos alunos junto ao professor, identificando e assimilando as características essenciais do conto, além de observar o que se conhece sobre ele e o que ainda se precisa conhecer. O negro aparece pouco na literatura e, quando aparece como protagonista, expressa muitas vezes um repertório de dor, sofrimento, violência e silenciamento.

Diante desta constatação, surgiu entre os alunos o desejo de produzir um livro de Contos¹⁵ com personagens negros que refletissem as elaborações em aula e o percurso de aprendizado, mas para isso, seria necessário dominar a apropriação da escrita do gênero Conto e caracterizar adequadamente as personagens negras, ensejando um processo de aprendizado e planejamento didático.

Um conto, apesar de ser um texto literário, difere-se de outros gêneros textuais como romance, poema e crônicas, contudo, tendo características únicas de sua categoria. É interessante que o aluno perceba a composição do conto por meio da leitura, da análise linguística a estrutura textual (a composição do conto, os elementos da narração), junto ao professor, visando, neste primeiro plano.

Continuando a leitura, é discutida a estrutura textual que se inicia com o conflito da história e, caminhando para o clímax do enredo, é exposto que o rei veio ver a filha, prometendo encontrar uma solução. O rei fez de tudo, convoca todos os sábios e magos do reino, prometendo-lhes muitas peças de ouro para quem conseguisse recuperar os cabelos da princesa, entretanto, nada deu o resultado esperado. Numa noite de imensa tristeza, Kalinda teve um sonho: viu um jovem dançando e cantando ao redor de uma árvore que produzia cabelos. Acordou animada e então foi contar o sonho ao pai, assim, o rei prometeu muito mais ouro do que da primeira vez para quem encontrasse a árvore de cabelos, o que também não teve efeito.

Neste instante, questionamentos são levantados para que os alunos pensem e encontrem no texto a resposta: “O que esse pai fez acontece também na vida real?”

¹⁵ Chegamos a organizar um grupo em uma espécie de editorial para confeccionarmos um livro de Contos para toda a classe, porém fomos surpreendidos com a suspensão das atividades escolares destes alunos no início de dezembro. O livro de contos não foi realizado por falta de tempo hábil para o desenvolvimento das atividades de escrita.

Fazemos tudo o que nos indicam? Mas olha só, a princesa sonhou o que?”. Ela viu uma árvore de um jovem dançando ao redor de uma árvore que dava cabelo: “Hum... será que seria um sinal de que haveria solução para o seu problema com o cabelo?” Diante dessas hipóteses, uma aluna deu sua opinião dizendo que por causa desse sonho “Ela (Kalinda) ficou animada”.

A aluna *Catra* continua a leitura: “Porém naquele reino havia um jovem rapaz pobre e solitário, chamado Muoma [...]”. Ele vivia no meio da floresta e conhecia as coisas que brotavam da terra. Ficou sabendo da recompensa e prometeu ao rei que encontraria a árvore dos cabelos. Muoma andou muito pelo mundo. Esteve nos lugares mais distantes, viu árvores de todos os jeitos, sem sucesso.

Neste momento da leitura, a professora chama a atenção dos alunos para analisar os novos elementos que aparecem no conto, como esse sonho “profético” que a princesa teve e que isso lhe trouxe uma reação de esperança. Atentou-lhes também para a inserção de um novo personagem, Muoma, sua importância para o desenvolvimento do conto e o aparecimento de “um grande pássaro de grande cauda”, no intuito de guiar o pensamento dos alunos para perceber a composição do desfecho desse conto.

Catra: ((continua a leitura)) “Num instante um grande pássaro de grande cauda, com a cabeça coroada de uma crista de cor esverdeada e com olhos e bico vermelhos despencou no barco e olhou Muoma diretamente nos olhos”.

Bibble: Professora, é o pássaro que está na capa do livro.

Vapo: Parece a gralha azul

Professora-pesquisadora: Será que esse pássaro do conto tem conexão com aquele pássaro da capa? Será que é o mesmo?

Aleatória: Tem as mesmas características, pode ser que sim.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Continuando a leitura, Muoma achou que tal árvore poderia estar escondida do outro lado do vasto mar, assim, foi até lá em uma embarcação. Houve uma explosão e a árvore de ouro ardeu em chamas e, logo em seguida, se transformou em feijões vermelhos. Muoma encontrou com o pássaro mágico, e este, com muita fome, lhe pediu os feijões para alimentar-se. O jovem, uma pessoa generosa, lhe dá os feijões. O pássaro deixa o último feijão vermelho e diz para Muoma levá-lo à princesa, que deveria plantá-lo no seu jardim e ser regado com as lágrimas do arrependimento da princesa. Muoma então retorna com a última semente de feijão levando-a para a princesa.

Ao ler o desfecho, os alunos puderam perceber a descrição do ambiente que o

narrador faz na obra, dizendo que, ao voltar para casa, Muoma passa por diversos lugares. Assim, os alunos fazem uma associação de Muoma aos índios, devido a sua ligação com a natureza: “Ele parece com os índios”, e ainda é caracterizado como “um homem generoso e falava a língua dos animais, acabou voltando para a sua terra sob a proteção de búfalos, zebras, *gnus* e antílopes”.

Retornando à leitura, seguindo as instruções do pássaro, a princesa planta o feijão e dele nasce uma árvore que produz cabelos. Muoma colhe os primeiros fios e os coloca de volta na princesa Kalinda, que se fixa na cabeça da moça como no sonho.

Catra: *((continua a leitura)) Tudo aconteceu mais ou menos como no sonho da princesa. A semente foi colocada na terra. E, quando recebeu a primeira lágrima do arrependimento, imediatamente se transformou numa árvore tão alta que quase tocava o céu. A árvore, por sua vez, se encheu de flores vermelhas que, depressa, se transformaram em frutos, que logo se abriram derramando a música no ar e de onde saíam fios de cabelos que desciam até o chão. Mas foi Muoma quem primeiro se aproximou da árvore, colheu os primeiros fios e os colocou de volta na princesa Kalinda. E, como se nunca tivesse sido diferente, os cabelos voltaram a se fixar na cabeça da moça e logo estariam brilhando e perfumando aquela maravilhosa noite. Em seguida houve música e dança. Risos e alegria. O rei e todo o reino festejaram os cabelos da princesa por muitos dias. Muoma recebeu o ouro prometido e o que ele mais queria secretamente, desde que vira Kalinda pela primeira vez: o amor da princesa. Casaram e viveram felizes por muito e muito tempo. Cercados de pássaros de todas as cores e tamanhos, que alegraram ainda mais a vida deles.*

Professora-pesquisadora: *Pessoal, olha só esse final foi esperado por vocês? (incompreensível) Ele aceitou não tinha nada a perder, mas parece que ele conseguiu o que queria o amor da princesa?*

Catra: *tá aqui, mas queria secretamente*

Professora-pesquisadora: *isso, secretamente. E esses feijões vermelhos?*

Sakura: *Foi uma explosão de uma árvore, uma árvore de ouro que surgiu dos feijões mágicos.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Assim, a hipótese de que o sonho seria o prenúncio da solução é confirmada. Com o problema resolvido, o rei e todo o reino festejaram os cabelos da princesa por muitos dias. Muoma recebe o ouro prometido e se apaixona por Kalinda, com quem se casa e vive feliz por muito e muito tempo.

Ao final, buscou-se criar uma síntese das figuras, temas e conexões entre os elementos apresentados durante a obra e a compreensão da estrutura narrativa. Sobre a questão, Giroto e Souza (2011, p. 203), salientam que sintetizar vai além de simplesmente resumir. A sintetização se processa quando os leitores conseguem relacionar as informações a partir do texto lido com a sua própria maneira de pensar este novo conhecimento. A partir destas novas informações, reconfigura-se o texto, e o leitor será capaz de construir significados relevantes

A professora pergunta sobre a parte do enredo que os alunos mais gostaram, podendo comentar sobre isso com a turma ou registrar por escrito:

Naruto: O pássaro lá, o meu foi o pássaro

Bibble: A que eu mais gostei foi da parte que ele recuperou o cabelo, e do romance.

Professora-pesquisadora: Por que será essa lágrima, né?

Aleatória: Porque ela se arrependeu disso e depois de tanto chorar a árvore cresceu e fez crescer o seu cabelo.

Professora-pesquisadora: Percebe como nessa história tem uma conexão universal com a obra que lemos anteriormente?

Catra: Tem princesa.

Professora-pesquisadora: Sim.

Bibble: Tem romance e festa no final.

Professora-pesquisadora: Sim. Muito bem. Agora vocês mudariam alguma coisa na história?

Catra: Não mudaria nada.

Professora-pesquisadora: Quando ela perdeu os cabelos foi engraçado ou trágico?

Sakura: Trágico e irônico, porque ela não quis ajudar o pássaro, era só dar um cacho de cabelo, só isso.

Professora-pesquisadora: Como foi a sua experiência com esse livro, inicialmente e no final. Lá no prefácio você desconfiou de algo que no final se confirmou?

Catra: Eu fiquei curiosa para saber como ela perdeu os cabelos.

Professora-pesquisadora: Curiosa, okay! E daí no final você confirmou essa expectativa?

Catra: Confirmei

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

A partir destas indagações, os alunos apresentaram suas impressões e apreciações oralmente durante a mediação e também por escrito sobre a obra. Em relação às respostas, o personagem preferido dos estudantes participantes foi o pássaro. Sobre a parte da história que mais gostaram (estrutura do enredo), a preferida foi o desfecho, como pode ser visto nos seguintes comentários: “O fim em que eles se casaram”; “Quando a princesa voltou a ficar feliz”; “Quando os cabelos da princesa Kalinda começaram a brotar”. Em relação a mudanças na história, todos responderam que não mudaria nada, exceto um aluno, que relatou que mudaria “a perda dos cabelos dela”, mas não fez nenhuma outra sugestão.

Sobre o destaque de algum momento engraçado ou trágico na história, todos consideraram trágica a perda dos cabelos, conforme demonstra o trecho a seguir: “Achei trágico quando o cabelo da princesa caiu e a autoestima dela foi junto”. Somente um estudante considerou este mesmo fato engraçado: “Achei engraçado quando a princesa ficou careca”. Sobre o que eles não sabiam e passaram a conhecer durante a interação com o texto, destaca-se as seguintes respostas: “O pássaro gostaria do cabelo”; “O canto do pássaro realmente funcionaria em uma

maldição”; “la ser tão legal e interessante”; e, “A princesa era meio egoísta”.

Por fim, em relação ao levantamento de hipótese, em que foi indagado sobre a impressão antes e após a leitura, segue a transcrição das respostas:

Lopes: *Que seria triste*

Lemon: *Interessante, mas depois gostei muito.*

Bia: *Bem interessante.*

Naruto: *Engraçado.*

Aleatória: *Não sei.*

Catra: *Achei bem simples, porém depois achei interessante.*

Mitsuya: *Não sei o que dizer.*

Bibble: *A esperança em um sonho de que o cabelo voltasse e a ave ter sido a razão disso.*

Sakura: *Que seria um livro normal, mas quando vi achei muito bom.*

Vapo: *(sem resposta)*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Assim, finalizou-se essa segunda etapa de leitura com a literatura afro-brasileira, inserindo os alunos no contato gráfico, imagético e sonoro do objeto literário, levando-os a participarem da análise do conteúdo e forma da obra em suas diversas partes (personagens, lugar, estrutura de enredo, tipo de história, linguagem) e as características específicas (como princesas negras), visando estabelecer um raciocínio de contraste e similaridade.

Atividades que envolvam ações de leitura e escrita auxiliam os estudantes a assimilar habilidades e apropriarem-se desses conhecimentos importantes para sua vida. O desenvolvimento psicológico acontece na assimilação, de maneira idealizada por meio da realidade social. Segundo Elkonin (2021, p.148), “Por sua vez, a realidade social serve como fonte de desenvolvimento e tudo o que as crianças adquiriram pode se tornar sua riqueza apenas por meio da assimilação”. Por isso, organizar atividades é uma ferramenta pedagógica relevante para o desenvolvimento intelectual dos estudantes do Ensino Fundamental.

Vigotski (2010) explica que existe distinção entre a assimilação dos conceitos espontâneos, aqueles aprendidos por meios comuns sem a necessidade de estrutura escolar, e conceitos científicos, que é um saber que se adquire por métodos de ensino, possuindo uma via de aprendizagem distinta. Os conceitos espontâneos caracterizam-se por ser um conhecimento não sistematizado ou esporádico; já os conceitos científicos desenvolvem-se por outra via. Sendo assim, a idade escolar do Ensino Fundamental é um período importante para a formação psicológica, sendo a etapa que o aluno precisa se desenvolver continuamente por meio de conceitos científicos com ações mentais.

4.4.3 Valentina: Leitura em Busca da Compreensão de Dimensões Sociais, Culturais e Históricas

Para o encontro seguinte, foi preparada mais uma atividade organizada de leitura, com duas obras interligadas por elementos do enredo: primeiro com o filme de desenho animado “A princesa e o sapo”¹⁶ e depois o livro “Valentina” do autor Márcio Vassalo. O objetivo para esta ação era a de vislumbrar a prática de leitura literária como possibilidade de compreensão de mundo em suas dimensões geográficas, sociais e econômicas, e, com o uso da categoria conteúdo e forma, desenvolver a atenção, a memória, as emoções e as sensações dos alunos sobre o ato de ler, levando-os a vivenciar a leitura de textos literários, relacionando-a a outra forma da obra artística.

A leitura torna os sujeitos ativos e criativos e revela-se um elo condutor para a produção de novos sentidos. Para Silva e Arena (2012), na relação entre autor, leitor e obra, é possível promover um encontro de experiências no qual se possibilita um novo olhar e compreensão do sujeito para sobre aquilo que se lê.

4.4.3.1 Prática de leitura: personagem princesa Tiana, filme “A princesa e o sapo”

A atividade aconteceu da seguinte forma: a primeira mediação com o filme “A princesa e o sapo”, produzido pela Disney, ocorreu em sala por causa do uso dos equipamentos de gravação (microfone) e também pelo uso do projetor. Antes de assistir ao filme, mostrou-se relevante fazer uma retomada dos enredos lidos anteriormente, levantando a seguinte pergunta: “Quais foram as princesas dos últimos dois livros que nós lemos?”. As respostas foram:

Catra: A princesa Abena e a princesa Kalinda.

Professora-pesquisadora: Isso. Alguém pode fazer um resumo dessas duas obras que nós lemos. A princesa Abena, o que ela fazia?

Catra: Hum...ela...o pai dela.

Aleatória: O pai dela queria casar ela.

Lemon: Professora, a princesa Abena é a da chuva?

¹⁶**A Princesa e o Sapo.** Diretor: Ron Clements, John Musker. Elenco: Angela Bassett, Anika Noni Rose, Bruno Campos, Jenifer Lewis, Jennifer Cody, Jim Cummings, John Goodman, Keith David, Michael-Leon Wooley, Peter Bartlett, Ritchie Montgomery. País de origem: EUA. Ano de produção: 2009. Classificação: Livre. (<https://www.guiadasemana.com.br/cinema/sinopse/a-princesa-e-o-sapo>).

Professora-pesquisadora: Isso é a da chuva.

Lemon: O pai dela queria casar ela e propôs uma corrida. E ela gostava muito da chuva, porque ele tinha a fala molhada, então acredito que ela ficou feliz porque ele acabou ganhando no final. Por isso, toda vez que chove lá na aldeia, eles dançam para comemorar o casamento.

Lemon: É a história de uma princesa que o pai dela queria casar. Ela tinha dois pretendentes, o fogo e a chuva. E a Abena gostava da chuva, porque ele tinha encantado ela. Tinha a fala molhada. Ahh, o pai dela fez uma corrida e quem ganhasse se casaria com Abena. E ele acabou ganhando no final e é por isso que toda vez que chove eles dançam para comemorar.

Professora-pesquisadora: Muito bem! Isso mesmo, nós vimos duas histórias e duas princesas africanas. Uma foi a princesa Abena e a outra foi a Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos.

Catra: Eu gostei da Kalinda.

Professora-pesquisadora: Quem pode fazer um resumo? Assim rápido, tipo assim.. eu lembro disso, disso e disso.

Lemon: Ah, professora, eu não vou saber contar a história da Kalinda.

Catra: A Kalinda, então professora, ela tinha o cabelo enorme e por isso ela era a pessoa mais bonita daquela aldeia. E um dia um passarinho pediu pra ela se ela poderia dar uns fios pra ele fazer seu ninho. Só que daí ela não deu. Ela ficou indignada e do dia pra noite ela perdeu todos os fios de cabelo dela. Aí o rei tentou aconselhar ela, chamou várias pessoas, ofereceu recompensas e aí apareceu um menino, que eu não lembro o nome dele, aí ele foi caçar a árvore e se envolveu em uma aventura. Teve uma ilha muito doida...(risos)

Professora-pesquisadora: Aí teve o pássaro. Lembra do pássaro?

Catra: Um pássaro. Na ilha ele encontrou a árvore que deu as sementes, mas para o pássaro não morrer de fome ele foi dando as sementes pra ele. Aí pra salvar a princesa ele levou a última semente para ela plantar uma árvore que dava cabelo.

Professora-pesquisadora: O pássaro comeu tudo, né? Todos os feijões vermelhos. Aí no final, sobrou um feijão vermelho. Foi o feijão que voltou para o reinado da princesa Abena, Abena não, Kalinda, e foi possível plantar a árvore de cabelos. Ela conseguiu seus cabelos de volta e ainda de "quebra", como todo bom Conto de Fadas, se casou com o rapaz, que salvou ela. Ok? Pessoal, o que essas duas histórias têm em comum?

Catra: Princesas!

Professora-pesquisadora: Princesas. Princesas africanas.

Lemon: Tem casamento também.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Foi lembrado também que se trata de obras que tematizam sobre a África e que este contato estético literário promove uma nova experiência, como a de ver princesas africanas. Neste ponto, foi anunciado aos alunos que a próxima princesa a ser tratada em Conto, a princesa Valentina, era brasileira, mas que antes seria feito o contato com o elemento mediador, um filme de animação, em uma tentativa de produzir um percurso de valorização da personagem negra, partindo do contato com uma princesa já era conhecida por parte dos alunos. Para tanto, foi investigado o conhecimento da turma sobre a princesa do filme, a fim de avaliar determinantes históricos e geográficos sobre a ancestralidade negra.

Em seguida, a professora-pesquisadora mostrou aos alunos a capa do filme de

desenho animado mostrando a ilustração da princesa Tiana: a personagem negra como protagonista.

Figura 13 - Capa do filme de desenho animado “A princesa e o sapo”.



Fonte: Google imagens (2023).

Alguns alunos demonstraram já ter conhecimento do enredo e os elementos da narrativa e responderam:

Aleatória: É a Princesa Tiana.

Catra: Tiana

Bibble: É a Princesa e o Sapo.

Aleatória: Ela beija o sapo para ele virar um príncipe, mas ela que vira sapo.

Professora-pesquisadora: Isso! É um conto também? É uma princesa negra?

Catra: Sim

Aleatória: Sim

Bia: Sim

Professora-pesquisadora: A etnia negra veio de qual país?

Aleatória: África

Lemon: África

Professora-pesquisadora: Tem algum outro país que tem a base étnica negra? Original?

Catra: Americano?

Professora-pesquisadora: A África! Ela é descendente de africanos também, mesmo sendo americana.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Para apresentar a obra aos demais alunos, foi questionado se alguém conhecia o enredo do filme e, se pudesse, fazer um breve resumo. A aluna *Aleatória*, demonstrou predileção desde o início pela obra, fez então uma breve apresentação aos demais alunos.

Aleatória: Esse conto, retrata uma mulher, uma criança, que no início ela estava na casa de sua amiga e a sua mãe começou a contar uma história do livro “A Princesa e o Sapo”. Lendo o livro da princesa, tem uma parte que

retrata a princesa se sentindo nojo da princesa beijando o sapo e transformando ele um príncipe. É... E com o tempo ela vai tentar realizar o seu sonho de ter o seu próprio restaurante. Ela é muito trabalhadora e nisso vai. Aí no caminho para ela realizar a sua carreira ela encontrou um sapo. Humm.. Ela encontra uma estrela cadente e quando ela foi fazer um pedido para ter o seu restaurante, daí aparece um sapo do lado dela e ela começa a conversar. Nisso que ela começa a conversar com sapo tipo ela se assusta, porque é um sapo falante. Como assim? Aí beleza, daí ela começa a querer fazer o pedido, mas aí ela cai e o sapo a beija. Mais ou menos isso. Ela beija o sapo, e daí... Em vez dele virar um príncipe, ela vira sapo. E daí tem um mago feiticeiro que corre atrás dele por causa de um colar que era dele. Aí começa o filme. Eles correm para a floresta e até encontram um jacaré. Um jacaré que quer ser músico e por aí vai.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

A professora-pesquisadora também lembrou que, durante o período de aulas *online*, foi realizada a leitura do conto “Príncipe sapo”, dos Irmãos Grimm, e que a história da Tiana é baseada naquele conto, só que adaptado e protagonizado por uma mulher negra. Assim, iniciou-se a apresentação de trechos do filme aos alunos, comentando as cenas para identificar juntos os elementos da narrativa (personagens, tempo, lugar) e a estrutura básica do enredo (situação inicial, conflito, clímax e desfecho) e realizando perguntas, para que os alunos produzissem sentido a partir da leitura dos determinantes históricos, geográficos e sociais desta obra. Assim, foi iniciada a projeção do filme “A princesa e o sapo”¹⁷ aos alunos.

Alguns detalhes dos personagens, como “a personagem central é a Tiana”, “tem uma amiga chamada Charlotte”, “A história se passa em New Orleans”, “O príncipe gosta de música”, “O pai dela é um cozinheiro, um chefe de cozinha” e a presença de instrumentos e seres mágicos, foram destacados. Em um retrospecto desde quando a protagonista era criança e via o seu pai cozinhar com carinho para a família e vizinhos, aproveitou-se para contextualizar, mostrando a personagem Tiana trabalhando como garçonne para conseguir dinheiro para comprar o seu restaurante.

Neste contexto, a fim de chamar a atenção para o determinante econômico da obra, foi realizada a seguinte pergunta: “Olha lá, o tempo se passou e ela realizou o seu sonho de ter um restaurante?” e os alunos respondem que infelizmente não. Chamou-me a atenção o relato da aluna *Aleatória* que, ao ver a foto do pai de Tiana em um porta-retrato (imagem da direita) disse: “Nessa parte que eu quase chorei, porque a gente descobre que o pai dela morreu”. Seu comentário demonstra o quanto

¹⁷: A Princesa e o Sapo (# Mundo mágico). Duração 5 minutos cada trecho. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HBsg0U85tJQ&list=PLOSmAM0Gqpsxcs9GF0Wo8udBnSnK3plBs&index=1>

a compreensão daquilo que se lê gera emoções devido ao uso da função psíquica.

Figura 14 - Imagem da princesa Tiana trabalhando e ao lado a foto do seu pai em um porta-retrato.



Fonte: Youtube.com (2023).

Seguindo a discussão, separou-se um trecho de uma das músicas do filme que diz: “ricos e pobres o seu sonho vai se realizar em Nova Orleans”, interligando-o com fato de que a personagem se esforça para realizar o sonho do seu pai, que é o de ter um restaurante. Também foi mencionado o determinante histórico da obra, que se passa na década de 1920, com o surgimento do *Jazz* na cidade de New Orleans, EUA. Em sequência, foi abordado sobre o príncipe Naveen, que deseja ser livre e ter uma vida diferente de um membro da realeza, mas o seu pai o proibiu. Durante uma fala entre o príncipe e seu mordomo, ele revela a pressão feita pelo pai: “ou você arruma uma esposa rica ou você vai trabalhar”. Neste ponto, perguntei aos alunos: “O que ele vai escolher?” e a aluna *Catra* responde “O caminho mais fácil”.

Também foi debatida a figura do personagem antagonista, o feiticeiro, o qual aparece fazendo uma proposta tentadora ao príncipe: “As portas do mundo pra você”. Chegou então, o dia do baile de aniversário da Charlotte, amiga da Tiana. Todos esperam a visita do príncipe e acontece um incidente durante a festa. Neste momento o filme foi interrompido para o intervalo. Uma participante da pesquisa procurou a professora-pesquisadora demonstrando bastante entusiasmo pelo filme apresentado:

Professora-pesquisadora: *Então você me disse que assistiu a esse filme várias vezes? Dez vezes?*

Aleatória: *Huum!*

Professora-pesquisadora: *E por que você assistiu tantas vezes a esse filme?*

Aleatória: *É porque assim, eu gostei e eu me identifiquei com ela. Porque uma vez eu já quis ser masterchef, e já corri atrás muito. Só que como eu gosto bastante de animal. É... até a minha madrastra falou, tipo assim, nossa (Aleatória), você gosta tanto de animal e quando eu te chamo para cozinhar você não vem. Então você deveria ser veterinária ou alguma coisa que mexe com cachorros ou com os animais do quê masterchef. Eu falei a verdade. A primeira coisa que eu quis ser era garçonete. Depois eu mudei para massagista, depois dentista, depois masterchef. Eu fiquei um tempão e agora eu quero ser veterinária agora. E tá nisso ainda.*

Professora-pesquisadora: O que te atrai mais nessa história e o que te faz assistir mais e mais vezes esse filme? É porque você se identificou com a Princesa Tiana.

Aleatória: Eu me identifiquei com a Princesa Tiana.

Professora-pesquisadora: Quais são as características assim que você destaca nela?

Aleatória: Tipo assim eu não sou negra né! Mas basicamente eu tenho a cor dela. E por parte dela também ter esse sonho de querer ser masterchef. Por ela ter nojo de sapo. E eu já peguei num sapo, já me zoaram por eu tentar pegar em um sapo. Eu não bejei o sapo. Eu já peguei no sapo e tipo assim peguei uma rã também. Aí quando eu peguei na rã eu dei um pulo.

Professora-pesquisadora: Você não beijou né?

Aleatória: Não bejei, deu um nojo. O bicho é mole.

Professora-pesquisadora: Ele tem uma temperatura bem fria né?

Aleatória: Sim. Tem que pegar o numa partezinha que se não me engano ele tem um veneno. Se você pegar na parte errada ele pode te matar na hora.

Professora-pesquisadora: Verdade. Tá! E em relação a personagens mulheres, o que você acha de mulheres enquanto protagonistas da história? Em histórias, tanto em filme para crianças, quanto para histórias de literatura? Porque no conto dos Irmãos Grimm era a história de um príncipe como personagem principal. Você acha que representou bem as mulheres nesse ponto?

Aleatória: Sim. Eu os achei muito espertos. Sim porque muitas mulheres além de ser exatamente **dessa cor, trabalhadoras negras**, não estou criticando as brancas. Porque elas são trabalhadoras e elas também foram feitas de escravas. Então acho que elas são mais trabalhadoras ainda. Então aí tá certinho porque a branca é toda animadinha, mas quem trabalha mais é ela. A branca é ricona, entendeu? Então interpretou certinho. A vida real e até os caras que ela comprou o terreno lá para fazer o restaurante. Só porque oferecemos um pouquinho mais de dinheiro, eles esqueceram dela e quis trocar.

Professora-pesquisadora: Eles não quiseram saber se era um sonho da vida dela.

Aleatória: Ela juntou o dinheiro desde quando o pai dela morreu, quando ela era criança para ganhar aquele dinheirinho. Eles não estavam nem aí para isso. Eles só estão aí para dinheiro mesmo.

Professora-pesquisadora: E tipo assim é uma questão de promessa também era um sonho do pai. Ela prometeu para o pai dela.

Aleatória: Sim, sim, então era mais uma coisa para ela ser tão trabalhadora assim e focar no sonho do pai dela.

Professora-pesquisadora: E o seu pai ele cozinha?

Aleatória: O meu pai não. O meu pai trabalha na firma da (nome omitido). E ele é trabalhador também. Eu já a vi em dia de folga querer trabalhar. Nunca vi ele querer faltar no serviço. Nunca vi porque ele é bem trabalhador.

Professora-pesquisadora: Ele se preocupa com a família né?

Aleatória: Sim e ele já podia sair de lá. O cara já deu chance para ele se promover, mas ele não aceitou. E quando o cara assim deu brechas para ele pedir demissão ele não aceitou também. Já faz 14 anos que ele está lá trabalhando.

Professora-pesquisadora: Gosta do que faz?

Aleatória: Gosta do que faz.

Professora-pesquisadora: E você também se identificou com ela por causa desse vínculo filha e pai?

Aleatória: Sim, até porque, o meu pai e a minha mãe são divorciados. E como eu não tive essa família pai e mãe juntos. Ela ficou grudada no pai até porque o pai morreu.

Professora-pesquisadora: Por isso que você se emocionou porque você tem medo de perder esse pai que é tão importante na sua vida.

Aleatória: Sim tem também a história do meu pai e da minha mãe. A minha mãe tenta ser presente.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Chama a atenção o fato de a aluna ter se identificado com a princesa Tiana, notado sua característica de racialidade, mesmo com dificuldade de se autodeclarar negra, e também pelo fato de ter ligado tantos elementos do enredo a sua vida: querer ser cozinheira, ter tido contato com sapos, ter um pai trabalhador e sentir a ausência de sua mãe, por causa do divórcio. É possível perceber, portanto, como estes elementos mediadores (personagens e enredo da obra), quando compreendidos e relacionados com dados da realidade, se tornam tão significativos, mostrando o quanto a forma ficcional das obras pode guardar, em seu conteúdo, componentes da realidade particular dos leitores, já que é uma objetivação que sintetiza as ações humanas e do mundo social em que está inserido.

Sobre o assunto, Helbel (2022) argumenta que o exercício da escuta, individual e coletiva, possibilita que a voz do aluno seja ouvida e lhe permita fazer escolhas dentre as alternativas que o seu entorno cultural, social e histórico oferece. Assim, é possível formar e desenvolver suas atitudes autoras em um processo que considere a criação escrita em sua função de humanização.

Ao voltar do intervalo, retomou-se o filme e a leitura do enredo. Facilier, o feiticeiro, lança uma magia que transforma Naveen em um sapo. Para desfazer o feitiço, o príncipe precisará convencer uma princesa a lhe dar um beijo. Disposta a ajudar, Tiana beija o sapo e acaba ela também se tornando um. Os dois personagens sapos, príncipe e Tiana, viram sapos e se aventuram no pântano de Nova Orleans em busca de ajuda para desfazer o encanto para torná-los novamente em humanos. Para desfazerem o encanto, os personagens contam com a ajuda da feiticeira Mama Odie.

O feitiço é desfeito quando Tiana e Naveen se beijam novamente porque, segundo a feiticeira, depois de ter passado inúmeros desafios, ela conquista o direito de ser uma princesa e somente o beijo de uma princesa desfaz o feitiço. Ao terminar o encontro, a professora faz uma síntese com os alunos perguntando-lhes: “o que essas três histórias têm em comum?”, “Tem relação com essas princesas negras (encontradas na leitura literária anteriormente)?”

Aleatória: *É linda, é negra, é trabalhadora.*

Catra: *Tem*

Professora-pesquisadora: *O que se assemelha agora com a princesa Abena, com a princesa Kalinda e a Princesa Tiana agora?*

Aleatória: *São princesas negras*

Lemon: *Ela se casa.*

Professora-pesquisadora: *São princesas negras que no final se casam? Dá*

certo esses casamentos?

Aleatória: *Sim porque amor verdadeiro né. E tipo assim todas tem um objetivo. No final, o caso da Tiana foi ter o restaurante. A Abena foi casar com a chuva. E a princesa Kalinda foi recuperar os cabelos.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Tratando sobre o determinante econômico dos enredos até aqui trabalhados e a fim de construir um conceito literário de princesa no contexto ficcional na literatura, foi questionado aos alunos: “Uma coisa que eu quero fazer vocês pensarem. Olha todas elas são (princesas) e estão envolvidas com bens materiais assim dinheiro?” ou “A questão material define alguma coisa? O título de nobreza na história?”, “Para ser princesa na literatura precisa ter dinheiro ou não?”.

Aleatória: *A Princesa Tiana não*

Bibble: *Da Tiana?*

Catra: *Eu ia falar uma família real.*

(Risos)

Professora-pesquisadora: *Analisando essas três princesas vocês acham que o título de nobreza está atrelado a condição material? Dentro da literatura carrega o que consigo? Seria atuação a característica*

Catra: *Uma certa personalidade diferente.*

Professora-pesquisadora: *O que todas as princesas têm em comum. Elas têm um título e ela tem o que mais?*

Catra: *Não sei, ela se destaca por isso, por conseguir fazer alguma coisa.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Com base nas respostas, foi debatida a questão do protagonismo e como se constrói uma narrativa, muitas vezes de valorização da personagem em torno de um elemento de destaque que pode ser a questão financeira, ou ações de honra como atuação da personagem Tiana, ao realizar o sonho do pai. Também foi explicado que a próxima obra a ser lida seria o livro “Valentina”, que embora já fora lida anteriormente durante as aulas *online*, desta vez seria uma leitura de maneira dialogada, para que todos pudessem compreender melhor o texto literário junto com a professora. Após a leitura, a professora entrega o questionário sobre a apreciação da obra para que os alunos registrem por escrito suas percepções sobre o filme.

Quadro 14 - Resposta da pergunta 1: questionário sobre personagens negras.

1) Qual a diferença entre a princesa Abena, Kalinda e a princesa Valentina?	
Lopes: Todos têm um único objetivo e mesmo com algumas dificuldades conseguem realizar seus sonhos	Catra: a diferença é que uma vira sapo e a outra não
Lemon: sem resposta	Mitsuya: Elas têm histórias diferentes uma da outra
Bia: todos têm uma história diferente e com finais diferentes	Bibble: todas têm histórias diferentes.
Naruto: não sei	Sakura: (Não entregou)

Vapo: sem resposta	Aleatória: a diferença das princesas é que cada uma das princesas tem algo diferente
---------------------------	---

Fonte: Acervo da professora-pesquisadora (2021).

Os dados desta coleta revelam algo importante: a questão número um e dois procuraram investigar individualmente o uso da memória, percepção e atenção para assimilar as informações características das personagens protagonistas anteriores, o que não aparece de maneira muito detalhada. Contudo, com base no relato do resumo feito no início da aula, viu-se um forte envolvimento dos alunos que tinham um apreço pessoal pelas obras e, portanto, memorizaram com mais detalhes as obras trabalhadas e durante a prática com leitura mantinham uma atenção maior do que os outros alunos.

Quadro 15 - Resposta da pergunta 2: questionário sobre personagens negras.

2: Qual é a semelhança entre as princesas?	
Lopes: São negras, bondosas com muita força de vontade	Catra: uma não é verdadeira
Lemon: sem resposta	Mitsuya: elas são africanas
Bia: todas são princesas africanas	Bibble: todas são princesas africanas
Naruto: Todas são africanas	Sakura: (Não entregou)
Vapo: sem resposta	Aleatória: é que cada princesa tem a pele escura

Fonte: Acervo da professora-pesquisadora (2021).

Na questão número dois e três investiga-se a percepção do fenótipo racial das princesas, entretanto, nem todos os alunos tinham a certeza de que as princesas eram negras ou realmente princesas, talvez por entender que este tipo de título de realeza é delegado somente pela linhagem, mas na literatura pela ficcionalidade haveria outras possibilidades.

Quadro 16 - Resposta da pergunta 3: questionário sobre personagens negras.

3: Valentina é mesmo uma princesa?	
Lopes: Sem resposta	Catra: sim
Lemon: sem resposta	Mitsuya: sem resposta
Bia: sim	Bibble: sim
Naruto: sem resposta	Sakura: (Não entregou)
Vapo: sem resposta	Aleatória: sim

Fonte: Acervo da professora-pesquisadora (2021).

Na questão de número três houve muita dúvida em relação à afirmação de que a princesa Valentina era ou não princesa, assim como a princesa Tiana. Valentina era princesa na ficção por outros motivos, mas como tinha-se feito a leitura desta obra de maneira *online* e sabendo que nesta modalidade as capacidades de atenção, percepção e memória ficaram reduzidas para alguns alunos por conta do espaço doméstico em que estava inserido, houve uma grande dificuldade dos alunos em ater-se aos elementos básicos das narrativas, que seria de ler e acompanhar as ações dos personagens articulados ao seu tempo e contexto. Por conta disso, mostrou-se necessário fazer a leitura novamente em sala, para que os alunos possam ter condições objetivas para a leitura dessa obra.

Quadro 17 - Resposta da pergunta 4: questionário sobre personagens negras.

4. Como é a princesa Tiana (Filme)? Você gostou da história? Por quê?	
Lopes: Ela é esforçada batalhadora, forte, bondosa e gentil	Catra: sim, porque é muito interessante
Lemon: Negra. cabelos pretos. Gostei porque ela não desistiu dos seus sonhos	Mitsuya: Negra, sim, porque ela ensina nunca desistir dos seus sonhos
Bia: legal e ela retrata várias histórias sim porque eu entendo bastante da história do filme	Bibble: Ela é simpática com todos. Sim. Porque ela retrata muitas histórias verdadeiras das mulheres africanas
Naruto: esforçada ponto sim, porque é legal	Sakura: (Não entregou)
Vapo: sem resposta	Aleatória: Focada no sonho dela e do pai todo final gostei porque é bem feita a história.

Fonte: Acervo da professora-pesquisadora (2021).

Na questão quatro ficou nítida que, depois da leitura, os alunos obtiveram atenção aos detalhes e deram destaque às características psicológicas da personagem central mencionadas durante a projeção do filme, como, por exemplo: “esforçada batalhadora, forte, bondosa e gentil”, “ela ensina nunca desistir dos seus sonhos”, “Ela é simpática com todos”. “Focada no sonho dela e do pai” e “esforçada”.

Quadro 18 - Resposta da pergunta 5 e 6: questionário sobre personagens negras.

5. Antes da leitura destes três livros com a professora você conhecia algum personagem negro(a) nos livros. Em sua opinião, por que isso acontece?	
Lopes: Não conhecia, acho que pela desigualdade a cultura negra é silenciada.	Catra: Não
Lemon: Parando para pensar, não. Acho que isso acontece tanto pelo racismo.	Mitsuya: Não, porque nunca vi
Bia: : sim	Bibble: Não, porque a gente está sempre acostumada com o mesmo padrão de princesa e não damos a liberdade de ler esses tipos de livro.
Naruto: não	Sakura: (Não entregou)

Vapo: sem resposta	Aleatória: Sim. Isso acontece porque a etnia negra é desvalorizada
6. Você tem gostado de ler obras com personagens negros? Conte-me a sua experiência?	
Lopes: Sim estou amando já gosto de ler e é muito bom aprender mais sobre os contos africanos	Catra: sim. todos me interessam bastante
Lemon: Sim, está sendo maravilhoso!	Mitsuya: Sim, nunca desista dos seus sonhos por mais que seja complicado.
Bia: Sim, a minha experiência é normal, só muda que eu me interesse muito (final do trecho ilegível).	Bibble: Sim, sim eu estou gostando muito, não lia isso com frequência.
Naruto: Sim	Sakura: (Não entregou)
Vapo: sem resposta	Aleatória: Sim, bastante. É uma literatura que eu conhecia, mas não lia muito

Fonte: Acervo da professora-pesquisadora (2021).

As últimas questões, 5 e 6, buscou-se entender o porquê de os alunos do Ensino Fundamental não conhecerem ou não terem memória de mediações literárias com personagens negros nos livros de literatura afro-brasileira. As respostas foram que eles achavam que era por causa da “desigualdade, a cultura negra é silenciada”, “Acho que isso acontece tanto pelo racismo”, “porque a gente está sempre acostumada com o mesmo padrão de princesa e não damos a liberdade de ler esses tipos de livro”, “Isso acontece porque a etnia negra é desvalorizada”. Diante dos dados expostos, percebe-se que a partir deste contato com os personagens negros na literatura, os alunos passaram a observá-la com outros olhos, relacionando-a com a dinâmica do seu mundo social.

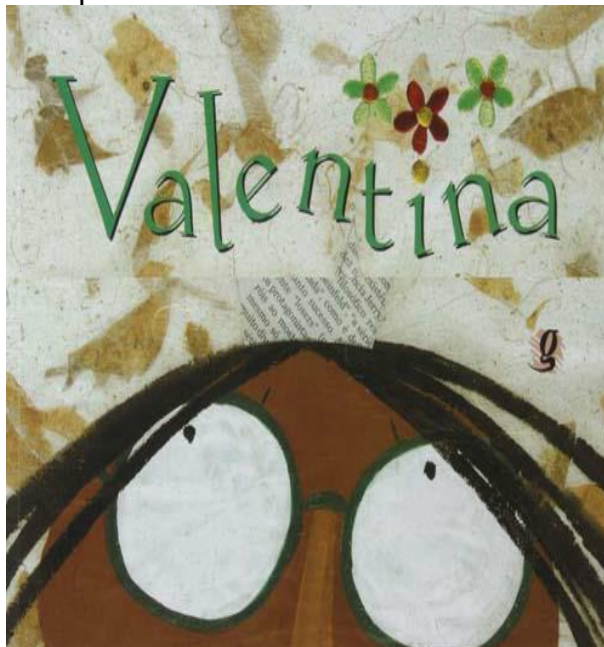
Na questão número 6, os alunos são convidados a relatarem sobre essa nova experiência com a apreciação literária de personagens negros, cujas respostas demonstram que predominantemente estava sendo uma experiência positiva: “está sendo maravilhoso!”, “eu me interesse muito”, “estou gostando muito” e “Sim estou amando”. Tais opiniões demonstram o quanto a práxis docente pode promover mudanças positivas no enriquecimento do repertório cultural-literário dos alunos, bem como auxilia no desenvolvimento do seu psiquismo, importante para a formação leitora.

4.4.3.2 Prática de leitura: Personagem Princesa Valentina, livro “Valentina”

Ao iniciar o encontro de leitura da obra “Valentina”, foi apresentado aos alunos a imagem da capa do livro, o título, o autor e a ilustradora, por meio de projeção no

Datashow. Neste momento, foi questionado: “O que nós temos aí na composição da capa?”, na intenção de levantar hipóteses para depois confirmarmos.

Figura 15 - Capa do livro “Valentina” do autor Márcio Vassalo.



Fonte: Google imagens (2023).

Lemon: Ah é, páginas de livros aí rasgadas, uma coroa.

Professora-pesquisadora: É uma coroa. Você deduziu que é uma coroa porque você viu uma cabeça ali né? E é uma coroa feita a partir do quê? Jornal? O que vocês acham disso?

Catra: livro recortado.

Bibble: revista

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

De acordo com Foucambert (2008), com o levantamento de hipóteses e verificação, o leitor ativo processa o texto, ativando conhecimentos, experiências, esquemas prévios, para conseguir compreender o que se lê. Assim, dá-se início a leitura.

Professora-pesquisadora: Valentina morava num castelo, na beira do longe, lá depois do bem alto. E a princesa não entendia por que a rainha e o rei passavam o dia todo fora de casa. Eles diziam para ela que precisavam trabalhar. Mas Valentina não conseguia entender por que a rainha e o rei tinham que trabalhar.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Neste momento, aproveitou-se para fazer um questionamento sobre o determinante econômico da obra: “Pessoal, a rainha e o rei precisam trabalhar? Por que eles precisam trabalhar?”. Muitos alunos preferiram não responder e somente uma aluna respondeu que sim. A leitura foi continuada apresentando os detalhes da

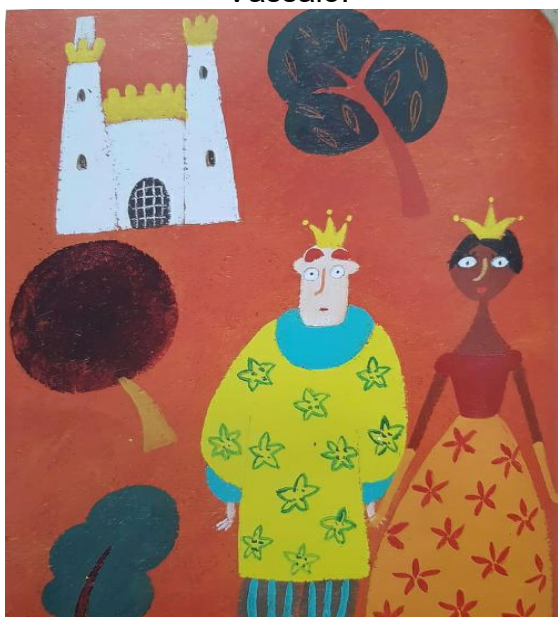
situação inicial do Conto, a descrição do ambiente e a caracterização da personagem central Valentina:

Professora-pesquisadora: A princesa não entendia: por que os pais dela tinham que sair antes do sol engatinhar? Por que todo dia eles tinham que descer lá do castelo? Por que eles tinham que descer e subir tantas das vezes?”

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Por meio das imagens e do texto escrito, percebe-se a referência a um castelo medieval e de seus pais. E a partir da discordância de uma aluna, que disse que “Se não tivesse falado que eles são reis e rainhas, e pela coroa não saberia. Porque tipo assim não parece, assim”. Investigando o porquê este casal representativo, na opinião da aluna, não parecia com um rei e uma rainha, foi perguntado: “A partir do que você acha que eles não parecem reis e rainhas?”, na intenção de que os alunos levantassem mais indícios para a construção de sentidos do texto.

Figura 16 - Imagem dos pais da princesa do livro “Valentina” do autor Márcio Vassalo.



Fonte: Google imagens (2023).

Bibbe:: Ah, não sei professora. Acho que é a roupa.

Professora-pesquisadora: Você acha que é a sua concepção de rei e rainha? Qual é a sua concepção de rei e rainha? Você pode descrever?

Sakura: Acho que eles precisam estar mais arrumados

Lemon: É, é!

Catra: Professora

Professora-pesquisadora: Precisa estar bem caracterizada. Qual seria a melhor caracterização?

Aleatória: Ah, colocar sei lá! Podiam estar mais arrumados, porque quando se ouve o rei e rainha já pensa em ouro essas coisas né? Porque rei e rainha usam aqueles vestidão, é por aí.

Professora-pesquisadora: Tá então, a ((nome do aluno omitido)) acha que para ser o rei e rainha de verdade mesmo numa história infantil precisaria ter ouro.

Catra: É uma roupa mais formal.

Professora-pesquisadora: Exemplo? Pode descrever sua roupa formal?

Lemon:: Professora, geralmente, as rainhas elas usam aqueles vestido e os reis usam aquelas peles envolta do pescoço.

Professora-pesquisadora: Hoje em dia existem reis e rainhas?

Aleatória: sim

Catra: sim

Professora-pesquisadora: Como que eles se vestem?

Lemon:: Normalmente

Professora-pesquisadora: De forma formal? Dessa forma como os livros representam?

Catra: Pela forma normal

Professora-pesquisadora: Não

Aleatória: Professora, eu acho que essa roupa formal, que você fala, é mais pra mais pra antigamente sim, tipo que vemos nos filmes, livros são mais os de antigamente. Hoje, é diferente.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Após esse diálogo, foi dada continuidade a leitura: “E a menina entendia menos ainda, quando o rei e a rainha dizem que só saiam do castelo para a princesa ser alguém na vida. “Valentina sabia que não queria ser alguém na vida, ela dizia que já era e pronto. Não precisava de mais ninguém, mas os pais de Valentina explicavam que um dia ela ia entender por que eles realmente precisam descer do castelo”. Novamente, os alunos foram questionados: “Tem uma coisa estranha o rei e rainha tem que sair pra trabalhar?”.

Aleatória: Professora, eu não acho isso daí, porque é a mesma coisa do presidente. Ele não tem o trabalho dele? O rei tem que governar, não é?

Professora-pesquisadora: Mas o rei trabalha? O presidente não trabalha?

Aleatória: É um trabalho.

Aleatória: A presidência é um trabalho. Só a princesa que não trabalha.

Catra: A presidência é um trabalho, pra tudo, pra tudo rodar precisa de um trabalho sempre.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Ao serem questionados sobre o que é ser alguém, uma aluna respondeu: “Ah os filhos criar um futuro melhor, trabalhar se manter sozinhos sem ajuda dos pais”. Outra aluna disse: “Ser alguém é ser bem sucedido”. Trazendo suas respostas para o no determinante econômico da obra, questionou-se sobre o fato de os pais saírem todos os dias para trabalhar e como isso influenciava no futuro de Valentina:

Naruto: Pode ser pra trabalhar e ganhar dinheiro

Professora-pesquisadora: Pode ser o quê? Eles trabalham?

Naruto: Ora ter mais dinheiro e conseguir ajudar ela e pagar melhor escola e dar uma ajuda na faculdade

Professora-pesquisadora: Okay, mas eles não são reis e rainhas?

Vapo: Então, né, professora.

Sakura: Eu acho que é porque a princesa, o rei e a rainha têm toda a fama e todo o dinheiro né? Então eles saem para meio que fazê-la cuidar de si

mesma. Aprender a fazer as coisas sozinha, pra tipo quando ela ser uma rainha não ficar sempre dependendo do rei.

Professora-pesquisadora: Compreender a realidade.

Catra: É, saber da realidade.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Segundo Adolfo (2007), a literatura possibilita ao sujeito entrar, de maneira simbólica, em contato com diversas situações humanas e adquirir conhecimento de mundo e de diversas realidades, oportunizando-o a ver outras realidades e como elas se relacionam com a sua própria. Seguindo a leitura, tem-se o primeiro contato com a imagem representativa da princesa Valentina, em uma perspectiva bem moderna, mas com um castelo de estilo medieval, estabelecendo uma contradição para o leitor.

Figura 17 - imagem da princesa Valentina e do castelo.



Fonte: Google imagens (2023).

Na sequência do texto, outra personagem do texto, a tia de Valentina, traz uma caracterização mais aprofundada do castelo e da personagem: “a menina tinha uma beleza que não cabia em páginas de livros”, “orelha de abano”, “perna comprida” e “tinha uns óculos espichados”:

Professora-pesquisadora: “Mas aquele dia não chegava nunca. E Valentina só tinha ouvido para o descabido, continuava sem entender: Por que uma rainha e um rei precisavam trabalhar? Por que eles precisavam descer do castelo para fazer muitas coisas lá embaixo, em vez de ficar tempo com ela?” “E a tia de Valentina, com voz de buzina, gostava de dizer para os vizinhos que a menina tinha uma beleza que não cabia em páginas de livros”. “Porque só quem chegava perto de Valentina é que via que a princesa tinha orelha de abano para escutar cochicho de nuvem e perna comprida para pular pensamento. O riso da Valentina esparramava pelo rosto que nem gato espreguiçando. E ela também tinha uns óculos espichados, que ficavam ali, na frente dos olhos, feito guarda-sóis transparentes”. “Então, quem conhecia a Valentina de perto não entendia como uma princesa assim podia viver ali.

tão longe de tudo, como se o bem longe de tudo não pudesse existir boniteza. Além do mais, ninguém explicava direito para a menina onde ficava esse tal de Tudo. Bem na realidade, Valentina achava que tudo era ali onde ela vivia. E mesmo quando os dragões do lugar apavoraram todo mundo e cuspiam fogo e barulho para todos os lados a rainha e rei cercavam o castelo com pensamentos bem esticados e acalmavam a filha, contando histórias para ela dormir". "E a princesa gostava de mostrar para as amigas que o castelo onde ela morava tinha uma torre com escada enluarada e porta de asa aberta. Valentina também mostrava que a cama em que ela dormia tinha vontade guardada para a noite e cheiro de abraço amarrotado ".E o castelo de Valentina tinha um brilho que a transformava nas sombras. O quintal da Valentina tinha galo que esfregava o berro muito cedo. O quarto de Valentina tinha janela para vista de dentro e cortina que se abria ideia".

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Após a leitura deste trecho, os alunos foram indagados a reconhecerem o que poderia significar uma "janela para vista de dentro". As respostas foram:

Vapo: De dentro da casa?

Bibble: Eu acho que ela tá meio que falando de uma forma poética, tipo de um espelho. Não é isso? sei lá!

Catra: Porque tipo assim, janela vista pra dentro.

Professora-pesquisadora: Exato, mas ó, é uma expressão que tem um conteúdo. O que é que está querendo ser dito aqui? O que é que o autor está querendo dizer? Por que ele utiliza essa linguagem poética para falar sobre o quarto desta menina? Lembra que os pais têm medo desses dragões lá fora. E ela mora em um castelo alto, o quarto dela tem vista pra dentro, né? A janela do quarto tem vista pra dentro uma janela trancada você acha?

Catra: Professora, se fosse uma janela espelhada? Por que janela espelhada você consegue olhar pra fora e ver tudo. Mas de lá fora você não consegue ver nada lá dentro.

Bibble: Foi por isso, porque os pais não queriam que ela visse lá fora.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Assim, retomou-se a leitura para investigar o texto e buscar mais elementos para interpretá-lo:

Aleatória: (continua a leitura): E olhava para frente. Olha só as pistas estão sendo deixadas pelo texto. E ela olhava para frente e olhava para trás. Olhava para o lado, olhava para cima e para baixo. Aliás, foi num dia assim, olhando para lá embaixo, na beira do outro longe que Valentina viu o tal lugar que as pessoas chamam de Tudo. Que lugar é esse que as pessoas chamam de tudo?

Naruto: É que ele falou que é o Rio de Janeiro, professora

Professora-pesquisadora: Você acha que é o Rio de Janeiro?

Aleatória É porque tem bastante bala perdida, aí pode simbolizar perigo. Por isso os dragões são tipo assim.

Catra: Sabe a Rapunzel? Ela mora numa torre, tem uma bruxa lá que sequestrou ela dos pais dela e deixou ela numa torre presa só com uma janela. E pra ver fora, mas do lado de fora ela não consegue ver de dentro, porque é uma torre tem que subir tudo. E aí ela tem que jogar o cabelo pra mãe dela subir, então é uma história de protetores.

Professora-pesquisadora: Você acha que os pais estão protegendo a Valentina do quê?

Lemon: Lá do povo de fora.

Professora-pesquisadora: O dragão é uma figura, mas representa um conteúdo. Que conteúdo é esse? É um perigo?

Catra: É

Professora-pesquisadora: *É uma ameaça para crianças?*

Bibble: *Os dragões podiam não ser dragões, tipo animais, mas pessoas.*

Lemon: *Podia ser pessoas más.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Conforme os alunos buscavam mais indícios para confirmar suas hipóteses, mais capazes eram de formular perguntas, expandindo sua capacidade de compreensão. Percebe-se o estabelecimento de conexões de trechos lidos com fatos da realidade social, como a violência com armas de fogo, representadas de maneira figurada por “dragões”. O fato de entenderem que, por trás de uma forma (ilustração ou palavra), tem sempre um significado para o seu conteúdo, algo essencial para solucionar os enigmas deixados pelo autor da obra, os quais exigem um movimento do pensamento reflexivo para serem solucionados.

Assim, pode-se dizer que o processo formativo de ensino e de aprendizagem de leitura se constitui nas situações educativas entre alunos e professores e na busca da apropriação dos significados elaborados socialmente, que se transformam em conteúdo da consciência individual e caracterizam os sentidos pessoais construídos pelos sujeitos (MILLER; ARENA, 2011).

O momento da aprendizagem promove ações mentais e reflexivas, com vistas a autotransformação do sujeito que aprende. Dentro deste meio dialético, os estudantes compreendem que situações como estas de leitura e assimilação do conteúdo e forma da obra promovem a compreensão do sentido destas ações e, posteriormente, o aluno executará sozinho essas ações mentais, caminhando para a autonomia leitora (MILLER; ARENA, 2011).

Neste clima de mistérios e descobertas, os alunos se animaram em torno do ato de ler, com uma aluna assumindo a leitura:

Aleatória: *((continua a leitura)) “E a princesa foi com os olhos e com os pés conhecer Tudo de perto. A rainha e o rei diziam para a filha que era perigoso descer do castelo sozinha, que lá embaixo tudo era bem diferente de onde eles viviam e por isso foram juntos. Só que quando chegou lá pela primeira vez, Valentina achou que em Tudo as meninas eram todas iguais. Afinal, todas usavam as mesmas roupas, todas falavam do mesmo jeito, todas gostavam das mesmas cores, dos mesmos passeios, das mesmas pessoas, todos queriam as mesmas coisas o tempo todo”.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Aqui, foi indagado aos estudantes o que a repetição no texto poderia significar: “Por que tanta repetição da palavra Tudo?”. Uma aluna responde: “Porque lá tudo é igual.”, “As meninas”. Aproveitou-se para exercitar o pensamento reflexivo, demonstrando uma contradição e fazendo-os pensar se existem alguns lugares que

as pessoas se vestem todas iguais, falam e gostam das mesmas coisas. As respostas foram:

Catra: *Ó tem uma coisa que as pessoas vestem e falam, e tem as trigêmeas duas gêmeas, que se vestem igual.*

Lemon: *Mas não tá falando de gêmeas*

Aleatória: *Não, aquelas amigas que se vestem igual. Aquelas influencers que querem se vestir igual. As irmãs que se vestem igual. Pode ser tipo isso.*

Professora-pesquisadora: *Pessoal, o que faz com que as pessoas se vestem todas iguais. Pensarem as mesmas coisas?*

Aleatória: *Ah imitar um ao outro, querer ser igual né?*

Lemon: *influência*

Professora-pesquisadora: *influência admiração*

Catra: *Ah, mas também tira a personalidade própria de cada um, né? Porque todo mundo seguindo só um padrão.*

Professora-pesquisadora: *Vocês acham que existem padrões na sociedade?*

Aleatória: *sim*

Bia: *sim*

Professora-pesquisadora: *Padrão de quê?*

Catra: *Tem muitos de estética, tem personalidade, tem aparência tem muito, muito, muito.*

Professora-pesquisadora: *Qual padrão vocês acham que é assim o mais forte aqui no Brasil?*

Catra: *De aparência*

Professora-pesquisadora: *Descreva a aparência que você acha. Assim ó tem que ser desse jeito se não for desse jeito*

Aleatória: *É o padrão é assim de corpo, por exemplo, é o de corpo todo estruturado.*

Professora-pesquisadora: *malhado*

Bibble: *É então, um dos estereótipos dos gringos pra cá então, é que as brasileiras têm corpão. Porque lá todo mundo tem o mesmo corpo, o mesmo tipo de corpo se não tem é porque fez cirurgia.*

Professora-pesquisadora: *E você acha que assim se o estereótipo imposto para as mulheres é um corpo bonito. E quem não tem um corpo bonito se sente como?*

Lopes: *fora do padrão*

Aleatória: *se sente chateada, envergonhada*

Bibble: *e com muita insegurança*

Catra: *qualquer oportunidade de fazer algo pra mudar o corpo elas aceitam. (INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).*

Antes de continuar a leitura, foi mostrado uma ilustração da obra com várias casinhas, uma em cima da outra, a qual diz respeito a outro determinante importante da obra: o geográfico. Foi indagado aos alunos se aqui no Brasil tem muitas edificações assim, de casas uma em cima das outras. Um aluno respondeu que em sua cidade existe sim, fazendo referência a uma favela na saída: “Lá eles fazem no morro, vou fazer uma casa em cima da outra”, “É como se fosse ao Rio de Janeiro. O morro de lá tem um monte de casinhas. Assim no morro e aí tem umas lá embaixo”. Após essa breve reflexão, continuou-se a leitura, chegando ao desfecho deste Conto:

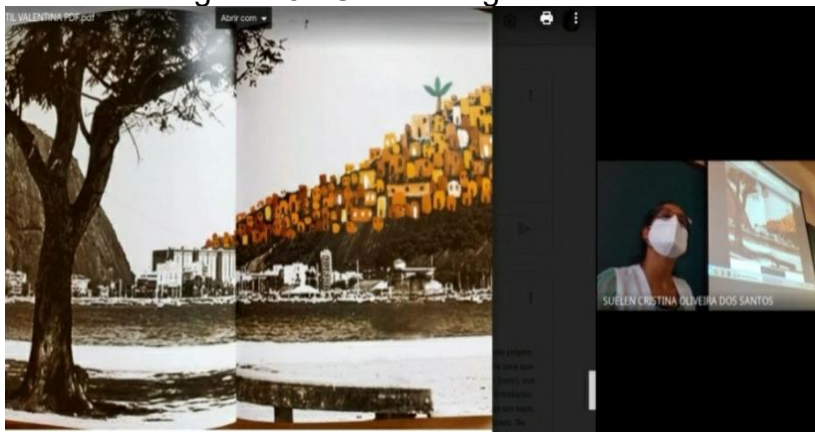
Aleatória: *((continua a leitura)) “Na curva do bem fundo, naquele lugar, as meninas sonhavam em ser princesas. Mas Valentina não queria ser princesa. Princesa ela já era onde quer que estivesse. E ela ficava toda sorrida, sempre*

que descia junto com a rainha e o rei, e lá de baixo, apontava onde os três moravam, no meio de um bocado de outros castelos, num morro do Rio de Janeiro, logo depois do mais longo de tudo”.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Assim, ao final confirma-se a hipótese de que Valentina mora no Rio de Janeiro, em uma favela, fazendo os alunos repensarem o conceito de princesa na literatura.

Figura 18 - Última imagem do livro.



Fonte: Acervo da pesquisadora (2021).

Naruto: Num morro do Rio de Janeiro.

Professora-pesquisadora: Que lugar do Rio de Janeiro a princesa morava?

Naruto: Num morro do Rio de Janeiro.

Professora-pesquisadora: Pessoal, isso muda a ideia que você tem em relação à princesa? No fim revelou. Agora faz sentido?

Catra: Sim

Sakura: Agora sim

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Para a síntese final de ideias, convido os alunos a expressarem seus estranhamentos e opiniões diante da constatação final de que a obra, Valentina, apresenta uma personagem negra, moradora uma favela brasileira, e que durante todo tempo no enredo da obra é denominada de princesa: “Pensando em tudo o que nós lemos lá no passado, o fato dela ser chamada de princesa causa estranhamento em vocês?”. Os alunos ficaram livres para se expressarem a respeito desse conceito que pode ser muito novo, mesmo na literatura, para alguns alunos. Diante das respostas que expressaram desconfiância, é possível perceber que a questão material, para os alunos, é bem ligada à construção da ideia de princesa. Questionando-os novamente sobre determinante econômico da obra:

Professora-pesquisadora: E tudo bem. Só que isso muda o fato de lá no começo da aula vocês estranharam as roupas dos pais né? por quê? ah eles não têm roupas formais, mas agora no final, descobrimos que Valentina

mora num castelo, na favela. Pressupõe o fato dos pais, saírem para trabalhar pressupõem que eles são? Trabalhadores! Que conceito de princesa vocês conseguem construir a partir disso?

Catra: *Que eles trabalham pra ela ser uma princesa*

Professora-pesquisadora: *Tá, mas qual é o conceito de princesa? Que princesa é essa?*

Bibble: *Uma princesa com pais trabalhadores, protetores e que querem o melhor pra ela.*

Aleatória *Sim isso, que eu falo! A riqueza dela é ter os pais dela, que eles prezam isso, que querem o bem dela. Trabalhar descer o morro todo santo dia pra trabalhar, é isso.*

Professora-pesquisadora: *E tudo bem. Só que isso muda o fato de lá no comecinho da aula vocês estranharam as roupas dos pais né? por quê? ah eles não têm roupas formais, mas agora no final, descobrimos que Valentina mora num castelo, na favela. Pressupõe o fato dos pais, saírem para trabalhar pressupõem que eles são? Trabalhadores! Que conceito de princesa vocês conseguem construir a partir disso?*

Catra: *Que eles trabalham pra ela ser uma princesa*

Professora-pesquisadora: *Tá, mas qual é o conceito de princesa? Que princesa é essa?*

Aleatória: *Uma princesa com pais trabalhadores, protetores e que querem o melhor pra ela.*

Catra: *Sim, isso que eu falo! A riqueza dela é ter os pais dela, que eles prezam isso, que querem o bem dela. Trabalhar descer o morro todo santo dia pra trabalhar, é isso.*

Professora-pesquisadora: *Podemos falar que ela é uma princesa no sentido figurado? Por que qual seria o sentido literal de princesa?*

Bibble: *Ah aquelas que moram num castelo*

Professora-pesquisadora: *Ela mora num castelo? É castelo mesmo? Lembra que ela mora no... ó nós sabemos o que é uma favela. Ela mora em uma casa dentro da favela. É possível um castelo dentro da favela?*

Catra: *Um castelo detalhado, detalhado não, mas nesse sentido é meio figurado.*

Sakura *Poderia ter em cima da favela, mas não dentro, dentro...ah, não sei professora.*

Catra: *é pode ser*

Professora-pesquisadora: *Esse castelo é ficcional então? Exato e que vocês acham disso? De uma princesa morar na favela? É polêmico?*

Aleatória *É mais ou menos, porque todo mundo tá acostumado. E elas moram em castelos grandes, decorados.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Em interação com os alunos, foi possível entender quanto a questão econômica está ligada a figuras de poder entre eles, tornando difícil admitir que uma princesa, mesmo que ficcional, more em uma favela, uma vez que se espera riquezas e a obra, desde o começo de construção de sentidos, já vinha anunciando contradições, desde a estética física, falando que ela tem “orelhas de abano”, usa óculos, tem a perna comprida, inserções que buscam promover reflexões no leitor. Em relação se o desfecho dessa obra lhes surpreende e se é uma surpresa boa ou ruim, os alunos responderam:

Aleatória *Faz a gente se surpreender, professora ela não consegue falar.*

Catra: *Boa, ah mais ou menos.*

Aleatória *sei lá*

Professora-pesquisadora: *Você esperava que uma princesa brasileira*

morasse na favela?

Aleatória não

Professora-pesquisadora: *Você esperava que ela morasse onde?*

Bibble: *Em algum lugar meio que com terreno, não cheio de casinhas, sabe?*

Catra: *Não, no morro?*

Aleatória *É não no morro, mas se fosse no morro fosse do outro lado.*

Professora-pesquisadora: *Onde então? Em que lugar uma princesa brasileira deveria morar?*

Aleatória: *Ahhh princesa eu não sei, mas tipo o presidente lá, eu não gosto dele, a primeira dama sei lá. Eles moram lá. Eu esqueci o nome agora é o Palácio da Esplanada, alguma coisa assim, lá em Brasília. Como se chama lá o Palácio mesmo? O (nome do aluno omitido) você sabe?*

Catra: *Palácio da República?*

Aleatória *Professora, eu esperava que ela morasse num campo florido, ou um morro só pra ela, pra nenhum outro só pra ela, entendeu?*

Catra: *Mas ela pode morar numa casa de certa forma humilde e tudo mais até porque os pais dela trabalham, ou seja, não são ricos, então são humildes. Então por ter isso, esperava provavelmente ela moraria no campo, não num castelo, numa casinha simples.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Posteriormente, a professora-pesquisadora explicitou a turma suas percepções como leitora, revelando quais sentimentos e reflexões que a obra suscitou diante da realidade brasileira, o que só foi possível pelos elementos mediadores que a obra possui:

Professora-pesquisadora: *Mas ela é uma princesa? Como uma princesa mora em uma favela? Onde estão as condições básicas de sobrevivência? Onde está a dignidade de ter um lugar para morar? Lembra que foi descrito sobre o quarto dela? Parece que é um quarto muito apertado, não dá para ver nada, a vista de dentro, não é? Ó ((continua a leitura do trecho)) “tão longe de tudo” a favela é sempre afastada né? Por que é sempre afastada? Preconceito, para se afastar. Ou seja, isso mostra outro dado da nossa realidade brasileira, nós segregamos né? A nossa sociedade é estratificada, em ricos e pobres. Ricos moram em um bairro e pobres em outro.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

A partir do exposto, a aluna *Aleatória* fez a conexão com o conteúdo com uma imagem real que retrata a desigualdade entre centros urbanos e periferia, mostrada pela professora de Geografia. Relatou o seguinte: “Era uma *paredona* assim moravam os ricos e pra cá moram os pobres”, “pra cá um monte de árvore, e do outro lado um monte de mansão”, “quando eu vi aquilo eu falei meu Deus do céu”.

Finalizando a atividade, foi destacada a frase da obra “*como se tão longe de tudo não pudesse existir boniteza*” que, de acordo com uma entrevista¹⁸ do próprio autor da obra *Valentina*, Márcio Vassalo, é importante todos os dias exercitarmos a lucidez, porque vivemos em uma sociedade há muitos anos, racista e preconceituosa

¹⁸Entrevista concedida ao grupo editorial Globo. Título do vídeo “*Marcio Vassallo e sua Valentina*”. 3 de dez. de 2013 https://www.youtube.com/watch?v=nBed9_U36yg

que talvez não achamos ser capaz de encontrar beleza em lugares tão esquecidos. Essa foi a intencionalidade do autor ao construir a ideia de uma princesa linda em um lugar esquecido como uma favela.

Na entrevista, o autor relata ainda que escreveu essa história movido por um relato de um colega jornalista que morou um tempo em uma favela para observar a comunidade e fazer um trabalho. Este amigo relatou a Vassalo que ficou assombrado por ter encontrado uma menina tão bonita em um lugar tão desamparado, assombrando-se, posteriormente, pelo próprio preconceito que tinha tido em relação a essa menina e ao lugar em que morava. Valentina, portanto, não quer ser alguém na vida: ela já é.

Sendo assim, salienta-se que a prática pedagógica com literatura é importante, pois promove trocas qualitativas e enriquecimento reflexivo organizado pelo professor, com vista ao desenvolvimento psíquico dos alunos. O trabalho do professor é organizado de modo que proporcione ao aluno uma leitura da compreensão dos significados linguísticos. Segundo Leontiev (1978, p. 111), “os significados refratam o mundo na consciência do homem” [...], ou seja, por trás dos significados linguísticos, se ocultam os modos de ação socialmente elaborados.

Nessa perspectiva, busca-se uma didática leitora para além da instrumentalidade técnica, da mera análise do conteúdo de valores presentes nas obras, que servem somente ao discurso utilitarista, pedagogizante ou didatizante, fazendo oposição aos complexos valores da estética literária. É necessária uma prática voltada para a leitura dos sentidos e compreensões dos significados, junto a mediação docente.

4.4.4 Azur E Asmar: Desenvolvimento das Sensações, Percepções e Subjetividade dos Estudantes

Sabendo da importância da organização de atividades voltadas para a mediação entre o conteúdo e forma dos signos linguísticos, para a apropriação do conhecimento e enriquecimentos cultural dos alunos, elaborou-se mais uma proposta de ação leitora para somar-se ao processo formativo de apropriação do conceito de personagem negra na literatura, por meio da leitura de Contos da literatura afro-brasileira e com o protagonismo negro.

A didática com leitura literária precisa pensar em seu espaço formativo considerando toda sua complexidade, proporcionando um lugar de experiência estética, frutiva e de desenvolvimento intelectual. A literatura é uma forma de objetivação humana artística e por isso emociona, diverte, amplia possibilidades, transforma e enriquece a experiência humana. (COELHO, 2000; ZILBERMAN, 1985). Sendo assim, as obras literárias ocupam um espaço essencial no ensino da leitura e na educação escolar humanizadora.

Precisamos lembrar da necessária educação literária humanizadora, aquela em que aprender a ler por meio de textos literários é aprender a ler por meio de uma arte, que se manifesta nos textos, encanta, faz rir e chorar, pensar e repensar; que traz o caráter lúdico do jogo; que se instaura na e através da linguagem, permitindo recriações do texto lido, da atividade realizada, do itinerário percorrido, das operações mentais implementadas no ato de ler e do constituir-se leitor em si ao para si. (SOUZA; GIROTTO; SILVA, 2012, p. 176).

Portanto, no mundo da cultura escrita e a constante presença dos gêneros discursivos na vida dos alunos, destaca-se a importância da literatura afro-brasileira na práxis docente, dado seu potencial de ampliação cultural e social. As entrevistas finais voltaram-se para perceber a importância da mediação com literatura afro-brasileira para a formação leitora dos estudantes participantes da pesquisa, para a educação étnico-racial e para o desenvolvimento psíquico dos alunos.

4.4.4.1 Prática de leitura: Filme de animação “As aventuras de Azur e Asmar”, produzido por Michel Ocelot

Nesta atividade, a professora-pesquisadora propôs assistir ao filme de animação intitulado “As Aventuras de Azur e Asmar” (Figura), do autor Michael Ocelot, e, após isso, os alunos participantes da pesquisa fariam a leitura da obra “Azur e Asmar”, do mesmo autor, que embasou a realização do filme. Diferente do filme de desenho animado “A princesa e o sapo”, desta vez, não houve interrupções durante a apreciação, deixando os alunos assistirem a todo o filme para depois investigar o uso da capacidade psíquica e compreensão leitora, na etapa de mediação da leitura do último livro.

Figura 19 - Alunos assistindo ao filme “As aventuras de Azur e Asmar”.



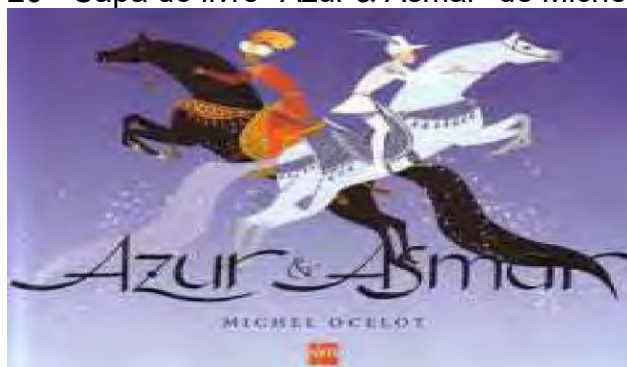
Fonte: Acervo pessoal (2021).

Assim, apresenta-se a seguir a descrição da mediação dessa atividade, norteado pela categoria conteúdo e forma em Atividades com leitura literária.

4.4.4.2 Prática de leitura: Personagem Azur e Asmar, livro de Michel Ocelot

Antes de iniciar a leitura, com apoio do Datashow e *notebook*, a professora pesquisadora convida uma aluna participante da pesquisa para realizar a leitura junto com ela. Antes de iniciar a prática, é questionado aos alunos se haviam gostado do filme, sendo que alguns disseram que sim, outros pareciam que não.

Figura 20 - Capa do livro "Azur & Asmar" de Michel Ocelot.



Fonte: Google Imagens (2023).

Azur e Asmar é uma obra de Michel Ocelot, com tradução de Annita Costa, publicada em 2007 pela Editora Edições SM. A obra não retrata especificamente no seu enredo, a representação da diversidade que compõe a sociedade brasileira,

voltado para a tensão cultural entre França e a África, entretanto, ela condiz com as muitas realidades encontradas no Brasil. Além disso, elementos da cultura africana são amplamente explicitados na obra e a tematização dos enfrentamentos e dos conflitos étnicos é bem trabalhada durante o enredo.

Não é considerado um livro da literatura afro-brasileira, mas, devido a representação de personagens negros do gênero masculino em situação de protagonismo e valorização, optou-se por inseri-la no rol de atividades organizadas com leitura para os alunos de 7 ano, dada a potencialidade para a análise de conteúdo e forma que a relação entre o filme e o livro promove ao leitor em formação.

A narrativa conta a história de dois protagonistas que crescem juntos, criados por Jenane. O enredo explora o tema da tolerância, diversidade cultural e étnica, solidariedade e superação de dificuldades. Azur é um menino branco, loiro, tem olhos azuis e é filho de um nobre. Asmar é um menino negro, possui olhos e cabelos pretos e é filho biológico de Jenane, a ama de leite que cria os dois. Azur e Asmar é uma narrativa de um conto maravilhoso que não reforça estereótipos de padrões ocidentais nem mesmo a rivalidade entre o bem e o mal, mas leva a criança leitora a refletir sobre o respeito ao outro ser humano e suas particularidades, buscando compreender por meio da aventura, imaginação e mágica, a riqueza das pluralidades culturais descritos em palavras e imagens.

Foram analisados durante a leitura com os alunos a presença dos mesmos determinantes (histórico, geográfico e econômico) observados com as obras "A princesa e o sapo" e "Valentina". O conto de aventura se passa em Magreb, na África Ocidental e terra natal de Asmar, enquanto Azur é natural de uma província da França. O conto demonstra a relação entre a cultura francesa e africana, destacando como a discriminação étnica separa as pessoas e deixa mágoas.

Durante a narrativa, é demonstrado que as diferenças entre os povos revelam a grandeza da pluralidade cultural e como o respeito e o amor promovem união e compreensão, apesar das diferenças. O cenário, tanto do filme quanto no livro, detalha a arte, arquitetura, gastronomia e costumes do mundo árabe. O que une as duas culturas entre os dois meninos é o conto da fada e a realização deste sonho de infância, que é encontrar a fada dos Djins. Isso ajuda a superarem as fronteiras da discriminação étnica, social e cultural.

Ao serem perguntados o que mais gostaram no filme, duas alunas responderam.

Bibble: Por causa da cultura, dos vestidos.

Professora-pesquisadora: Por causa da cultura, dos vestidos.

Aleatória é das vestimentas da fada

Catra: da lenda da fada, como é que é o nome? Djins

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Foi mostrado aos alunos que, originalmente, o autor fez primeiramente o filme e depois o livro, seguindo a mesma sequência em sala de aula. Iniciou-se a leitura pela contracapa, com auxílio *Lemon*.

Figura 21 - Contracapa do livro "Azur & Asmar" de Michel Ocelot.



Fonte: Google Imagens (2023).

Lemon: ((reinicia a leitura da contracapa)) que emocionante ter um lindo livro para recontar a história que me tomava o coração e poder imobilizar imagens tão bem feitas a velocidade do filme a rápida aparição dos objetos o destaque de um só elemento não permitiam imaginar com que cuidado com que amor foram elaborados os humildes tesouros no quarto de Azur e Asmar cada flor do campo e do jardim de Generalém os bordados de ouro dos trajes suntuosos e as marchetarias de mármore e de pedras preciosas no palácio da fada esses são alguns dos detalhes invisíveis que as ilustrações deste livro revelam deixando ainda mais evidente a nossa busca pela beleza.
(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Juntos aos alunos foi investigado o porquê de o autor fazer primeiro o filme e depois o livro, chegando-se às seguintes respostas: "para dar mais detalhes no livro que nos filmes que não se vê muitos detalhes" e "imobilizar imagens tão bem feitas". Neste momento, chamou-se a atenção dos alunos para o fato de que na análise de conteúdo e forma, os "detalhes de detalhes", ou seja, as variadas formas para o mesmo conteúdo, observados em objetos culturais diferentes, são relevantes para construir significações durante a leitura. Dando sequência a leitura:

Aleatória: ((continua a leitura)) à noite em seu pequeno quarto enquanto os colocava para dormir ela lhes conta uma história, mas um belo príncipe virá e com as três chaves mágicas ele libertará a fada dos Djins e ele encontrará

o amor é: Asmar levanta-se o que são os Djinns? a babá deitando-o e cobrindo de novo são pequenos homenzinhos que cuidam da natureza ao nosso redor às vezes são gentis às vezes são malvados e por isso que é melhor é melhor que a fada dos Djinns cuide deles Azur levanta-se existe Djinns aqui também? a babá deitando e o cobrindo de novo sim mas eles são chamadas eles são chamados de elfos podem pode ser que alguns Djinns gentis venham embalar você vocês essa noite durmam bem meus meninos /.../ a babá se vai com a vela dois pequenos seres transparentes chegam voando um se coloca ao lado do berço de palha de Asmar o outro se coloca ao lado do berço de palha de Azur cada um canta baixinho em sua língua a canção de ninar que a babá ensinou aos meninos /.../ ((continua a leitura)) pequeno Azur ficará grande percorrerá os oceanos e salvará a fada Djinn todos assim serão felizes.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Neste trecho, os alunos tiveram contato com criaturas mágicas, os “Djinns”, reforçando as características do Gênero Conto Maravilhoso. Percebeu-se que ambos os meninos são criados juntos, como irmãos, mas aos poucos, a narrativa vai evidenciando as diferenças étnicas e, portanto, geográficas e econômicas entre os dois meninos. Enquanto Azur fazia aulas de latim e quitação, Asmar ficava só olhando, não tinha acesso a mesma educação. O pai de Azur não gosta da proximidade e da troca entre as duas culturas (Francesa e africana), por isso, expulsa Asmar e sua mãe da casa, ficando clara a diferença de tratamento a partir da diferenciação étnica. Diante disso, questionou-se aos alunos se eles tinham etnias diferentes e sobre o que eles pensam a respeito:

***Aleatória** é porque tipo assim /.../ um é negro e o outro é branco um é príncipe e o outro não então ele quer separar os dois pra dar a educação do príncipe e a educação do negro pra deixá-lo com a babá mesmo tanto é que a babá vai pro país dela vai pra África de novo junto com o negro.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura)

Dando sequência a leitura, chega-se a um trecho que detalha uma briga entre Azur e Asmar sobre qual país é melhor, fato que os alunos identificaram como de xenofobia, que é quando há uma desqualificação ou até violência a alguém só pela sua origem geográfica. Continuando a história, os meninos continuam brigando até que o pai de Azur chega, acaba com a briga, e fala que o filho dele tem que ter aula de dança, espada, equitação, latim. Foi indagado aos alunos o porquê, no contexto da Europa, esse tipo de aula ou habilidade seria importante. Os alunos responderam, observando o determinante econômico do personagem Azur:

***Aleatória:** porque o pai dele pediu não mandou*

***Professora-pesquisadora:** E por que o pai dele mandou?*

***Lemon:** porque ele tem que cumprir não é bem cumprir ele não chega a ser da realeza /.../*

***Lopes:** pela etnia dele tipo de cada um deles*

Naruto: *pela classe mais alta*

Lopes: *pela classe ser mais alta*

Aleatória: *((continua a leitura)) Azur deve estudar de agora em diante Asmar não tem direito às aulas, mas ele as observa, escuta e aprende tanto quanto Azur. Já Azur ele sofre seu cavalo é grande demais para ele o trote o sacode como um boneco o galope o joga no chão.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Foi solicitado aos alunos pensarem nessas diferenciações econômicas: no caso do Azur, o pai dele era um membro da nobreza e tinha recursos financeiros para ter acesso a bens culturais acumulados e científicos. Em decorrência disso, Azur teria um desenvolvimento de capacidades maiores do que Asmar. Foi questionado se isso também ocorre na sociedade contemporânea, com uma aluna respondendo o seguinte:

Naruto: *é*

Professora-pesquisadora *por exemplo*

Lopes: *alguma coisa tipo um curso que você quer fazer, mas não tem dinheiro pra fazer*

Aleatória: *tem que estudar bastante pra conseguir uma bolsa é ou estudar bastante pra conseguir uma bolsa*

Naruto: *estudar bastante pra conseguir.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Deu-se sequência a leitura, levantando hipóteses e depois verificando. Durante a leitura, observou-se o desenvolvimento do enredo e a articulação dos elementos da narrativa, junto com o movimento de estratégias de compreensão textual. Exemplificando, as características dos personagens, nas ilustrações e no texto, trazem traços fenóticos e expressões faciais, vestimentas típicas carregadas de detalhes (principalmente as vestes reais), com imagens mostrando elementos da cultura francesa e africana. Os traços fenóticos característicos da população negra são preservados e aparecem bem definidos e nítidos.

Embora o enredo problematize tensões raciais e relações discriminatórias, é importante perceber que o personagem branco, quando presente em outra cultura, sofreu processo de discriminação racial (por ser branco). De maneira geral, a representação da personagem negra e de outras etnias não aparecem descritas de forma caricaturada e estereotipadas.

Ao final, discutiu-se a questão da representatividade de diferentes grupos sociais, possuindo uma história, experiências e identidade a serem respeitadas. Assim, destaca-se a literatura como uma ferramenta cultural de representação das relações humanas, possibilitando aos seus leitores, por meio da fantasia e narrativas

de ficção, compreender o mundo e a si mesma, refletindo sobre o respeito às diferentes identidades (SILVA; SILVA; SILVA, 2020).

Em síntese no fim do processo de mediação da leitura da obra, pode-se observar que os personagens Azur e Asmar foram criados como irmãos, com um relacionamento marcado por altos e baixos. Quando pequenos, Jenane sempre contava aos meninos a história da fada dos Djins, presa em uma gruta de luz à espera de um resgatador. Separados na infância, os dois se reencontram quando adultos. Por causa das diferenças sociais e étnicas provocadas pela sociedade, tornaram-se rivais e partem em busca da fada. Diante dos inúmeros conflitos e diferenças, vão descobrindo como vencer o preconceito e o valor da amizade, respeito e generosidade. Solicitou-se que os alunos pensassem no equivalente dessas formas e conteúdos trabalhados durante a leitura, com uma aluna respondendo o seguinte:

Aleatória: *professora, por exemplo, é só você imaginar seu irmão de consideração que vocês às vezes brigava que às vezes davam risada juntos morrendo e passou por toda essa jornada de ser separados né? dos desafios de chegar até a fada dos Djins e morrer um deles morrer é só imaginar isso.*

Professora-pesquisadora: *nossa e como é esse impacto na nossa vida?*

Aleatória: *é ruim igual a perder um parente.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Também foi refletido sobre a potencialidade da forma literária relacionada a filmes, ou obras de arte, de maneira geral, sobretudo por nos fazer refletir sobre a vida, gera emoções, auxiliando a desenvolver o nosso psiquismo. Enfim, no desfecho do Conto, as diferenças entre os personagens são resolvidas, devido a necessidade de ambos lutarem contra ataques violentos. Também há a composição de dois pares românticos: o loiro Azur com a morena fada dos Djins e o moreno Asmar acompanha a loira fada dos elfos, seguindo a um final feliz para todos. Em relação a essa composição, foi questionado sobre se ela fazia sentido aos alunos, que responderam:

Bibble: *faz*

Professora-pesquisadora: *quem gostaria de falar sobre isso?*

Bibble: *pra mim faz*

Sakura: *faz sentido porque a maioria das pessoas aqui no Brasil é bem distinto você olha pro lado você tem uma loira você olha pro lado tem uma morena tem o cabelo tingido tem várias etnias maneiras raças diferentes em um só lugar*

Professora-pesquisadora: *exato*

Catra: *só o preconceito que é meio ...*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Continuando a refletir sobre os determinantes histórico, geográfico e econômico presentes na obra que permitem pensar na realidade brasileira, foi

questionado aos alunos como viam a representatividade de pessoas negras em espaços de poder:

Professora-pesquisadora: *Sabemos que no Brasil a gente tem uma falta de lideranças negras, né? nós temos essa falta por isso que é muito difícil também a gente imaginar uma princesa negra um anjo negro um Papai Noel negro né? porque é difícil assim né? nos livros nos livros infantis isso nunca foi valorizado né? não tinha esse espaço e quando a gente olha pra nossa sociedade Brasil nós também temos essa dificuldade né? de ver um médico negro um dentista negro não precisa ir muito longe na televisão no seu arredor né? okay? tá bom então em relação a estrutura do conto nós acabamos de estudar um modelo de conto*

Aleatória: *professora sabe aqueles negros que vendem joias?*

Professora-pesquisadora: *sim*

Aleatória: *então negros trabalhando eu só vejo aqueles, agora trabalhando de dentista de médico eu nunca vi, agora só na tevê eu vejo trabalhando.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade de leitura).

Ao término da mediação da obra, foi informado aos alunos que no próximo encontro seria realizada uma escrita.

4.4.5 Prática Social Final: Ações de Produção Escrita.

A linguagem surge na sociedade como resultado de uma necessidade inerente às ações de interação humana, diretamente ligada ao trabalho (HELBEL, 2022). O enunciado, segundo Bakhtin (2003), é toda unidade da comunicação discursiva, sendo que cada um constitui um novo acontecimento da comunicação e são organizados em forma de gêneros. Para este autor, os gêneros do discurso resultam em formas-padrão “relativamente estáveis” de um enunciado, determinados social e historicamente.

Dentro da esfera humana, é criada uma teia de enunciados e, sempre que falamos, lemos e escrevemos, é por meio de gêneros. Os gêneros são, portanto, formas de enunciados produzidas historicamente que se encontram disponíveis na cultura, como na notícia, na reportagem e no conto (literário, popular, maravilhoso, de fadas, de aventura e muitos outros). Assim, comunicar exige um gênero textual e cada ocasião pede uma forma enunciativa diferente. Um gênero literário é uma categoria de composição literária, sendo que os gêneros literários modernos são: romance, novela, conto, crônica, poema, canção, drama histórico e teatro de vanguarda. (BAKHTIN, 1992; 1997; 2003, VOLOCHÍNOV, 2013; FIORIN, 2018).

Os estudos de Bakhtin (1992; 1997; 2003) sobre o processo de enunciação

concluem que a criação verbal funciona como formadora de consciência, devido a potencialidade dos signos linguísticos e a linguagem artística enquanto elemento mediador. A leitura de uma história, conto ou qualquer narrativa, oportuniza identificação com personagens, sensações, reflexões, valores na consciência do leitor e, também, o conhecimento estético, ético e desenvolvimento intelectual.

Ressalta-se ainda que a forma como o personagem negro é representado nas obras de literatura é de grande importância para a reflexão de valores de igualdade racial e de base para a formação humana. Por isso, os Contos da Cultura Afro-brasileira permitem trabalhar o gênero literário, as relações étnico-raciais, conhecer as narrativas africanas e indígenas, uma ferramenta potente para trabalhar o gênero literário Conto.

A leitura literária, entendida como o contato com narrativas diversas, já nos primeiros anos de vida, contribui para desenvolver o pensamento lógico, imaginação e outras capacidades do psiquismo humano. Para Vigotski (1995), a imaginação e o pensamento realista são inseparáveis. As histórias fictícias (contos maravilhosos, fábulas, lendas), ao mesmo tempo em que promovem um distanciamento da realidade, possibilita uma compreensão mais profunda daquele tempo, espaço e relações humanas. Assim, “o afastamento do aspecto externo, aparente à realidade dada, imediatamente na percepção primária possibilita processos cada vez mais complexos, com ajuda dos quais a cognição da realidade se complica e se enriquece” (VIGOTSKI, 1995, p.128). Por isso, o contato com os gêneros narrativos ficcionais possibilita a capacidade psíquica da imaginação.

Apropriar-se dos gêneros do enunciado, que são formas relativamente estáveis e normativas, é um desafio para a esfera escolar. Portanto, segundo Bakhtin (2011), é essencial dominar as especificidades composicionais destes gêneros e os aspectos constitutivos (estrutural e particular) presente em cada enunciado. São, por tanto, apropriações necessárias para atender as interlocuções nas diversas esferas de atividade humana. Em concordância, Volochínov (2013) cita que enunciados escritos como os e gêneros literários conto, romance, crônica e outros, são potencialmente reflexivos e podem ainda refratar diversas questões sociais.

Segundo Jolibert (1994b), escrever é uma atitude totalmente pessoal, um processo complexo que articula os aspectos eminentemente pessoais, como a representação, a memória, a afetividade, o imaginário, entre outros. Portanto, essa

atividade contribui para a observar o uso das capacidades psíquicas dos alunos no processo de escrita deste conto (de Fadas). Para tanto, foi proposto para cada aluno a escrita do desfecho de um conto (Quadro 16), podendo alterar alguns componentes, como personagem, tempo e lugar, contudo, conservando as suas propriedades. A atividade tem a intenção de captar a percepção interna do objeto pelo aluno, levando-o a sua compreensão.

Figura 22 - Atividade de desfecho.

ATIVIDADE DE LINGUA PORTUGUESA - 3º TRIMESTRE

1. COMPLETE OS ESPAÇOS COM OS ELEMENTOS BÁSICOS DA NARRATIVA DO GÊNERO CONTO DE FADAS E INDICADOS ENTRE OS PARENTESES.

(Crie um título somente após terminar seu conto de fadas)

Era uma vez, numa terra muito distante, um(a) lind(a) princesa ou príncipe. (descreva as características físicas e psicológicas dela(e) ...)

_____ que, enquanto contemplava a natureza e pensava em como era maravilhoso o castelo que possuía... (descreva como era este palácio) ...

_____ Um dia, se deparou com um(a) ... (escolha um animal ou ser mágico)

Então, (o animal escolhido) _____ pulou para o seu colo e disse:

- Linda(o) princesa(ipe), eu já fui muito bonito(a). Mas, uma bruxa má lançou-me um encanto e eu transformei-me neste ser asqueroso. Um beijo teu, no entanto, há de me transformar de novo numa bela criatura e poderemos casar e constituir lar feliz no teu lindo castelo. A minha mãe poderia vir morar conosco e tu poderias preparar o meu jantar, lavar as minhas roupas, criarias os nossos filhos e viveríamos felizes para sempre...

E então, naquela noite, o (a) princesa(ipe) enquanto jantava e pensava na proposta sorriu e teve uma grande ideia... (Crie um interessante desfecho para esta história. Use sua criatividade faça um final trágico, emocionante, engraçado ou realista)

Fonte: A autora (2021).

É interessante notar que a elaboração do desfecho pelos os alunos, com uso de elementos ficcionais e básicos da narrativa (personagens, lugar e enredo), demonstrou forte ligação com as obras trabalhadas: “O casamento da princesa” e “Valentina”, pertencente ao gênero Conto de Fadas. Cada aluno foi convidado para ir à frente da turma e ler o seu conto em voz alta para a turma. Dentre todos os desfechos criados, foram destacados três que conservaram as características do personagem negro dentro do conto, embora outros alunos que não participaram da pesquisa também fizeram composições textual protagonizando as características étnicas de personagens negros.

Após a elaboração dos desfechos, foi realizada uma socialização para o debate

da atividade realizada. Neste momento, foi solicitado que cada um executasse uma avaliação qualitativa de sua produção textual e das escolhas específicas de cada elemento composicional do enredo (personagem, lugar e desfecho). Essa ação de autoavaliação da estrutura do conto, junto com o professor e socialização com a turma, mobiliza o pensamento de reflexão de modo a controlar a correta execução e possibilidades.

Quadro 19 - Respostas da atividade de desfecho: aluna Sakura.

Estudante participante da pesquisa	Sakura
Título do Conto	"A liberdade por um beijo".
Personagem principal: Descreva as características físicas e psicológicas do príncipe ou princesa.	"Muito boa, inteligente, simpática, educada, com cabelos castanhos e olhos verdes, pele morena escuro , ela tinha algumas inseguranças, mas era boa".
Personagem coadjuvante: Escolha um animal ou ser mágico.	"o peixe alado (com asas)"
Lugar: Descreva como era este palácio	"Um belo palácio azul como o céu, janelas brancas como as nuvens, era coberto por uma luz positiva como raios de sol".
Desfecho: Crie um interessante desfecho para esta história. Use a sua criatividade e faça um final trágico, emocionante, engraçado ou realista.	"Quero sair e conhecer o mundo..., porém não posso, mas o peixe pode. Então irei beijar-lhe em troca ele que já viu o mundo irá me levar para vê-lo! (No outro dia com o peixe). --- Aceito sua proposta! porém irá me levar para ver o mundo lá fora. --- Peixe - Ok! Então eles se beijaram, o peixe volta a ser o camponês que era, e que logo de cara já encantou a princesa e juntos foram conhecer o mundo e viveram felizes para sempre. Fim".

Fonte: Acervo professora-pesquisadora (2021).

Durante a análise desta atividade, observa-se o quanto a linguagem dialógica pode atuar como um condutor na apropriação de conceitos e colaborar na criação e domínio linguístico de gêneros textuais. Para Fiorin (2009, p.61 *apud* HELBEL, 2022, p. 137), "o sujeito vai constituindo-se discursivamente, apreendendo as vozes sociais que compõem a realidade em que está imerso e, ao mesmo tempo, suas inter-relações dialógicas". Assim, a linguagem, durante a interação discursiva, é entendida como acontecimento social, porque opera na formação do sujeito, em seu processo de humanização e na constituição das virtudes e valores humanos.

Quadro 20 - Respostas da atividade de desfecho: aluna *Catra*.

Estudante participante da pesquisa	<i>Catra</i>
Título do Conto	"A pequena menina e o lindo príncipe"
Personagem principal: Descreva as características físicas e psicológicas do príncipe ou princesa.	"Um lindo príncipe de cabelos castanhos claros com cor de mel, olhos escuros e profundos, pele morena com um belo bronzeado "
Personagem coadjuvante: Escolha um animal ou ser mágico.	"A criatura mágica era uma pequena menina só que com uma aparência muito feia".
Lugar: Descreva como era este palácio	"Com um jardim particular, suas flores favoritas, um rio de água cristalina"
Desfecho: Crie um interessante desfecho para esta história. Use a sua criatividade e faça um final trágico, emocionante, engraçado ou realista.	"Lembrou de sua avó, uma feiticeira que nunca envelhecia, foi afastada do castelo pelo rei, o seu próprio filho. Se esforçou ao máximo para procurar a senhora e quando encontrou descobriu os poderes dessa menina. Ela era uma boa moça, mas a bruxa a transformou em uma criança, com ajuda de sua avó, achou a menina e com o beijo tudo mudou".

Fonte: Acervo professora-pesquisadora (2021).

Durante a socialização das respostas para a turma, os alunos foram convidados a apresentarem o resultado final da sua composição textual, investigando sobre o seu processo de criação. A aluna *Catra*, após fazer a leitura em voz alta do texto para classe toda, foi questionada se ela havia gostado do seu desfecho, se faltava algo ou se mudaria alguma coisa, respondendo:

Catra: *Eu acho que mudar, eu não mudaria. Eu só escreveria de outra maneira com mais detalhes porque o espaço era pequeno e ficou poucas coisas. É então eu escreveria de outra maneira acrescentaria algumas coisinhas, mas o enredo da história continuaria o mesmo.*

Professora-pesquisadora: *Você acha que os detalhes dentro de uma história de conto de fadas fazem diferença?*

Catra: *Acho*

Professora-pesquisadora: *Qual a importância disso para o leitor?*

Catra: *Pra ele se imaginar na história quanto eu estou lendo um livro e tem bastante detalhes eu me imagino lá. Não fecho meus olhos em si, mas fico imaginando onde era como era. Se eles falam, estou aqui na cozinha, vou da cozinha pra sala, consigo imaginar como é o local.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade organizada)

Por meio de questionamentos sobre a composição do seu desfecho, houve a intenção de levar a aluna a perceber que ainda faltava algo, por exemplo, descrever um pouco mais ao leitor sobre quais mudanças ocorreriam a partir do beijo em consequência a transformação da menina em "boa moça". Contudo, a aluna avançou na compreensão da importância do domínio enunciativo e simbólico das palavras, as quais têm o potencial de desencadear imagens na mente do leitor e nortear sua compreensão. A sua resposta possibilitou refletir sobre a natureza dialógica e social

da linguagem, que, ao passo que as palavras nos transportam para um mundo alegórico e imaginário, faz-nos pensar também em questões do nosso tempo e espaço, nos trazendo experiência de vida.

Quadro 21 - Respostas da atividade de desfecho: aluna Aleatória.

Estudante participante da pesquisa	Aleatória
Título do Conto	“A princesa e o ser mágico”
Personagem principal: Descreva as características físicas e psicológicas do príncipe ou princesa.	“Ela era gentil, legal e inteligente, morena de olhos escuros e adorava cantar, dançar ou até mesmo conversar e amava a natureza”.
Personagem coadjuvante: Escolha um animal ou ser mágico.	“Sapo enfeitiçado”
Lugar: Descreva como era este palácio	“O palácio era gigante, tinha várias pessoas nele todas as noites, e era cheio de torres e guardas nas janelas, tinha um jardim lindo”.
Desfecho: Crie um interessante desfecho para esta história. Use a sua criatividade e faça um final trágico, emocionante, engraçado ou realista.	Teve uma grande idade beijar o sapo enfeitiçado, mas não casar com ele e sim usá-lo para derrotar a bruxa má e cuidar da natureza. E assim ela fez, beijou o sapo e segurou o sapo quando ele virou outro ser e disse: Vou te soltar, mas antes você tem que me prometer algo. E então ela contou a ideia e ele concordou porque ele também queria derrotar a bruxa e cuidar da natureza”.

Fonte: Acervo professora-pesquisadora (2021).

Foi solicitado a aluna *Aleatória* para ler o seu Conto para a turma e depois contasse sobre como foi pensar na produção do desfecho para o final desta história uma vez que uma parte do enredo já estava posta com elementos da cultura colonial “castelo, princesa, príncipe” e já havia um movimento de desconstrução de tais características a partir da leitura do conto “Kalinda”. Acredita-se que, quando o aluno é introduzido em uma problematização que o faz pensar, essa contradição o guia para um enredo que tenta descolonizar conceitos clássicos de princesas, lugares e até desfechos inusitados. Em resposta a aluna esboçou.

Aleatória: Ah, ela beijou o sapo e ele falou “agora a gente vai casar”, mas ela falou “Não! Eu quero seguir minha vida e tudo mais”. Daí ela seguiu a vida dela e na verdade eles derrotaram a bruxa juntos e aí um seguiu a vida do outro. Em vez dela beijar o sapo, casar e deixar a bruxa enfeitiçar mais pessoas.

Professora-pesquisadora: Eles venceram a maldição, né?

Aleatória: Sim. Eles venceram e derrotaram a bruxa pra não enfeitiçar mais ninguém.

Professora-pesquisadora: isso é um final assim diferente do padrão porque diferente de todo conto de fadas na maioria dos contos de fadas eles obrigatoriamente ficam juntos e no seu conto não, você quebrou esse padrão.

Aleatória: *sim e tipo assim aquela outra folha ali eu tô misturando várias histórias, dessa do sapo da cinderela tô misturando também de uma camponesa*

Professora-pesquisadora: *isso e você percebe como é importante a leitura? porque é por meio da leitura tanto dos filmes quanto dos livros que nós temos o quê? Uma modelagem nós temos um modelo na nossa cabeça a partir dessa compreensão de um modelo a gente cria a gente começa a misturar várias histórias. Criar o nosso e produzir algo inovador*

Aleatória: *sim e quanto mais você vai pensando mais você vai escrevendo parece que vai vindo mais ideias tipo você tá escrevendo uma história legal aí vai lá e vem um dragão na sua cabeça e eu falo não, tem limite tudo tem limite.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade organizada)

Cabe ressaltar que essa socialização também é um importante momento para que o professor aprecie as produções dos alunos, incentivando-os na escrita e fomentando a auto realização, mostrando que ela, mesmo em um contexto escolar, pode conter traços de sua personalidade e expressar elementos do seu meio ou de seus anseios de maneira ficcional, além de desconstruir estereótipos.

A pesquisa aponta também para a importância do professor na organização do tempo e espaço para o trabalho com a leitura e escrita, observando o impacto deste movimento na criatividade dos alunos e uso do psiquismo.

Aleatória: *Eu acho que a gente vai falar, ah produção de texto vai ser chato e no final a gente acaba se divertindo até porque a gente percebe o quanto o nosso cérebro é capaz de fazer coisas, tipo foi o que eu falei a gente vai escrevendo e vai vindo mais coisas e se você escrever essas coisas que estão vindo, vai vir coisas melhores tipo uma atualização digamos que assim e isso porque é uma das coisas que o cérebro consegue fazer tipo leitura em códigos também tem que o cérebro consegue fazer mais aí tem que aprender a ler né? Primeiro pra depois ler em códigos e aí isso é uma coisa boa tem gente que pode achar ruim mas eu acho bom.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição direta da atividade organizada)

Este diálogo evidenciou muitas possibilidades, com cada uma partindo de uma particularidade humana, enquanto indivíduo que compõe a sociedade. Em relação aos traços de características africana nos personagens do enredo ou do desfecho, foi observado somente alguns correspondentes à estética africana na descrição da princesa ou princesa: “morena de olhos escuros”, “pele morena com um belo bronzeado”, “cabelos castanhos e olhos verdes, pele morena escuro”.

Mesmo que tivesse sido trabalhado em todos os contos o protagonismo de príncipes e princesas negras, de maneira valorativa, nas descrições (autorais), aparecerem somente três personagens com as características étnico-racial negra, sendo que nenhum aluno usou a palavra “negra” para designar a etnia da personagem. Em relação aos gêneros escolhidos para a/o protagonista, foram sete

princesas e dois príncipes, além de um aluno que não realizou a atividade, sem contar os outros alunos não participantes da pesquisa que também realizaram a atividade.

Nesta análise, portanto, os alunos foram levados, em decorrência das atividades organizadas com leitura, a descobrir propriedades da relação universal do objeto literatura afro-brasileira com seus similares, a perceber as características fixas que compõem este gênero textual e a transformar propriedades da relação universal.

A partir das ações de escrita e leitura, foi possível verificar a compreensão dos alunos por meio de suas elaborações mentais relativas à proposta do desfecho. Essas ações didáticas, planejadas e conscientes visam promover a capacidade humana de refletir e analisar, sendo neste caso, relacionado com um enredo literário e toda sua complexidade, promovendo uma leitura crítica, compreensiva e um maior domínio no uso dos signos linguísticos.

Após esta prática de escrita e com a chegada do mês de novembro, a prioridade foi planejar e elaborar os cartazes para a exposição da Semana da Consciência Negra (15 a 19 de novembro de 2021). Juntamente com essas ações de leitura e escrita, em parceria com os professores de arte, história e português de outras turmas, era necessário também concluir uma produção textual, realizada pelos alunos, por meio da plataforma virtual Redação Paraná 2021¹⁹, sendo que as melhores produções concorrem em um concurso em nível Estadual (Concurso Redação Nota 10).

A proposta lançada na plataforma, no dia 25 de outubro com prazo de um mês para a sua finalização, era a de produzir um artigo de opinião sobre o tema “Como combater o preconceito e a desigualdade étnico-racial na sociedade brasileira?”. Dada a relevância do tema para a formação dos alunos e a sua conexão com o plano de trabalho docente, a professora-pesquisadora buscou realizar as ações de leitura de textos motivadores e de conhecimento sobre o gênero textual Artigo de Opinião. Para tanto, foram organizadas ações de leitura, reflexão sobre o tema e diálogo sobre soluções. Os alunos deveriam planejar a escrita e enviar a redação de maneira virtual, ou em uma folha de papel, com posterior correção a fim de adequar a escrita, a pertinência do gênero textual solicitado e as soluções apresentadas para o tema.

Finalizado o prazo de digitação e envio das redações, a professora-pesquisadora as imprimiu e entregou aos alunos para uma socialização sobre as

¹⁹Redação Paraná é um portal usado para ajudar no ensino e aprendizado de redação. O portal traz informações e ferramentas para correção de textos. É uma plataforma adotada para as escolas públicas da SEED.

opiniões elaboradas no artigo. Foi aberta a possibilidade para aqueles que quisessem, de realizar a leitura em voz alta de suas redações. Por fim, a professora-pesquisadora propôs a colagem dos textos (Figura 23) em um mural, para que a comunidade escolar pudesse ler as produções (a identificação do nome do aluno na redação foi facultativa).

Figura 23 - Colagem dos textos.



Fonte: Acervo pessoal (2021).

O momento de socialização foi bastante significativo, em que os alunos puderam ler e compartilhar suas experiências com a temática proposta. Destaca-se alguns trechos da estrutura dos Artigos de Opinião, os quais foram compartilhados com os demais alunos e coadunam com as ideias desta dissertação.

Catra: *Acredito que a desigualdade racial está muito presente no país em que vivemos. O preconceito é mais distribuído nas etnias africanas e indígenas. Acho que tem muita ligação com a maneira que eles vieram ao Brasil. (trecho da introdução)*

Bibble: *Racismo e desigualdade, é uma coisa que existe na nossa realidade e é um pouco complicado de lidar, pior tem pessoas que acham que são superiores aos morenos ou porque é pobre e outra pessoa tem mais condições de vida, elas se sentem no direito de tratar o próximo como lixo, isso é uma coisa muito errada e que não se deve fazer. (trecho do desenvolvimento)*

Sakura: *Muitas das vezes me pego pensando na falta de igualdade desse mundo, desde pequenos aprendemos que todos somos diferentes um dos outros, porém então porque ainda há tanta falta de respeito com as diferenças? (trecho da introdução)*

Aleatória: *Racismo é sempre ruim, tratar as pessoas com respeito é lindo e mostra que somos educados e humanos. (trecho da conclusão).*

Fonte: Acervo professora-pesquisadora (2021).

Por meio dessa atividade, percebeu-se que os estudantes compreenderam que

a escrita pode ter a função de denunciar injustiças, expressar um desconforto sobre o assunto e, coletivamente, debatê-lo em busca de soluções. Destaca-se neste ponto a exposição do texto da aluna *Bibble*, que, ao argumentar contra a violência, cita o seguinte: “Violência, não é necessária e nunca foi com violência não se educa, não melhora a situação”. Diante desta opinião, alguns alunos opuseram-se a essa ideia, mas, com a mediação docente, foi possível esclarecer que aplicar penalidades severas, como lixamento e agressões físicas, em casos de racismo não melhora a situação, assim como a aluna argumentou em seu artigo. A partir disso, buscou-se gerar uma reflexão sobre o diálogo e o respeito como instrumentos efetivos de combate ao racismo.

Outro ponto foi a compreensão coletiva de que uma produção textual, mesmo que de caráter escolar, possui um potencial de expressar sentimentos e emoções acerca de um assunto. Além disso, viu-se que, apesar de quatro alunas participantes terem lido seus textos e mobilizado um debate na sala de aula, houve um relativo silêncio por parte dos outros alunos, sobretudo os pertencentes à etnia negra.

Todas essas questões denotam a importância do docente de ensinar seus alunos a objetivar-se por meio da arte, domínio da linguagem e da estética literária, sobretudo diante do contexto educacional e social em que se vive, com o professor promovendo espaços de reflexão sobre a realidade. É preciso mostrar que, como em seus textos escolares, o princípio da literariedade pode representar, além de suas propriedades particulares, as propriedades universais humanas.

Sob a perspectiva da Teoria Histórico-Cultural, compreende-se que a educação precisa levar seus educandos a apropriar-se de objetivações genéricas, mas, ao mesmo tempo, manter a relação consciente sobre elas.

[...] o indivíduo se apropria da linguagem e através dela se objetiva, relaciona-se com instrumentos, aprende a utilizá-los, produz novos objetos sem ter consciência plena de que a linguagem, os instrumentos, os objetos são produtos humanos e de que suas objetivações (do indivíduo) também estarão a serviço da humanidade e serão por ela apropriadas. (SOUZA; GIROTTO; SILVA, 2012, p. 168).

Apropriar-se da leitura e escrita como prática cultural por meio das atividades literárias, com mediação de professores, não só desenvolve a capacidade leitora, um atributo especificamente humano, mas também leva o aluno a se transformar em um leitor crítico e reflexivo, com potencial de criar novas necessidades humanizadoras. Ao conhecer o processo artístico do escritor, poeta, artista plástico, por exemplo, o

	<p>uma grande mulher, se casará com os homens e será muito feliz!</p> <p>Mas Clara já é uma grande mulher, e ela não gosta de homens! Homens são chatos e não gostam de brincar com ela. Meninos só sabem falar de futebol e brigar entre si, meninas são muito legais e gostam de brincar com Clara, elas são bonitas e legais!</p> <p>Clara sabia que nem todos tinham sua linha de raciocínio igual a sua, mas isso é normal, até porque nem todo mundo pensa igual, todos tem gostos diferentes”.</p>	<p>começo ele achou um mapa que continha informações para achar o tesouro, teria que descobrir o local do tesouro.</p>
Desfecho	<p>“E como todo mundo, Clara cresceu. E com o tempo descobriu coisas novas sobre si, talvez não tão novas. Homens não eram interessantes, mulheres eram mais.</p> <p>E um dia, Clara se casou, com o amor de sua vida, a pessoa que iluminava suas manhãs. E ela não é um homem”.</p>	<p>Por ser muito inteligente, descobriu o local e achou muitas barras de ouro e se tornou muito rico comparável a um príncipe.</p>

Fonte: A autora (2021).

Após a entrega dos contos e ilustrações das capas, não foi possível fazer um momento para a leitura e socialização. Dado o tempo curto para o término no ano letivo, foi elaborado um questionário e realizada uma entrevista com os alunos participantes, a fim de observar o desenvolvimento de funções psíquicas e ampliação da capacidade de leitura em um processo formativo, a partir da literatura afro-brasileira e seu impacto para a formação humana.

É interessante verificar que os contos produzidos por *Lemon* e *Mitsuya* são representativos do trabalho desenvolvido em sala. O aluno Mitsuya, apesar de ter aceitado participar da pesquisa, era um aluno apático e um pouco indiferente as atividades propostas, contudo, ao longo do processo, foi se envolvendo e percebendo a escrita como uma maneira de expressar suas ideias e a valorização étnica ligada à sua própria etnia. O aluno caracteriza o seu personagem, chamado Midel Mandrukt, como um sujeito pobre, constantemente agredido e ofendido, que busca melhores

condições de vida em um país estrangeiro.

Observa-se, desta forma, que o aluno busca no espaço ficcional, criar um caminho para a valorização do seu personagem, que é a possibilidade de encontrar um baú com um “mapa do tesouro” para então ficar rico como um príncipe. Este enredo é bastante parecido com a última obra lida “Azur e Asmar”, em que Asmar é um menino negro, filho de Janane, a babá de Azur (o menino branco e rico). Asmar e sua mãe estão em um país estrangeiro, onde são vítimas de violência, tendo de voltar ao seu país de origem, onde ascendem socialmente como ricos mercadores de especiarias.

Asmar, então, se torna um homem rico e prestigiado, comparado a um príncipe. Com ajuda de um mapa, Azur e Asmar juntam-se para encontrar a caverna da Fada dos Djins. Assim, observa-se similaridades entre as narrativas, contudo, é preciso salientar que, na visão inicial do aluno, o personagem negro ainda está ligado a pobreza e marginalidade, representando o primeiro paradigma na literatura afro-brasileira e que tentou ser superada a partir da década de 80.

A aluna *Lemon* aplica um pouco mais de sutilezas no uso da linguagem, instaurando um paradoxo logo no título: “Clara a princesa diferente”. Clara é o nome de sua personagem negra, como pode ser identificado no seguinte trecho “sua pele não era clara, e sim escura como a noite e bela”, mostrando também que adotou a perspectiva de valorização desde o início. Em relação ao enredo de um par romântico, buscou diferenciar-se da concepção clássica de princesa, ao dizer que: “Clara se casou com o amor de sua vida, a pessoa que iluminava suas manhãs”, revelando que não se tratava de um homem.

A aluna *Lemon*, desde o início das atividades organizadas, demonstrou disposição em ler e ajudar nas mediações demonstrando entender que a literatura é um espaço da diversidade humana. Durante as suas interações com as atividades, foi construindo a significação de que a literatura é um reflexo da sociedade e o mundo simbólico da palavra ilustra, sob diversas formas, um conteúdo que pode ser particular ou social.

Com a finalização das ações de avaliação das produções de texto, percebe-se que essas ações entre professor e aluno visam analisar e intervir no processo de apropriação do conhecimento dos alunos. O instrumento de verificação da aprendizagem foi a tarefa de elaborar um conto, a fim de observar se os alunos se apropriaram de sua estrutura composicional e conseguem reproduzi-la em sua

integralidade. Desta maneira, ele demonstra domínio da escrita, estabelecendo uma relação de similaridade a estrutura deste gênero literário, apresentado no início da leitura literária.

Realizando uma análise de todo o processo, a falta de ampla adesão à proposta de produção do conto não demonstra uma falha na compreensão do objetivo-meta, mas sim, ligado com a intercorrência imediata para a finalização do calendário letivo, sobretudo para aqueles alunos que já haviam sido aprovados, no caso, todos os participantes da pesquisa. A dispensa repentina dos alunos prejudicou em parte o desenvolvimento e avaliação desta tarefa.

Assim, o passo seguinte foi o de antecipar as entrevistas finais, realizadas individualmente com cada aluno participante da pesquisa, em que procurou-se perceber se os elementos concretos de estudos apresentados inicialmente foram realmente compreendidos e transformados durante o processo dialético e tornaram-se um outro concreto novo e abstrato, por meio da relação estabelecida durante a interação entre os sujeitos e a linguagem.

Sendo assim, o objeto do conhecimento, transforma o pensamento, cria novos significados que oferecem um salto qualitativo no desenvolvimento intelectual dos alunos e oferece concretude ao pensamento (OLIVEIRA, 2021, p. 124). Por meio de atividades para a área da literatura infanto-juvenil, é possível compreender o movimento de avaliação como um caminho de reflexão e consciência em sua trajetória de estudos.

Durante o processo de avaliação das produções textuais e da participação dos alunos nas ações relacionadas à leitura literária, não se pode perder de vista que a educação literária objetiva a formação de leitores por meio da apreciação estética e o desenvolvimento da capacidade de leitura. Busca-se, neste processo, perceber qual papel os “mediadores de leitura podem proporcionar no processo de formação dos leitores em si, para os leitores para si”. (SOUZA; GIROTTO; SILVA, 2012, p. 168). A consciência para si é uma consciência ativa e reflexiva, no qual o indivíduo leitor:

É capaz de reconhecer a diferença entre si e o gênero, de direcionar sua ação em função dos valores genéricos que assume. Para que isso se efetive, apoiadas nessas conceituações, podemos depreender que para que um ato leitor em si, se torne uma prática leitora para si, em que o leitor tenha consciência de seu comportamento leitor, de seus modos, princípios e implicações sociais; da “leitura em si, para a leitura para si”, é necessário um novo olhar para o ensino da leitura. (SOUZA; GIROTTO; SILVA, 2012, p. 172).

Por isso, é necessário reconhecer que a prática leitora é uma prática ensinada, mediada dialeticamente, e que, portanto, pensar em uma metodologia capaz de desenvolver a leitura literária e autonomia nos alunos têm uma dimensão significativa. Criar espaços para essas mediações na escola pública ainda é um desafio, uma vez que pensar e planejar ações para a formação da leitura literária passa por uma escolha teórico-metodológica, além da necessidade de um programa de formação docente voltada para uma educação literária capaz de promover desenvolvimento humano.

5 RESULTADOS DAS PERCEPÇÕES DOS ESTUDANTES DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A PRÁTICA DE LEITURA COM LITERATURA AFRO-BRASILEIRA

A avaliação visou entender como a proposta de apropriação de leitura literária com obras de temática afro-brasileira, encontradas na biblioteca escolar, impacta a ampliação de repertório cultural, leitura de mundo e compreensão da estrutura linguística dos alunos participantes. Por meio da entrevista final, objetivou-se avaliar a percepção dos alunos acerca do trabalho desenvolvido com as atividades organizadas com contos da literatura afro-brasileira, por meio de 11 perguntas, em entrevista individual, realizada no último dia de aula com a turma. A partir de codinomes, as respostas foram coletadas. O quadro de respostas na íntegra encontra-se no anexo, sendo aqui separadas algumas respostas obtidas para discutir os resultados desta pesquisa. A primeira pergunta foi: “Você gosta de ler? Se sim, gosta de ler o quê? Para quê (motivo ou finalidade) você lê? Com que frequência você lê obras literárias?”.

O objetivo era perceber a apropriação da leitura literária enquanto uma capacidade humana e também o uso do psiquismo (sensação, percepção, atenção, memória, linguagem, pensamento, imaginação, emoção e sentimento) para sua humanização, de acordo com a perspectiva da Teoria Histórico Cultural. Quando os alunos ligam a prática da leitura literária com emoções, sensações e vivências, isso mostra que estão fazendo uso das capacidades psíquicas superiores para ampliar sua capacidade leitora.

Analisando as respostas dos estudantes, é interessante notar o significado que o objeto cultural tem: para eles, o livro é um instrumento para distraí-los, tirá-los do tédio, movimentar os seus pensamentos, uma fuga da realidade ou, ainda, para diminuir a ansiedade. Apresenta-se a seguir algumas das conversas com a professora-pesquisadora que demonstram esse aspecto:

Professora-pesquisadora: *Você procura uma obra pra sair do tédio? para entrar em outra história outra conexão?*

LOPES: *sim*

Professora-pesquisadora: *Seria isso?*

LOPES: *sim*

Professora-pesquisadora: *Tá você acha que essas histórias te fazem esquecer ou colocam coisas na sua cabeça?*

Lopes: *Colocam coisas na cabeça*

Professora-pesquisadora: *E isso é bom?*

Lopes: *bom*

(...)

Professora-pesquisadora: *você sabe identificar o motivo pelo qual você lê?*

Bibble: *Ah eu leio, porque tipo, eu gosto. Eu me sinto bem lendo e, tipo, fugir da realidade é bom. Ler é maravilhosamente incrível!*

(...)

Professora-pesquisadora: *Você sabe definir o que é esse tédio? [...]*

Aleatório: *tédio tipo assim eu não [...] eu tô sem fazer nada no [...] tô no tédio sem fazer nada aí eu quero ler.*

Professora-pesquisadora: *tédio é não fazer nada?*

Aleatório: *é*

Professora-pesquisadora: *e não fazer nada é ruim?*

Aleatório: *sim porque aí você fica [...] no tédio porque fica sem fazer nada [...] aí fica desanimada, ou seja, tédio que a maioria das coisas, na maioria das horas eu tenho, só que quando alguém fala ah bora ligação [...] eu ligo pra pessoa e a gente começa a conversar ou jogar que é o que me tira do tédio.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual).

Por meio das respostas, percebe-se o quanto o aspecto emocional e afetivo está relacionado com a literatura para os jovens dessa idade, tendo um significado de companhia. Em relação às perguntas 2, 3 e 4, elas foram direcionadas as ações com as atividades organizadas de leitura e visam compreender os sentimentos dos alunos ao terem contato com as obras trabalhadas e qual a atitude, na percepção do aluno, foi desencadeada pelo contato com as obras literárias com temática africana ou afro-brasileiras.

Assim, destaca-se alguns trechos mais significativos durante as entrevistas individuais. Todas as respostas na íntegra das Perguntas 2, 3 e 4 encontram-se em um quadro no anexo ao final.

Pergunta 2 – *Você acha que atividades direcionadas ao estudo de Leitura Literária (atividades organizadas) podem te auxiliar na compreensão do texto?*

Pergunta 3 - *Como você se sentiu após a aula de leitura com as atividades organizadas com Literatura Afro-brasileira? Notou mudança na ampliação da compreensão textual? Conseguiu compreender a história com mais profundidade?*

Pergunta 4 – *Após a leitura dos títulos escolhidos pela professora e das atividades organizadas, percebeu que esta atitude desencadeou em você vontade de ler outros títulos sobre a temática afro-brasileira ou outros clássicos literários?*

LOPES: *Sim. Como eu me senti? Gostei. Foi uma coisa nova né? Porque eu nunca tinha lido nada assim. (P: Você quis ler outros livros?). Sim, eu peguei um lá na biblioteca “A rainha vermelha”.*

LEMON: *Pra mim pelo menos ajuda bastante, porque aí eu presto mais atenção pra poder ler como eu geralmente leio[...] Ah eu não estava tão acostumada porque não leio muitas coisas realmente tipo direcionadas ou só da cultura africana então **foi algo bem legal, interessante** [...] que eu não tinha prestado muita atenção nisso **eu não via muito isso.***

VAPO: *Pode (ajudar), na hora que leio tipo às vezes assim eu sempre imagino o que está passando por volta.*

NARUTO: *[...] Acho que sim (foi bom) porque às vezes acontece que você acaba aprendendo mais cultura. **Você começa a ver** às vezes uma pessoa ou algo, no caso uma **raça ou etnia de forma diferente.***

ALEATÓRIO: *[...] ajuda a entender a leitura.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual)

Diante das respostas dos alunos sobre o trabalho de mediação com a literatura, observa-se que parte deles reconhecem que a leitura coletiva auxilia na compreensão mais profunda, pois tem como característica a construção dos significados linguísticos de maneira conjunta, sem desprezar o momento de leitura silenciosa. Reconhecem ainda que trazer obras de literatura afro-brasileira, ou que contenha personagens negros no enredo, é algo diferente, já que, mesmo após quase duas décadas da implantação da Lei n.º 10.639, o trabalho com a valorização da estética e cultura africana é secundarizada no espaço escolar.

As respostas demonstram também que os alunos apreciaram o contato com a cultura africana por meio dos livros trabalhados e até elementos de sua subjetividade étnica e ancestralidade:

SAKURA: *Acho que ajuda. Ah, eu me senti bem porque como eu já gosto de ler livros para compreensão do assunto eu **gostei bastante** e por ser o assunto **afro a cultura** em si despertou mais curiosidade eu achei bem mais interessante. [...] Sim, porque conforme você vai lendo e explica uma palavra ou outra você lê assim pra gente eu gosto bastante. Desde pequena sempre gostei muito que a professora lia, então eu acho melhor **ajuda bastante a compreender** a história. [...] Ontem eu fui à biblioteca e fui direto nos romances. Eu gosto de romance...eu gosto muito até porque eu costume olhar pra protagonista e **ver um pouquinho de mim** quase sempre das vezes nas situações e eu gosto muito e ainda mais eu que sou jovem e tenho essas paixões. Eu gosto bastante e muitas dessas leituras que eu faço de romance ajudam não só a **eu me descobrir** mais com o tempo, me ajuda a tomar atitudes.*

CATRA: *Ajuda, ajuda [...] Sim senti. Ah eu gostei porque tinha muita **representatividade** e isso é uma coisa muito, muito, muito boa. [...]*
(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual).

Chama a atenção a resposta do aluno *Mitsuya*, que notou a diferença da qualidade e ampliação da compreensão leitora, fazendo comparações entre as mediações de leitura entre a modalidade remoto e presencial.

MITSUYA: *Eu achei legal porque é uma coisa muito **diferente do que nós costumamos ler**. [...] Não gerou um sentimento, mas **gerou um jeito de ver** as princesas os príncipes de forma diferente. [...] **Foi melhor** até quando eu fui ler o livro “Alice no País das Mentiras”, né? que **eu entendi mais** o conteúdo de todas as coisas. [...] Eu vi que tinha **diferença na compreensão** e visão da história, do jeito que eu vi, a visão como é que fala, de um monte de gente junta e só a minha. **Só a minha é diferente demais** é muito diferente. [...] Mudou, eu acho que eu **senti vontade de ler alguns livros africanos** que eu não via antigamente porque **achava as histórias meio chatas**, porque era diferente das histórias que eu via, mas mudou sim eu até **senti um pouco de vontade de ler**.*
(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual).

Sobre a ampliação pelo interesse com a leitura literária, a maioria dos alunos

relataram que já gostam de ler normalmente, mas que as atividades geraram um pequeno interesse por outras obras do tipo. A análise mostrou o quanto é difícil trabalhar com obras que levam a análise e reflexão da estética e cultura africana, além, da clara necessidade de ressignificação desses espaços literários e imaginário de personagens negros.

A fala da aluna *Bibble* sobre o assunto mostra o quanto das atividades organizadas com leitura são importantes para a mobilização de capacidades psíquicas importantes como a atenção e a sensação.

BIBBLE: *Ah! Para algumas pessoas pode ser que sim tipo, eu já compreendo, tipo apenas lendo, mas chegar e passar algumas **atividades sobre livro é legal** porque testa se a gente realmente prestou atenção [...]*
(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual).

Seguindo para o próximo bloco de perguntas da entrevista com os alunos pesquisados, as perguntas 5, 6 e 7 tem a intenção de compreender qual obra impactou mais os alunos e se os alunos se utilizam do aparato psíquico do pensamento teórico durante as mediações e realização das atividades organizadas de leitura propostas. Também, procurou-se perceber se os alunos foram levados à análise dos signos linguísticos e se conseguiram construir significações relevantes para a sua formação humana, ao apropriar-se dos conteúdos e formas das obras apresentadas.

Pergunta 5 – *Qual obra literária lida coletivamente durante as aulas de leitura você mais gostou e por quê? Descreva o que você mais gostou e chamou sua atenção na obra?*

Pergunta 6 - *Durante a leitura você frequentemente fazia associações com algo da sua realidade? Tente explicar se os personagens, cenários e enredos fazem você lembrar algo que você conhece particularmente.*

Pergunta 7 - *Em relação aos livros com a temática africana ou afro descendentes, você acredita que por intermédio da leitura possibilitou a você compreender mais e melhor a base cultural no Brasil e nossas relações sociais?*

Pergunta 8 - *As propostas com leitura apresentadas pela professora-pesquisadora fazem sentido para você enquanto aluno do ensino fundamental e são significativas para a sua vida. As propostas de leitura apresentadas pela professora fizeram você refletir e ter uma nova percepção em relação ao texto lido.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual).

A obra apontada como a favorita foi “Azur e Asmar”, trabalhada em um processo formativo com a categoria de análise do conteúdo e forma, assistindo ao filme de animação e, posteriormente, feita a leitura do livro embasado no mesmo. As respostas demonstram que os alunos apreciaram muito e revelaram que trabalhar literatura nessa perspectiva do conteúdo e forma auxilia bastante na compreensão do enredo.

Professora-pesquisadora: bom, notou alguma mudança na ampliação da compreensão textual? Você acha que nessa atividade que nós fazemos nessas aulas de leitura assim, lendo as imagens e lendo os textos e discutindo, isso amplia a sua compreensão dos textos?

Lopes: ah eu acho que sim

Professora-pesquisadora: melhora?

Lopes: aham.

Professora-pesquisadora: Você conseguiu compreender a história com mais profundidade?

Lopes: sim porque às vezes você lendo você pode **não ter aquele mesmo pensamento** que você já está olhando tipo, não sei explicar melhor assim. Então por exemplo, eu **lendo um texto pode ser diferente de eu estar vendo. Um filme ou uma série sobre o texto, por exemplo Harry Potter, sabe? O Asmar e o Azur (risos)** só que no caso do **livro, por exemplo, tinha ilustração**, mas aí, por exemplo, no, por exemplo, **no filme já dá pra entender melhor** também.

Professora-pesquisadora: É que um completa o outro né? São várias formas para o mesmo conteúdo e isso auxilia na compreensão né?

Lopes: sim.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual).

Ao todo, seis alunos escolheram a obra “Azur e Asmar”, dois optaram pela obra “Valentina” e outros dois pela obra “Kalinda”, como a que mais gostaram. Outros pontos que podem ser visto nas respostas é que os participantes conseguiram relacionar o conteúdo do enredo com os aspectos da realidade brasileira, como o racismo, além da conexão do conteúdo e forma da arte literária com o seu particular, a exemplo da aluna *Catra*, que apreciou a leitura da obra *Kalinda* por identificar-se com a protagonista “*a Kalinda com a questão do cabelo mesmo porque eu sou muito apegada ao meu cabelo*”, o que a instigou a ler a obra, buscando mais significados para sua vida pessoal.

Outro relato foi o da aluna de codinome Aleatório, que expressou a sua identificação com a personagem do filme “A princesa e o sapo”:

Professora: [...] você conseguiu se ver, se espelhar em algum desses personagens?

Aleatório: não

Professora-pesquisadora: não pode ser do filme e pode ser do livro

Aleatório: da princesa Tiana?

Professora-pesquisadora: é

Aleatório: ah aquele lá com certeza ((risos))

Professora-pesquisadora: Você se espelha nela né?

Aleatório: uhum

Professora-pesquisadora: Pode falar um pouquinho dela?

Aleatório: Ah tipo assim porque ela, meu pai não faleceu né? mas quando falecer eu provavelmente nunca vou superar porque eu tenho mais momentos com meu pai do que com a minha mãe porque minha mãe sempre né? Estava pra lá, só que agora ela tá tentando ser uma mãe mais presente aí.

Professora-pesquisadora: deve ser difícil pra ela também

Aleatório: sim é difícil pra ela também e então meus pais são divorciados desde quando eu era bebê e o pai dela morreu, desde quando ela era bebê. Então meio que um divórcio também só que um tá no Céu e o outro tá na Terra. Então e ela queria ser Masterchef e eu também já tive o sonho de ser

Masterchef (chefs de cozinha) eu também já peguei bem firme nesse sonho, só que eu não gosto de cozinhar minha madrasta fala assim, vem cozinhar ((nome do aluno omitido)) vou te ensinar um negócio eu falo não tô de boa. (...)

Professora-pesquisadora: *sim e o fato dela ser uma princesa negra da Disney o que você acha disso?*

Aleatório: *normal porque se eu falasse que é estranho ia ser preconceito e eu não tenho preconceito com essa cor, tanto é que eu sou parda.*

Professora-pesquisadora: *E o pardo vem da etnia negra né?*

Aleatório: *uhum*

Professora-pesquisadora: *Exato e é muito bonito ver uma princesa negra, né?*

Aleatório: *sim.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual).

Além de relacionarem os signos linguísticos e representações do conteúdo das obras em busca de algum componente da sua particularidade, alguns alunos conseguiram perceber a relação da cultura africana com elementos da realidade brasileira, principalmente o tema do preconceito racial e diferenciação, a partir das características étnicas demonstradas na obra “Azur e Asmar”, em que ambos os personagens sofrem preconceito: Azur, sendo branco e com olhos azuis, ao ir para uma região da África (Magreb), descobre que naquele lugar a cor de seus olhos significa trazer uma maldição e, por isso, se finge de cego; o personagem Asmar passou sua infância na França com sua mãe, na época babá de Azur, e devido ao preconceito racial e social, foi impedido de frequentar os mesmos espaços que Azur.

Assim, por meio da leitura e da análise, a partir da categoria dialética conteúdo e forma, os alunos perceberam, de maneira artística, como o preconceito pode aparecer em diversas culturas, relacionando-os com a realidade brasileira, em que socialmente as pessoas com a cor de pele mais escura sofrem preconceito. Esse processo mostra-se relevante, uma vez que leva à uma ressignificação por meio de uma perspectiva artística e valorativa, trazendo maior conforto para que os jovens assumam sua identidade étnica, principalmente para aqueles, como a aluna *Aleatório*, que faz parte de uma etnia historicamente minorizada, passando a enxergar o que é que ela representa: a cor de um povo escravizado, mas também, a cor de mulheres fortes que superam grandes dificuldades, como a princesa Tiana.

Em relação ao processo de reflexão durante a leitura das obras, a maioria dos alunos disseram ter refletido sobre as obras e que a mediação docente lhes auxiliou neste processo, até mesmo fazendo conexões com coisas da sua vida particular, demonstrando a capacidade de leitura e constante uso de funções psíquicas como: sensação, memória, atenção, consciência.

SAKURA: Acho que dá **Kalinda**...eu gostei de todas no geral, mas a **Kalinda** Ela demonstrou um pouco mais de cuidado em si no que aconteceu de perder os cabelos ela ficou muito, mal assim, até que eu gostei desse draminha todo ((risos)) [...] ah eu não consegui imaginar porque tipo o jeito que ela demonstrou ao perder os cabelos eu não consigo porque eu mesmo cortava os meus, então eu sou uma menina que tipo **não sou preocupada com a aparência** pra mim eu sou linda pelo meu lado de dentro então essa é minha vida, minha vida eu vou seguindo, **porque eu já fui muito machucada com palavras e aparência e acabou que eu perdi toda a minha vontade de me arrumar**, o que eu faço hoje é um delineado e só [...]

Professora-pesquisadora: Você faz associações de algo da sua realidade?)

SAKURA: Se eu não me engano é no livro da **Valentina** que ela **ficava presa dentro de casa** não era? [...] pelo fato dela ficar presa dentro de casa **os pais querem protegê-la**. Nessa hora eu me choquei um pouco porque me lembrou muito a realidade hoje em dia porque os pais, eles tentam ser protetores tentam ajudar só que esse sufoco todo que eles dão na gente só piora porque a gente fica com medo [...] a gente se fecha e realmente machuca tudo isso a gente não fala, mas machuca tanto é que esses problemas de às vezes sair correndo da sala e **começo a chorar**, eu **me sinto sufocada**, não tem como e eu não consigo falar com meus pais e eu fico mais de papo com meus amigos que podem até entender e me ajudar.

Professora-pesquisadora: Sobre a cultura brasileira?

SAKURA: Me faz entender por exemplo sobre o passado, a formação do Brasil e tudo mais a sociedade? bem pouco, mas o que foi mas foi mais hoje em dia por exemplo do **Azur e Asmar** a situação deles era meio **racista** pelas características individualidade de cada um então isso é bastante de hoje em dia hoje em dia um pessoa olha pra outra e diz **não gosto da cor dela, não gosto daquele cabelo** [...] esse racismo defeitos que colocamos um no outro **é bastante da realidade**.

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual)

Refletir sobre os personagens da obra, seus conflitos, os vários desfechos e, ao mesmo tempo, buscar relacionar essas representações com elementos da cultura brasileira e com a própria individualidade do leitor, é um movimento didático que cabe no espaço escolar da leitura literária. Por isso, é necessário que a escola desenvolva ou se aproprie de uma didática para melhorar a capacidade da ação mental reflexiva dos seus alunos, sendo que o trabalho com leitura possibilita isso.

Para Davidov (1986) crianças e jovens vão à escola para aprender cultura e internalizar os meios cognitivos de compreender o mundo e transformá-lo.(...). Cabe-lhe investigar como se pode ajudar os alunos a se constituírem como sujeitos pensantes, capazes de pensar e lidar com conceitos, argumentar, resolver problemas, para se defrontar com dilemas e problemas da vida prática. A razão pedagógica está também, associada, inerentemente, ao valor, a um valor intrínseco, que é a formação humana, visando a ajudar os outros a se constituírem como sujeitos, a se educarem, a serem pessoas dignas, justas, cultas. (SOUZA; GIROTTO; SILVA, 2012, p. 176).

Neste sentido, destaca-se o papel mediador do professor para junto com os seus alunos durante o ensino da leitura literária, oportunizando um espaço para pensar, refletir, analisar e resolver os problemas que se apresentam na esfera pessoal e social (apresentado pelas obras) pela via da investigação e, coletivamente, buscar uma solução. As atividades com leitura literária propiciam, não somente a apropriação

humana da capacidade de ler, mas também “os leitores, a partir da consciência em si, podem passar a construir a consciência para si” (SOUZA; GIROTTO; SILVA, 2012, p. 172).

No processamento da leitura com literatura, os alunos conseguem adquirir autoconsciência e avançar enquanto agentes da leitura, transformando-se em um leitor crítico e reflexivo, assim, poderão ler e aprender sobre os diversos e contraditórios aspectos de sua própria cultura, internalizar os meios cognitivos para compreender a realidade, mesmo que de maneira alegórica expresso na literatura, e transformar seu mundo enquanto se transforma.

Nessa perspectiva, o aluno apropria-se das objetivações genéricas e ainda mantém uma relação consciente com elas, por isso, no último bloco de perguntas da entrevista (9, 10 e 11), investigou-se o uso do psiquismo para as ações de leitura e escrita, as dificuldades que os alunos encontraram para apropriar-se da leitura literária, se a literatura afro-brasileira permitiu experiências de momentos significativos e se este processo resultou em leitores mais autônomos, ou ainda se estes leitores são capazes de compreender criticamente as diversas temáticas relacionadas à realidade cultural brasileira.

***Pergunta 9-** Em sua opinião, qual o maior desafio que você pode encontrar para continuar se apropriando da leitura literária para compreendê-la da forma mais completa possível? (tempo, mediação da leitura, auxílio na compreensão dos textos, lugar para leitura, acesso a livros, motivação)*

***LOPES:** Ah alguns precisam de **privacidade** para ter um foco né? pra não ser muito atrapalhado por causa de **muito barulho** [...] a de que eu lembro o **desconforto foi sobre o racismo**, dos dois lá (Azur e Asmar). Acho que não ficou faltando nada.*

***Professora-pesquisadora:** As aulas de leitura elas te instigaram a ler mais?*

***LOPES:** sim.*

***Professora-pesquisadora:** Procurou por outras obras para ler mais?*

***LOPES:** procurei.*

***LEMON:** eu acho que **atenção** porque você precisa prestar atenção você precisa estar bem relaxado e coisa do tipo pra você conseguir prestar atenção porque às vezes você [...] tá tentando prestar atenção no livro, mas você tá **pensando em alguma outra coisa** então você acaba lendo quinze vezes a mesma página ((risos)).*

***Professora-pesquisadora:** Você descobriu algo sobre relações humanas durante a leitura?*

***LEMON:** Eu só meio que entendi que não importa aonde você for ou **em qualquer lugar** sempre vai ter as pessoas **sempre vão ter preconceito** com alguma coisa mesmo que não seja só **a cor da pele** ou algo do tipo por exemplo lá no Azur e Asmar eles tinham o preconceito com os olhos azuis que eles diziam que traziam má sorte e essas coisas. (...) acho que eu só **fiquei indignada** porque as pessoas meio que julgam as outras por características físicas.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual).

Ao observar as respostas dos alunos, percebe-se que a maioria relata ter

vivenciado uma nova experiência com as propostas com literatura afro-brasileira, contudo, essa descoberta veio acompanhada com o sentimento de desconforto pela temática do preconceito (somente tratada na última obra, “Azur e Asmar”), despertando sentimento de indignação. Isso mostra que, apesar da temática da literatura afro-brasileira trazer enredos diversificado, (as obras do processo formativo traziam enredos que valorizavam a beleza feminina negra e outras temáticas, como casamento, vaidade, egoísmo e competição), a percepção de racismo, pautado em aspectos dos traços étnico-raciais, são notados com maior atenção, talvez devido ao contexto de racismo estrutural em que os leitores estão inseridos.

Pergunta 10- Você acredita que ler as obras com a temática afro-brasileira, durante as aulas de leitura, permitiu você ter experiências de momentos significativos? Relate suas descobertas, sentimentos ou desconforto diante destas leituras.

BIA: *Eu acho que ela precisa de mais incentivo.*

Professora-pesquisadora: *Relata suas descobertas.*

BIA: *O que eu não sabia? O tipo do olho dele eu não sabia que eles podiam ter esse preconceito com olho azul que era, uma coisa ruim que atraia uma coisa assim tipo isso eu não sabia.*

Professora-pesquisadora: *suas experiências com as aulas de leitura elas te instigaram a ler mais?)*

BIA: *Sim*

Professora-pesquisadora: *consegue ler sozinha de forma silenciosa individual compreendendo bem?*

BIA: *Assim eu não gosto de ler tipo sozinha, mas eu leio bastante sozinha porque normalmente não tem ninguém pra ler comigo aí.*

Professora-pesquisadora: *E você compreende bem?*

BIA: *Não muito, eu prefiro ler com alguém ali junto comigo.*

Professora-pesquisadora: *você notou que essa experiência com leitura desse jeito faz você aprender mais?) com você?*

BIA: *Sim, bastante.*

Professora-pesquisadora: *E daí isso te instiga a ler mais?*

BIA: *muito.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual)

Sobre os desafios que o leitor encontra para continuar se apropriando dos conteúdos e formas que a arte literária apresenta, os alunos indicaram a necessidade de motivação, tempo, privacidade ou lugar adequado para leitura. Neste sentido, eles apontaram que a prática da leitura literária em ambiente escolar, organizada e mediada pelo professor de maneira coletiva, é mais interessante, pois todos leem ao mesmo tempo, conseguindo tirar dúvidas sobre o sentido de palavras e construindo significações a partir da colaboração de diversos pontos de vista, o que enriquece a interpretação. Sendo assim, a maioria dos alunos entende que a leitura em grupo melhora a compreensão e possibilita debate e novas experiências.

Pergunta 11- Você notou que por causa das suas experiências com as aulas de leitura, elas te instigaram a ler mais, a procurar outras obras que possam ampliar sua compreensão de diversas temáticas e conseguir ler (leitura

silenciosa e individual) compreendendo bem e com autonomia?

Professora-pesquisadora: *Sobre a leitura você acha que precisa aprender junto com outras pessoas ou aprender mais sozinho?)*

NARUTO: *Eu acho que com os dois, porque sozinho eu conseguia entender da minha maneira de ver, do meu ponto de vista né? e **quando lia compartilhando** assim sabe? **A gente entendia melhor** porque tinha pontos que deixava passar e às vezes **falava e retomava sobre, então** eu acho que os dois ajudaram.*

Professora-pesquisadora: *Consegue ler uma leitura silenciosa compreendendo bem e com autonomia?*

MITSUYA: *Sim ajudou, eu acho **que eu preciso de mais ainda** pelo que eu acredito.*

Professora-pesquisadora: *foi uma experiência positiva?*

MITSUYA: *uhum.*

Professora-pesquisadora: *Você gostou dessa experiência com leitura?*

BIBBLE: *ah eu gostei do tipo **ler é maravilhosamente**. Sim, significa muito pra mim ler porque livros assim podem expressar até a opinião do autor sobre alguma coisa se a gente souber interpretar, então eu acho muito interessante porque a gente **pode saber um pouquinho mais sobre o mundo** e até um pouquinho sobre a opinião de pessoas que a gente nem conhece, então (...) sim tipo **jamais ia pensar uma coisa que provavelmente nunca surgiria na sua mente**.*

Professora-pesquisadora: *Você sente que aprendeu algo?*

SAKURA: *Eu aprendi palavras novas, né? **Um pouco mais da cultura indígena e da cultura afro** e sem contar que a gente lendo assim **aprende a montar texto redações** e é muito bom agora por exemplo uma vez por semana eu tô fazendo redações é que eu não mando aqui, mas eu gosto de escrever poemas, textos. **Eu não tô bem e aí eu começo a digitar**.*

Professora-pesquisadora: *se não fossem essas experiências você leria de todo jeito?)*

SAKURA: ***despertar a curiosidade da cultura afro não teria essa experiência**.*

Professora-pesquisadora: *não seria inserida no seu repertório de culturas né?*

SAKURA: *Exatamente.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual)

Em relação se as atividades teriam instigado a ler mais e melhor, a maioria dos alunos relataram já gostarem de ler, ou serem leitores frequentes, assim, a prática de atividades literárias aumentou, de modo geral, a busca por outros livros. Contudo, estes mesmos alunos que disseram ter uma relativa frequência na leitura reconheceram que, sem o contato com esse processo formativo, não teriam ampliado o seu contato cultural com a literatura afro-brasileira e não teriam despertado a curiosidade sobre essas obras.

Sobre o desenvolvimento do processo de autonomia, nota-se na fala do aluno *Lopes*, afirmando que as ações de leitura geraram necessidade pela busca de outros livros. O aluno relatou que emprestou da biblioteca escolar a obra “A rainha vermelha”, e, mesmo instigado a ler para conhecer todo o enredo, o aluno desistiu, devolveu o livro na biblioteca e não terminou a leitura, como demonstra o diálogo a seguir:

Professora-pesquisadora: *conseguiu fazer uma leitura silenciosa individual*

compreendendo bem o que estava no livro?

Lopes: *aham*

Professora-pesquisadora: *Mas você disse que pegou um livro lá na biblioteca e não conseguiu terminar? Por que será?*

Lopes: *não sei não*

Professora-pesquisadora: *Se a obra era boa, se você tinha tempo, se você tinha motivação, você tinha tempo também para renovar, por que que você não acabou essa leitura que estava tão boa?*

Lopes: *Eu não sei*

Professora-pesquisadora: *É interessante né?*

Lopes: *Interessante*

Professora-pesquisadora: *Isso pode servir de base para você compreender porque faz isso e isso pode te travar ou não nas próximas leituras okay? mas muito obrigada LOPES.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual).

Este mesmo aluno relatou que o desafio para se apropriar da leitura seria “privacidade” para ter foco. Então, foi pensado quais seriam as condições objetivas em sua casa para que ele pudesse ter este silêncio ou lugar para ler. Lembrei-me então que este aluno havia me relatado que sua mãe cuidava de outras crianças em casa e ele a ajudava neste trabalho. Como professora-pesquisadora, pensei que talvez ele não conseguisse ter um tempo e lugar apropriado para ler e, por isso, não conseguiu finalizar o livro que tanto gostou.

Outros alunos relataram que conseguia ler em casa, indo para o seu quarto ou lendo de madrugada, um horário mais silencioso. Percebi que poucos alunos tinham um contexto favorável (lugar e tempo) para a leitura no lar, demonstrando o quanto a organização de um espaço escolar para a leitura literária, (tanto leitura em grupo ou silenciosa) é importante para a formação de leitores, apropriação da leitura literária e consolidação da autonomia leitora.

Contudo, o ensino da leitura vai além da organização do tempo e espaço na escola ou da decodificação dos signos (simples verbalização oral dos textos), sem atribuição de sentidos e descoberta de significados. A apropriação da leitura como prática cultural é algo complexo, por isso, o seu ensino precisa de uma didática apropriada: “Ler, buscando significados; ler, conhecendo e sendo transformados por eles no conteúdo e na forma, valorando a atividade do sujeito aprendiz de leitor” (SOUZA; GIROTTO; SILVA, 2012, p. 170).

A leitura é sempre uma atividade ativa e, a partir desse processo, muda-se a forma de ver o mundo e a nós mesmos. Os próprios alunos reconheceram que o método didático de fazer leituras coletivas, aliado a um conjunto de ações de estudo, auxilia na apropriação de conteúdos e formas presentes na obra e melhorar a

compreensão leitora. O aluno *Mitsuya* havia feito a leitura silenciosa e individual de uma obra durante as aulas híbridas, mas ao participar das ações com literatura pôde notar a diferença com as leituras coletivas e mediadas pela professora-pesquisadora.

Mitsuya: *Foi melhor até quando eu fui ler o livro “Alice no País das Mentiras” né? que eu entendi melhor o conteúdo de todas as coisas.*

Professora-pesquisadora: *E esse livro nós começamos no online, não é?*

Mitsuya: *aham nós começamos no online.*

Professora-pesquisadora: *mas você leu sozinho?*

Mitsuya: *Sim eu tinha lido tudo sozinho, aí eu fui vendo e eu comecei a ler de novo.*

Professora-pesquisadora: *Você leu sozinho uma vez, depois você leu junto com a gente aqui na sala? e sentiu a diferença?*

Mitsuya: *Sim.*

Professora-pesquisadora: *Qual foi a diferença que você sentiu?*

Mitsuya: *O que eu senti? eu vi que tive diferença na compreensão e visão da história, do jeito que eu vi visão como é que fala? De um monte de gente junta e só a minha só a minha é diferente demais, é muito diferente.*

Professora-pesquisadora: *Hum legal, então quando você ouviu as várias leituras, isso aumentou a sua compreensão, bom você pode explicar melhor né? mas isso aumentou a sua compreensão?*

Mitsuya: *Sim.*

(INFORMAÇÃO VERBAL: Transcrição da entrevista individual).

Portanto, percebe-se, por meio do relato do aluno, o quanto uma didática da leitura voltada para os processos de apropriação e objetivação para alunos do ensino fundamental é notadamente relevante. Conhecer os diferentes modos de ler, as diversas formas e conteúdos presentes nas obras, não só ler, mas compreender as condições de produção das obras, seus elementos composicionais, contexto de produção, tudo isso são ações de estudo que levam o aluno a internalizar os meios cognitivos e compreender a obra em sua totalidade, mediado pelo seu professor.

Sendo assim, a partir da apropriação dos conteúdos e formas do enredo literário, o aluno será capaz de realizar outras leituras com autonomia, pois aprendeu a ler uma obra literária (essa capacidade não é inata), e ainda poderá objetivar-se novamente, em forma de produção textos ou imagens, por causa do domínio dos signos linguísticos e compreensão dos sentidos da linguagem, só que não uma produção textual ou atividade de maneira isolada, mas um produto do seu psiquismo humano, da sua compreensão de mundo e suas relações, de sua subjetividade e generalidade humana.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo central compreender a contribuição de atividades de leitura acerca de personagens negras na Literatura com alunos do Ensino Fundamental para ampliação da capacidade leitora e desenvolvimento do psiquismo humano. Por meio das ações de leitura e escrita, percebemos que os alunos puderam apropriar-se dos significados das obras literárias e desenvolver-se intelectualmente.

O processo educativo com as atividades literárias visa contribuir para o desenvolvimento intelectual, crítico e humanizador dos sujeitos leitores. Contudo, admite-se que o assunto não está esgotado e ainda tem muito a avançar. Em relação aos objetivos específicos, discutidos em cada capítulo, buscou-se responder o problema de pesquisa sobre como as atividades organizadas de literatura com temática africana ou afro-brasileira contribuem para a ampliação da capacidade leitora e o desenvolvimento das funções psíquicas superiores em alunos do Ensino Fundamental. Em busca desta resposta, a presente pesquisa: a) Descreveu a metodologia do processo formativo com as atividades organizadas; b) Relacionou o conceito da categoria dialética de trabalho, educação e Literatura afro-brasileira, argumentando sobre a importância da práxis docente com a leitura literária de obras Afro-brasileiras no campo educacional, com base nas contribuições da Teoria Histórico-Cultural e Pedagogia Histórico-Crítica; c) Demonstrou o processo de elaboração das atividades organizadas em um caminho para a formação de leitura literária dos alunos de ensino fundamental, com dados de avaliação diagnóstica, planejamento de ações de leitura em uma Roda de Apreciação literária e a prática de leitura literária e produção de textos, e por fim; d) analisou a validação da hipótese inicial, a partir relato de percepção dos alunos sobre sua experiência literária e acerca do uso do psiquismo dos estudantes, por meio de suas ações de leitura e escrita envolvendo a Literatura afro-brasileira. E ainda, por meio de entrevistas individuais, compreendeu-se como ocorreu a apropriação da análise dos conteúdos e formas relativos à Literatura Afro-brasileira, que contribuíram com o processo de aprendizagem e humanização dos sujeitos envolvidos.

A produção de dados para essa pesquisa quase-experimental contou com um contexto de ensino híbrido e de quatro atividades organizadas (referentes às quatro obras) desenvolvidas com alunos no início no retorno às aulas presenciais. Ressalta-

se que a coleta de dados, sobretudo a audição da voz dos participantes, apresenta algumas lacunas devido ao uso das máscaras e a necessidade de distanciamento. Apesar dos percalços, a coleta de dados e a análise das falas e tarefas foi realizada à luz da abordagem crítico-dialético.

Assim, em decorrência da escolha metodológica e da práxis docente, abrem-se perspectivas para desenvolvimento do psiquismo humano e ampliação da capacidade leitora com a leitura literária em alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental. Os resultados apontam que o processo de humanização do indivíduo acontece por meio das relações que se estabelecem com os instrumentos da cultura historicamente construída, a partir da apropriação da função social da leitura literária e produção textual. A comunicação e organização didática nesse processo desempenham papel essencial no desenvolvimento da consciência e da personalidade dos indivíduos envolvidos no processo formativo.

O ensino de literatura na escola tem como objetivo formar leitores capazes de manipular os instrumentos culturais e, com eles, construir um sentido para si e para o mundo em que vive. A leitura permite reconhecer os traços de humanidade por meio da literatura, tornando-os leitores autônomos, pelo caminho da crítica e reflexão. Os resultados apresentados pelo uso da literatura afro-brasileira nas atividades organizadas com obras literárias apontam uma resistência na aceitação da estética africana, fato que evidencia um antigo problema de identidade nacional. Ressalta-se ainda a importância da representação de personagens negros na Literatura infanto-juvenil, pois ela se torna um instrumento de potencial formativo na representação democrática da sociedade brasileira, construção de reflexões, entendimentos, desconstrução de preconceitos, aceitação da identidade étnico-racial e na identificação de si.

Os resultados apontam que a reorganização das ações de leitura desde o início do ano (ainda no ensino remoto) constitui-se em caminhos pertinentes ao processo de apropriação da leitura literária e formação leitora, as possibilidades foram explicitadas ao longo da atuação docente, em direção a superação de uma prática superficial de leitura para um movimento dialético da ação leitora com vistas a construir sentidos e significados das palavras, ampliar a capacidade de leitura e visão de mundo, e ainda propiciar ao aluno um novo posicionamento crítico frente a leitura com obras da literatura afro-brasileira.

Fundamentar-se na perspectiva histórico-crítica significa pensar na formação

humana por meio do trabalho educativo intencional que apesar dos inúmeros desafios tenta produzir novas experiências literárias e elevação das capacidades psíquicas. O trabalho docente apresentado nesta pesquisa buscou trazer aos alunos uma educação literária que fosse provocativa e que promovesse necessidade por outras leituras, em uma perspectiva decolonial, para a criação de novas formas de expressão e representação de personagens no campo literário, a partir da apropriação dos signos linguísticos e expressassem as singularidades humanas.

A principal inquietação da pesquisa centrou-se em atender o objetivo geral que foi o de compreender a importância da literatura no desenvolvimento psíquico humano e literário dos alunos, e durante este processo refletiu-se muito a respeito de uma prática pedagógica amparada pela perspectiva sócio-histórica e que, portanto articulada às questões de relevância social como a luta pela valorização da população negra, ainda hoje marginalizada, inclusive na produção de bens culturais, artísticos e científicos de grande prestígio. Vislumbramos como possibilidade uma educação com olhar atento a questões étnico-raciais em busca de promover melhorias nas capacidades humanas de leitura e escrita, sobretudo aos indivíduos negros, que como mostram os dados atuais do IBGE são os que mais afetados com a desigualdade social e racial de nosso país.

Analisando o momento histórico em que vivemos testemunharmos uma tragédia humanitária devido a Pandemia da Covid-19, somado a isso enfrentamos, um retrocesso nos últimos anos, com cortes de investimentos no setor da educação e pesquisa, descontinuidade de políticas afirmativas, escassez nos programas de formação docente e descompromisso do sistema educacional na promoção da igualdade racial, tudo isso nos leva a refletir sobre a importância do acesso à Educação de qualidade para todos, articulados a um programa de política pública de leitura com abrangência nacional, capaz de viabilizar o acesso a obras literárias considerando a diversidade racial, constantemente interligado a programas formativos voltados a docentes e agentes educadores.

Avaliando a autopercepção dos alunos ao final da pesquisa, em contraste a situação inicial da maioria de alunos, relataram um primeiro contato com obras da literatura afro-brasileira e percepção na melhoria de sua capacidade leitora, por meio de atividades organizadas, ensino de estratégias de compreensão, leitura do texto literário observando os determinantes, observando a dinâmica do contraste entre conteúdo e forma nas obras, contribuindo assim ao final para a melhoria da

capacidade leitora e uso do psiquismo durante as atividades de leitura e escrita. Sobretudo, ponderamos ainda sobre a necessidade emergente e constante de apresentar na literatura histórias com personagens negros inseridos na narrativa, não somente marginalizado como reforça historicamente o discurso colonialista, mas em situação de igualdade de condições e protagonismo, pois a leitura literária como artefato social apresenta ao leitor princípios de representação da esfera social e histórica compondo um sistema dialógico, possibilita assim vivências que mesmo inicialmente no campo da ficcionalidade leve o leitor a reflexão e inúmeras possibilidades de criação.

Voltando a refletir sobre a necessidade deste conhecimento, lá na prática social inicial da professora-pesquisadora quando se deparou com uma situação em sala de aula que diante de um ataque racista, de outro aluno, a uma aluna negra que pretendia representar uma personagem protagonista do clássico literário da Chapeuzinho Vermelho causou incômodo e a professora-pesquisadora a partir desta experiência buscou por uma práxis docente que auxiliasse a sanar esta dificuldade por meio do processo formativo. Hoje, percebe-se nitidamente a importância dessa formação para o enriquecimento da prática docente e melhoria na qualidade das relações étnico-raciais mediados pela leitura literária.

Percebe-se que a linguagem literária possui elementos essenciais para a desconstrução de relações desiguais produzidas pela sociedade, mesmo pela ficcionalidade é possível construir sentidos, possibilitar aprendizagens e vivências. A depender da forma com que personagens negras são representadas (linguagem verbal ou não-verbal) podem-se reforçar estereótipos ou podemos modificar conceitos. Diante dessa questão, o elemento principal é o do personagem do enredo que capta a atenção do leitor, principalmente, quando representado de maneira positiva como em lugar de prestígio social como princesa, príncipes ou em contexto de valorização econômica, são pequenos passos ao avanço da valorização da diversidade racial em sala de aula, mas que fortalecem a promoção de experiências antirracistas e ao desenvolvimento de pesquisas e estudos que tematizam na educação o equilíbrio das relações étnico-raciais na literatura e reverbere em desenvolvimento humano.

Concluimos, que o trabalho desenvolvido permitiu vislumbrarmos aspectos da formação humana e literária dos alunos, inserindo-os na prática social final de escrita e leitura na compreensão dos significados sociais e produção de sentidos pessoais,

para isso reforça-se a valorização da escola, professores, alunos, gestores e agentes da educação no contato a obras literárias que os façam refletir sobre aspectos de nossa realidade social, com estimas a potencializar a capacidade humana para a criação de uma sociedade mais justa e igualitária, apesar dos desafios.

Pensando no caminho de lutas e dores, evoco a voz da escritora negra, Conceição Evaristo, de Literatura Afro-brasileira, a qual em seu poema “vozes-mulheres” expressa nesse verso a permanência da exclusão do povo negro desde a escravidão “*A voz de minha bisavó/ ecoou criança/nos porões do navio./Ecoou lamentos/ de uma infância perdida.*” Evaristo (2017) evidencia a ancestralidade com a representação simbólica de personagens e a sua cor. Ao final do poema, com o transcorrer do tempo mostra-nos a expectativa de uma vida verdadeiramente livre para o povo negro por meio das novas gerações “*O ontem – o hoje – o agora./ Na voz de minha filha/ se fará ouvir a ressonância/ O eco da vida-liberdade.*”.

Encerro essa dissertação com um pequeno alento vindo de um trecho da lembrança da poesia *Mundo grande* de Carlos Drummond de Andrade (2012) [...] “*Viste as diferentes cores dos homens,/as diferentes dores dos homens, /sabes como é difícil sofrer tudo isso, amontoar tudo isso /num só peito de homem... sem que ele estale.*”. Como trabalhadores do campo da educação sabemos como são diversas as cores e dores presentes em sala de aula, mas ao mesmo tempo sabemos que o peso maior de desrespeito recai no peito negro, em descendentes do povo escravizado e como é difícil sofrer tudo isso. A consciência dessa pesquisa sobre a luta da população negra trouxe a professora-pesquisadora aqui, pois mesmo com os inúmeros desafios sabemos que lidar com estas questões requer calma, e como a água “*tão calma! Vai inundando tudo...*”, a procura por soluções levam o nosso coração a crescer e procurar, nas palavras do poeta “*o grande mundo está crescendo todos os dias*”, contudo nos adverte que este mundo cresce “*entre o fogo e o amor*” nos mostrando que as questões difíceis da vida processam-se dinamicamente entre altos e baixos, alegrias e tristezas. Sendo assim, apesar das dificuldades que a vida social nos impõe historicamente podemos vislumbrar a criação de novos métodos de ensino e mudanças nas relações sociais, pois o ser humano, ao desenvolver o seu psiquismo, apodera-se de um potencial de criação. Assim podemos encerrar este estudo com essa perspectiva “*Ó vida futura! Nós te criaremos*”.

REFERÊNCIAS

ADOLFO, Sérgio Paulo. Literatura e visão de mundo. *In*: REZENDE, Lucinea Aparecida de (org.). **Leitura e Visão de Mundo: Peças de um quebra-cabeça**. Londrina: EDUEL, 2007. p. 25-36.

ANDRADE, Carlos Drummond de, 1902-1987. **Sentimento do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012. Disponível em: <https://www.companhiadasletras.com.br/trechos/13273.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023.

ARENA, Dagoberto Buim. Mediadores e literatura para crianças. **Revista Desenredo**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, v. 17, n. 1, p. 7-21, jan./abr. 2021.

ARENA, Dagoberto Buim; MILLER, Stela. A constituição dos significados e dos sentidos no desenvolvimento das atividades de estudo. **Ensino Em Revista**, v.18, n.2, p.341-353, jul./dez. 2011.

AS AVENTURAS DE AZUR E ASMAR. Direção: Michel Ocelot. Produção: Studio O, NordOuest Films, Lucky Red, Eurimages. Intérpretes: Ham Abbass, Patrick Timsit, Sofia Boutella. Roteiro: Michel Ocelot. França: Nord-Ouest Films, 2006. 1 DVD (99 min).

AZEVEDO, Célia M. M. de. **Onda negra, medo branco**: século XIX. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

BAJARD, Ellie. **Eles lêem, mas não compreendem**: Onde está o equívoco? São Paulo: 1 edição. Cortez, 2021.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. BEZERRA, P. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. *In*: BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p. 261-270.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. Disponível em: <https://docente.ifrn.edu.br/paulomartins/linguistica/estetica-dacriacao-verbal-de-mikhail-bakhtin/view>. Acesso em: 12 ago.2022.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 8. ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

BANDEIRA, Pedro. **O fantástico mistério de Feiurinha**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. **Mediações simbólicas na atividade pedagógica**: contribuições da teoria histórico-cultural para o ensino e aprendizagem. Curitiba, PR: CRY, 2012.

BERNARDES, Tatiana Valentin Mina. **A literatura de temática da cultura africana e afro-brasileira nos acervos do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para a Educação Infantil**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018.

BRANDINO, Luiza. **"O negro na literatura brasileira"**. Brasil Escola. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/literatura/a-representacao-negro-na-literatura-brasileira.htm>. Acesso em: 5 jan. 2023.

BRASIL. Lei nº. 10.639 de 09 de janeiro de 2003. Inclui a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira" no currículo oficial da rede de ensino. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2003. Disponível em: http://www2.dbd.puc-rio.br/pergamum/tesesabertas/0610614_10_postextual.pdf. Acesso em: 9 out. 2018.

BRASIL. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Casa Civil**: Presidência da República, 1996.

CAMPOS NETO, Edgar de. **A linguagem musical no desenvolvimento do psiquismo humano: a atividade de estudo no ensino de piano**. 2022. 168f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Orientadora. Sandra Parecida Pires Franco. Londrina, 2022.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**. 9. ed. São Paulo: Ouro sobre Azul, 2006. Disponível em: <https://joacamillopenna.files.wordpress.com/2014/03/candido-literatura-e-sociedade-copy.pdf> Acesso em: 28 jun. 2021.

CANDIDO, Antônio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antônio. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011, p. 171-193. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3327587/mod_resource/content/1/Candido%20O%20Direito%20%C3%A0%20Literatura.pdf Acesso em: 28 jun. 2021.

CARVALHES, Flávia Fernandes de; LIMA, Alexandre Bonetti. Contemporaneidade e decolonialismo: notas para uma práxis crítica e situada para a Psicologia Social. **Revista Espaço Acadêmico**, n. 223, jul./ago. 2020.

CARVALHES, Flávia Fernandes de; SILVA, Rafael Bianchi; LIMA, Alexandre Bonetti. Reflexões sobre discursos a respeito do racismo no Brasil: **Considerações de uma psicologia social crítica**. *Psicologia Política*. v. 20, n. 48, p. 311-324. 2020.

CLARINDO, Cleber Barbosa da Silva. **Atividade de estudo e capacidades do pensamento teórico: análise, reflexão e planificação mental**. Marília, SP: Oficina Universitária/ Cultura Acadêmica, 2020. 236p.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura Infantil: Teoria, Análise, Didática**. São Paulo: Moderna, 2000.

COOPER, Hilary. Aprendendo e ensinando sobre o passado a crianças de três a oito anos. **Educar**, Curitiba, ed. Especial, p. 171-190, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/nspe/nspea10.pdf>. Acesso em: 10 set. 2022.

COSTA, Larissa Quachio. **Ensino de literatura**: possível humanização do indivíduo no contexto da atual sociedade. 2014. 156f. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras, Campus de Araraquara, 2014.

CURY, Carlos R. J. **Educação e contradição**. São Paulo: Cortez, 1987.

DEBUS, Eliane Santana Dias. A escravização africana na literatura infantil e juvenil: lendo dois títulos. **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, p. 141-156, Jan./Abr. 2012. Disponível em: www.curriculosemfronteiras.org. Acesso em: 7 jun. 2019.

DEBUS, Eliane Santana Dias. A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura infantil de Júlio Emílio Braz. *In*: COELHO, Nelly Novaes; CUNHA, Maria Zilda da; BASEIO, Maria Auxiliadora Fontana (Orgs.). **Tecendo Literatura**: entre vozes e olhares. SP, v. 2013.

DEBUS, Eliane Santana Dias. Meninos e meninas negras na literatura infantil brasileira: (des)velando preconceitos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 28, n. 1, p. 191-210, jan./jun. 2010.

DIONISIO, Dejair. **Ancestralidade Bantu na Literatura afro-brasileira**: reflexões sobre o romance "Ponciá Vicêncio" de Conceição Evaristo. Belo Horizonte: Nandyala, 2013. p.15-47.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura, política, identidades**: ensaios. Belo Horizonte: FALE /UFMG, 2005.

DUARTE, Eduardo de Assis. Por um conceito de literatura afro-brasileira. **Terceira Margem**, Rio de Janeiro, n. 23, p. 113-138, julho/dezembro 2010.

DUARTE, Newton. A pedagogia histórico-crítica e a formação da individualidade para si. *In*: SILVA, J. C. (org.) *et. al.* **Pedagogia histórico-crítica, a educação brasileira e os desafios de sua institucionalização**. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2014.

DUARTE, Newton; ASSUMPÇÃO, Mariana de Cássia. A função da arte e da educação escolar a partir de György Lukács e da pedagogia histórico-crítica. **Revista HISTEDBR**, Campinas, n. 68, p. 208-223, 2016.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição à teoria histórico-crítica do Currículo. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o "aprender a aprender"**: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigostskiana. Campinas, SP, Autores Associados, 2001.

ELKONIN, Daniil. Estrutura da Atividade de Estudos. In: PUENTES, R. V.; CARDOSO, C. G. V.; AMORIM, P. A. P. (org.). **Teoria da Atividade de Estudo: contribuições de D. B. Elkonin, V. V. Davidov e V. V. Repkin**. 3. ed. Curitiba: CRV. Coedição: Uberlândia, MG: EDUFU, 2021. p.148-156.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. 3. ed. Rio de Janeiro: Malê, 2017, p. 24-25. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/autoras/24-textos-das-autoras/923-conceicao-evaristo-vozes-mulheres>. Acesso em: 10 jan. 2023.

FARIAS, Jessica Oliveira. A Representação do negro na Literatura infantil brasileira. **Revista Periferia**, v. 10, n. 1, jan./jun. 2018. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/30495#:~:text=A%20REPRESNTA%C3%87%C3%83O%20DO%20NEGRO%20NA%20LITERATURA%20INFANTIL%20BRASILEIRA,-Jessica%20Oliveira%20Farias&text=Tivemos%20como%20objetivo%20a%20busca,s%C3%A9ries%20iniciais%20do%20ensino%20fundamental>. Acesso em 10 set. 2022

FAZENDA, Ivani. Metodologia da pesquisa educacional. In: **Dificuldades comuns entre os que pesquisam educação**. São Paulo: Cortez, 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

FERNANDES, Geuciane Felipe Guerim. **O pequeno leitor e as estratégias de leitura: elementos iniciais para a formação de atitudes leitoras na infância**. 2021. 233 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2021.

FIORIN. José Luiz. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Contexto, 2018.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Trad. Bruno Charles Mafre. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

FOUCAMBERT, Jean. **Modos de ser leitor: Aprendizagem e ensino da leitura no ensino fundamental**. Curitiba: Editora UFPR, 2008.

FRANCO, Sandra Aparecida Pires; MERETT; Francielle Nascimento. Dimensões dialéticas na obra “O Filho Maldito” de Balzac: possibilidade para o desenvolvimento do ato de ler no Ensino Fundamental II. **Revista Educação e Cultura Contemporânea**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 45, 2019. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/336680671>. Acesso em: 12 jul. 2021.

FRANCO, Sandra Aparecida Pires. GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. A categoria marxista conteúdo e forma na Leitura Literária. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. 4, p. 1972-1983, out./dez. 2017. Disponível em: E-ISSN: 1982-5587.

FREITAG, Suzeli Adriane; WINKLER, Andréa Denise. O negro e a Literatura Infantil.

Interfaces: Educação e Sociedade, n.1, p.101-115, 2014. Disponível em: <https://core.ac.uk/download/pdf/229767759.pdf>. Acesso em: 10 set. 2019.

FRIGOTTO, Gaudencio. Educação omnilateral. *In.*: CALDART, R. S. (org.). **Dicionário de Educação do Campo**. Rio de Janeiro: Expressão Popular, 2012.

GAMBOA, Silvio Sanchez. **Pesquisa em Educação:** métodos e epistemologias. Chapecó, SC: Argos, 2011.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. Campinas: Autores Associados, 2012.

GIROTTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões; SOUZA, Renata Junqueira de. Estratégias de leitura: uma alternativa para o início da educação literária. **Álabe** n. 4, dez. 2011.

GOMES, Nilma Lino. Educação e relações raciais: refletindo sobre algumas estratégias de atuação. **Superando o racismo na escola**, v. 2, p. 143-154, 2005.

GOUVEA, Maria Cristina Soares de. Imagens do negro na literatura infantil brasileira: análise historiográfica. **Educ. Pesquisa**, v. 31, n. 1, p. 79-91, mar. 2005. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S151797022005000100006&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 9 out. 2019.

HELBEL, Dioneia Foschiani. **A formação da autoria em alunos do ensino técnico no processo de criação de enunciados do gênero crônica por meio da atividade de estudo**. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista (Unesp), Marília, SP, 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/217627>. Acesso em: 20 dez. 2022.

HELBEL, Dioneia Foschiani. **A formação da autoria em alunos do ensino técnico no processo de criação de enunciados do gênero crônica por meio da atividade de estudo**. 2022. 296f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, SP, 2022.

JOLIBERT, Jossette. **Formando crianças leitoras**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994a.

JOLIBERT, Jossette. **Formando crianças produtoras de texto**. coord. Josette Jolibert; trad. Walkiria M.F. Settineri e Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994b.

JOVINO, Ione da Silva. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. *In.*: SOUZA, Florentina.; LIMA, Maria Nazaré (Org.). **Literatura Afro-Brasileira**. Salvador: Centro de estudos afro-orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. p. 179-217.

JOVINO, Ione da Silva. Personagens negras na literatura infantil brasileira de 1980 a

2000: revisitando o tema. **Reunião Anual ANPED**. 2016. Disponível em: http://38reuniao.anped.org.br/sites/default/files/resources/programacao/trabalho_38anped_2017_GT21_696.pdf. Acesso em: 20 abr. 2019.

KLEM, Suelen Cristina dos Santos; FRANCO, Sandra Aparecida Pires. Análise da categoria conteúdo e forma da obra Azur & Asmar: reflexões sobre as relações étnico-raciais dentro e fora da escola. **Práxis Educativa**, v. 17, p. 1-15, 26 abr. 2022. DOI: <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.17.19381.058>. Acesso em: 20 abr. 2019.

KLEM, Suelen Cristina dos Santos; SANCHES, Gislaine Gomes Granado; BALÇA, Ângela Maria Franco Martins Coelho de Paiva; FRANCO, Aparecida Pires Franco. Práxis docente com leitura literária: Contribuições para o desenvolvimento e emancipação humana. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 17, n. esp. 1, p. 0938- 0952, mar. 2022. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v17iesp.1.16322>. Acesso em: 20 abr. 2019.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina. **Literatura infantil brasileira: história e histórias**. 6 ed. São Paulo: Ática, 2007. Disponível em: https://www.academia.edu/33861303/Marisa_lajolo_regina_zilberman_literatura_infantil_brasileirahistoria_e_historiasdocev. Acesso em: 30 ago. 2022.

LEONTIEV, Alexei. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. Trad. Maria da Pena Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 59-83.

LEONTIEV, Alexei. **O desenvolvimento do psiquismo**. Trad. FRIAS, R. E. São Paulo: Centauro, 2004.

LEONTIEV, Alexei. O homem e a cultura. In: **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978. p.258-285.

LOBO, Luiza. **Crítica sem juízo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Garamond, 2007.

LOPES, Naiane R. **Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) 2010: personagens negros como protagonistas e a construção da identidade étnico-racial**. 2012. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita, Campus Marília, São Paulo, 2012.

LUKÁCS, Georg. **Ensaio sobre literatura**. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 1968.

LUKÁCS, Georg. **Marxismo e teoria da literatura**. Tradução Carlos Nelson Coutinho. São Paulo: Expressão Popular, 2010.

LUKÁCS, Gyorgy. Estética¹. **La Peculiaridad de lo Estetico**. v. 1. Barcelona. Grijalbo. 1966.

MALANCHEN, Julia. Cultura, processo de humanização e emancipação humana:

definição e compreensão a partir da teoria marxista. *In*: BARROS, Marta Silene Ferreira, PASCHOAL, Jaqueline Delgado, PADILHA, Augusta (orgs.). **Formação, ensino e emancipação humana**: desafios da contemporaneidade para educação escolar. Curitiba: CRV, 2019.

MARTINS, Joel. A pesquisa qualitativa, PUC-SP /UNICAMP. *In*: FAZENDA, Ivani. (org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1994.

MARTINS, Lígia Márcia. Da concepção de homem à concepção de psiquismo. *In*: FAZENDA, Ivani. (org.). **A formação social da personalidade do professor**: um enfoque vigotskiano. Campinas: Autores Associados, 2007.

MARTINS, Lígia Márcia. Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico. *In*: MARTINS, Lígia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves (Org.). **Psicologia histórico-cultural, pedagogia histórico-crítica e desenvolvimento humano**. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.

MARTINS, Lígia. Da concepção de homem à concepção de psiquismo. *In*: FAZENDA, Ivani. (org.). **A formação social da personalidade do professor**: um enfoque vigotskiano. 2. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2015.

MARTINS, Nathalia. **De Chapeuzinho Vermelho à formação de leitores**: olhares infantis. 2018. 147 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina. Orientadora. Sandra Aparecida Pires Franco. Londrina, 2018.

MARX, Karl. Terceiro Manuscrito. *In*: MARX, Karl. **Manuscritos econômicos-filosóficos e outros textos escolhidos**. Trad. José Carlos Bruni; Edgar Malagodi; José Arthur Giannotti, Walter Rehfeld; Leandro Konder. 2. ed. São Paulo: Abril Cultural, 1978. (Coleção os Pensadores).

MARX, Karl. O Método da Economia Política. *In*: MARX, Karl. **Contribuição à Crítica da Economia Política**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

MELLO, Suely Amaral. Cultura, mediação e atividade. *In*: MENDONÇA, Suely Guadalupe de Lima, SILVA, Vandef Pinto da; MILLER, Stela. (orgs.) **Marx, Gramsci e Vygotsky: aproximações**: Araraquara, SP: Junqueira & Marin; Marília, SP: Cultura Acadêmica, 2009.

MILLER, Stela. O ensino e aprendizagem da leitura e da escrita como um processo humanizador. **Educação em análise**, v. 5, n. 1. 2020.

OCELOT, Michel. **Azur e Asmar**. Tradução Annita Costa. São Paulo: Edições SM, 2007.

OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educ. rev.** [online], v. 26, n. 1, p.15-40, 2010.

OLIVEIRA, Mônica do Carmo Apolinário de. **Apropriação do conhecimento histórico fundamentada em Atividade de Estudo, mediada por Tecnologias**

Digitais de Informação e Comunicação. 2021. 305 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP – Faculdade de Filosofia e Ciências Campus Marília, 2021. Orientador: Prof. Dr. Dagoberto Buim Arena.

PEREIRA, Neuton Damásio. **A trajetória histórica dos negros brasileiros:** da escravidão a aplicação da lei 10639 no espaço escolar. Curitiba: UFPR, 2015.

PNBE. **Edital de convocação para inscrição de obras de literatura infantil no processo de avaliação e seleção para o Programa Nacional Biblioteca da Escola.** PNBE, 2010. Brasília: MEC, 2009. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/centrais-de-conteudos/publicacoes/category/109-editais?download=324:edital-pnbe-2010>. Acesso em: 21 maio 2019.

PNBE. Ministério da Educação. **Edital Programa Nacional Biblioteca da Escola,** 2010.

PUENTES, Roberto Valdés; LONGAREZI, Andréa Maturano. Escola e didática desenvolvimental: seu campo conceitual na tradição da teoria histórico-cultural. **Educação em revista,** Belo Horizonte, v. 29, 2013.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. **Sobre ler, escrever e outros diálogos.** Organização de Júlio Abreu. 2. ed. São Paulo: Global, 2019. 128p.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia Histórico-Crítica:** Primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SFORNI, Marta Sueli de Faria. **Aprendizagem e desenvolvimento: o papel da mediação. Políticas públicas, práticas pedagógicas e ensino-aprendizagem:** diferentes olhares sobre o processo educacional. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2008.

SILVA, Érica Bastos da; SILVA, Núbia Lúcia Novais Borges; SILVA, Patrícia de Jesus. Protagonistas negros na literatura infantil brasileira: breve histórico e perspectivas contemporâneas. **Revista Humanidades e Inovação,** v. 7, n. 22, 2020. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/4067>. Acesso em: 1 jun. 2020.

SILVA, Greice Ferreira da; ARENA, Dagoberto Buim. O pequeno leitor e o processo de mediação de leitura literária. **Álabe,** v. 6, n. 6, p. 1-14, 2012. Disponível em: <http://repositorio.ual.es/handle/10835/5219>. Acesso em: 10 set. 2020.

SILVA, Luciana Cunha Lauria da; SILVA, Katia Gomes da. O negro na literatura infantojuvenil brasileira. **Revista Thema,** v.8, n. especial, 2011. Disponível em: revistathema.ifsul.edu.br/index.php/thema/article/download/106. Acesso em: 9 de set. 2019.

SILVA, Rovilson José da. **O professor mediador de leitura na biblioteca escolar**

da rede municipal de Londrina: formação e atuação. 2006. 241 f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, 2006.

SISTO, Celso. **Kalinda** - A princesa que perdeu os cabelos e outras histórias africanas, 2018 (PNLD 2020).

SISTO, Celso. **O casamento da princesa.** São Paulo: Prumo, 2009.

SMITH, Frank. **Compreendendo a leitura:** uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler. Tradução Daise Batista. 4 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003.

SOUZA, Jessé. **A Construção Social da Subcidadania:** para uma Sociologia Política da Modernidade Periférica. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2003. (Coleção Origem) 207p.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira:** quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

SOUZA, Renata Junqueira de; GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões, SILVA, Joice Ribeiro Machado da. Educação Literária e formação de leitores: da leitura 'em si' para leitura 'para si'. **Ensino Em Re-Vista**, v. 19, n. 1, jan./jun. 2012.

STERNICK, Ivan Prates. SOUZA, J. A Ralé Brasileira: quem é e como vive. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009. **Revista Multiface Online**, [S. l.], v. 4, p. 44-46, 2016. Disponível em: <https://revistas.face.ufmg.br/index.php/multiface/article/view/3699>. Acesso em: 28 dez. 2022.

VASSALLO, Márcio. **Valentina.** São Paulo: Global, 2007.

VIDIGAL, Letícia. **A formação do sujeito leitor no 5º ano do ensino fundamental:** possibilidades de práticas pedagógicas à luz da perspectiva sócio-histórica. 2019. 188f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Londrina. Orientadora. Sandra Aparecida Pires Franco. Londrina, 2019.

VIGOTSKI, Levy Semenovich A pré-história do desenvolvimento da linguagem escrita. In: **Obras escogidas.** 2 ed. Madrid: Visor, 2000, v. III, p. 183-212.

VIGOTSKI, Levy Semenovich **Obras escogidas** (Tomo II). Madrid, Visor. 1993.

VIGOTSKI, Levy Semenovich **Pensamento e Linguagem** – 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, Levy Semenovich The problem the environment. In: VAN DER VEER, R.; VALSINER, J. (Org.). **The Vygotsky reader.** Oxford, UK: Brasil Blackwell, 1994. p. 338-354.

VIGOTSKI, Levy Semenovich. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.** In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A.N. Linguagem,

desenvolvimento e aprendizagem. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 11. ed. São Paulo: Ícone, 2010. p. 103-117.

VIGOTSKI, Levy Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

VIGOTSKI, Levy Semenovich. A pré-história da linguagem escrita. *In*: VYGOTSKY, Levy Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1995. p. 69-79.

VOLOCHÍNOV, Valentin Nikolaevich. **A construção da enunciação e outros ensaios**. Trad. GERALDI, J. W. São Carlos: Pedro e João Editores, 2013.

ZILBERMAN, Regina. **A Literatura Infantil na Escola**. Porto Alegre. 5ª ed. Global, 1985.

APÊNDICES

APÊNDICE A: TERMO DE CONFIDENCIALIDADE E SIGILO

Eu **Suelen Cristina dos Santos Klem, brasileira, casada, aluna do 1º ano do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, inscrito(a) no CPF/ MF sob o nº 053.673.519-05**, abaixo firmado, assumo o compromisso de manter confidencialidade e sigilo sobre todas as informações técnicas e outras relacionadas ao projeto de pesquisa intitulado *“Atividades de estudo com Literatura afro-brasileira: experimento didático para a formação humana e literária de alunos do ensino fundamental (Anos Finais)”*, a que tiver acesso nas dependências da Escola Estadual Professor José Carlos Pinotti, Ensino Fundamental e Médio, gerido pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná – SEED.

Por este termo de confidencialidade e sigilo comprometo-me:

1. A não utilizar as informações confidenciais a que tiver acesso, para gerar benefício próprio exclusivo e/ou unilateral, presente ou futuro, ou para o uso de terceiros;
2. A não efetuar nenhuma gravação ou cópia da documentação confidencial a que tiver acesso;
3. A não apropriar-me de material confidencial e/ou sigiloso da tecnologia que venha a ser disponível;
4. A não repassar o conhecimento das informações confidenciais, responsabilizando-me por todas as pessoas que vierem a ter acesso às informações, por meu intermédio, e obrigando-me, assim, a ressarcir a ocorrência de qualquer dano e / ou prejuízo oriundo de uma eventual quebra de sigilo das informações fornecidas.

Neste Termo, as seguintes expressões serão assim definidas:

Informação Confidencial significará toda informação revelada através da apresentação da tecnologia, a respeito de, ou, associada com a Avaliação, sob a forma escrita, verbal ou por quaisquer outros meios.

Informação Confidencial inclui, mas não se limita, à informação relativa às operações, processos, planos ou intenções, informações sobre produção, instalações, equipamentos, segredos de negócio, segredo de fábrica, dados, habilidades especializadas, projetos, métodos e metodologia, fluxogramas, especializações, componentes, fórmulas, produtos, amostras, diagramas, desenhos de esquema industrial, patentes, oportunidades de mercado e questões relativas a negócios revelados da tecnologia supra mencionada.

Avaliação significará todas e quaisquer discussões, conversações ou negociações entre, ou com as partes, de alguma forma relacionada ou associada com a apresentação das tecnologias, acima mencionada.

Pelo não cumprimento do presente Termo de Confidencialidade e Sigilo, fica o abaixo assinado ciente de todas as sanções judiciais que poderão advir.

Londrina, 14 de Julho de 2021.

Ass. _____



Nome do Pesquisador(a) Responsável

Suelen Cristina dos Santos Klem –

RG: 9.404.856-7-PR

APÊNDICE B: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (RESPONSÁVEL)

“Atividades de estudo com Literatura Afro-brasileira: experimento didático para a formação humana e literária de alunos do ensino fundamental (anos finais)”

Prezado(a) Senhor(a):

Gostaríamos de convidar a criança ou adolescente sob sua responsabilidade para participar da pesquisa intitulada **“Atividades de estudo com Literatura Afro-brasileira: experimento didático para a formação humana e literária de alunos do ensino fundamental (anos finais)”**, a ser realizada na “Escola Estadual Professor José Carlos Pinotti, Ensino Fundamental e Médio”, constituindo-se na dissertação de Mestrado em Educação da pesquisadora Suelen Cristina dos Santos Klem, aluna regular do 1º ano do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, sob orientação da Professora Doutora Sandra Aparecida Pires Franco. O objetivo da pesquisa é compreender o desenvolvimento humano com a criação do pensamento teórico acerca da Literatura Afro-brasileira em alunos do Ensino Fundamental dos Anos Finais. A participação da criança ou adolescente é muito importante e ela se daria da seguinte forma: a partir de práticas de leitura o aluno será convidado a participar das atividades de estudo com Literatura Afro-brasileira e responder a um questionário sobre e a compreensão leitora e os hábitos de leitura decorrente das participações nas aulas de Língua Portuguesa, especialmente, nas aulas de leitura literária da pesquisadora em horário de aula, aceitar filmagem, gravação de áudio e fotos durante a participação nas aulas e realização das atividades de estudo, a serem utilizados para análise da pesquisadora e disponibilizar atividades realizadas durante a pesquisa.

Por decorrência do isolamento social imposto pela pandemia da SARS-COV-2 (COVID-19), a pesquisa com os alunos selecionados durante as aulas acontecerão em plena conformidade com as orientações e normativas da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEED, a qual verifica e informa constantemente sobre o retorno presencial das aulas em todas as instituições públicas do Estado; e ainda com o retorno das aulas presenciais serão cumpridos todos os protocolos propostos pelas comissões de biossegurança das instituições de ensino e dos Núcleos Regionais de Educação - NRES, que estão de acordo com as Resoluções SESA n.º 632/2020, n.º 98/2021 e n.º 134/2021

Esclarecemos que a participação da criança ou do adolescente é totalmente voluntária, podendo o(a) senhor(a) solicitar a recusa ou desistência de participação da criança ou do adolescente a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à criança ou adolescente. Esclarecemos, também, que as informações da criança ou do adolescente sob sua responsabilidade serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade da criança ou do adolescente. Os registros gravados em áudio, filmagens e fotos serão utilizados apenas para análise do objeto de estudo sob sigilo e confidencialidade.

Esclarecemos ainda, que o(a) senhor(a) e a criança ou adolescente sob sua responsabilidade não pagarão nada e nem serão remunerados (as) pela participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente da participação.

Os benefícios esperados são a melhoria do ato de ler a partir das contribuições de uma proposta didática fundamentada na perspectiva sócio-histórica para a formação do sujeito leitor nos Anos Finais do Ensino Fundamental e o vislumbrar e repensar de práticas pedagógicas com a Literatura Afro-brasileira. Quanto aos riscos, faz-se necessário ressaltar que, toda pesquisa envolve riscos, ainda que mínimos, ao sujeito quando da participação da coleta de dados. Nesses casos, o pesquisador responsabilizar-se-á em amparar o pesquisado e dar todo o apoio necessário. Contudo, essa pesquisa trata-se apenas de atividades de estudos desenvolvidas com orientações pedagógicas da professora pesquisadora durante suas aulas da disciplina de Português, a interação acontece via meeting com o uso da Plataforma Classroom, envolvendo os livros em formato PDF e ebook, devido ao contexto pandêmico da Covid19, e com a possibilidade do ensino híbrido faremos as interações pedagógicas presencialmente obedecendo rigorosamente às exigências das autoridades sanitárias (uso de máscaras, distanciamento social e higienização constante das mãos) e em conformidade com a Resolução nº 1.138 – GS/SEED, de 15 de março de 2021, e a Resolução Seed nº 2.408 – GS/SEED, de 31 de maio de 2021, que estabelecem as atividades escolares no modo presencial e/ou remota para o ano letivo de 2021 e ao Ofício Circular n.º 048 – DEDUC/DPGE/SEED de 09 de julho de 2021 que prevê o retorno das aulas presenciais – 2º semestre/2021.

A pesquisadora irá garantir que possíveis danos sejam evitados e caso haja qualquer situação a mesma estará disposta a auxiliar no que for necessário, tomando

as devidas providências como, por exemplo, assistência psicológica pública. No caso de risco de ordem física, como por exemplo, sangramentos, dores, mal-estar, e outros, o pesquisador se compromete a dar toda a assistência e se for o caso, solicitar auxílio dos serviços da área da saúde ainda que de maneira remota, assim como nos casos de sofrimentos psíquicos, tais como dores de cabeça, esgotamento, irritabilidade e outros.

Informamos que esta pesquisa atende e respeita os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA, Lei Federal nº 8069 de 13 de julho de 1990, sendo eles: à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Garantimos também que será atendido o Artigo 18 do ECA: “É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.”

Para não haver riscos de perda dos dados, e em conformidade ao Ofício Circular nº 02/2021/CONEP/SECNS/MS, serão armazenados em drive externo, além de serem impressos e arquivados por meio físico junto ao pesquisador, sendo excluído todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Sobre essa informação, conforme a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, é obrigação do pesquisador “f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa”. Nesse sentido, todas os dados coletados ficarão armazenados por um período de 5 anos, sob a responsabilidade do pesquisador.

Caso o(a) senhor(a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar (**Pesquisadora**: Suelen Cristina dos Santos Klem. Endereço: Rua Emerenciana Gonçalves César nº88-B Jardim Sabará III Londrina-PR. Telefone:(43) 98442-0344. Endereço eletrônico: suelen.cristina@uel.br) ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, situado junto ao LABESC – Laboratório Escola, no Campus Universitário, telefone 3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao (à) senhor(a).

Londrina, ____ de _____ de 2021.

Suelen Cristina dos Santos Klem

RG:9.404.856-7-PR

_____ (NOME POR EXTENSO DO **RESPONSÁVEL PELO PARTICIPANTE DA PESQUISA**), tendo sido devidamente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo com a participação **voluntária** da criança ou do adolescente sob minha responsabilidade na pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____

Data: _____

Caso o adolescente seja maior de 12 anos, deverá constar o espaço abaixo para assinatura do menor.

Assentimento Livre e Esclarecido do Adolescente

_____ (NOME POR EXTENSO DO **PARTICIPANTE DA PESQUISA**), tendo sido totalmente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____

Data: _____

APÊNDICE C: TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (ALUNO)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TALE
(para crianças/adolescentes entre 7 e 17 anos)

Prezado(a) aluno(a):

Gostaríamos de convidá-lo (a) para participar da pesquisa intitulada **“Atividades de estudo com Literatura Afro-brasileira: experimento didático para a formação humana e literária de alunos do ensino fundamental (anos finais)”**, a ser realizada na “Escola Estadual Professor José Carlos Pinotti, Ensino Fundamental e Médio”, na cidade de Londrina-Pr, constituindo-se na dissertação de Mestrado em Educação da pesquisadora Suelen Cristina dos Santos Klem, aluna regular do 1º ano do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Londrina, sob orientação da Professora Doutora Sandra Aparecida Pires Franco.

O objetivo da pesquisa é compreender o desenvolvimento humano com a criação do pensamento teórico acerca da Literatura Afro-brasileira em alunos do Ensino Fundamental dos Anos Finais. A sua participação é muito importante e ela se daria da seguinte forma I) a assinatura deste Termo de Assentimento Livre e Esclarecido – TALE e; II) com a participação das atividades de estudo com Literatura Afro-brasileira, respondendo a questionário (de maneira escrita ou oralmente) sobre e a sua compreensão leitora e os hábitos de leitura decorrente das participações nas aulas de Língua Portuguesa, especialmente, nas aulas de leitura literária da pesquisadora em horário de aula, uma vez na semana, durante duas aulas seguidas, com duração de 50 (cinquenta) até 90 (noventa) minutos, aceitar a filmagem, gravação de áudio e fotos durante a participação nas aulas e realização das atividades de estudo, a serem utilizados para análise da pesquisadora e disponibilizar atividades realizadas durante a pesquisa. Resguarda-se ao participante da pesquisa o direito de não responder qualquer questão, sem necessidade de explicação ou justificativa para tal.

Por decorrência do isolamento social imposto pela pandemia da SARS-COV-2 (COVID-19), a pesquisa com os alunos selecionados durante as aulas acontecerão em plena conformidade com as orientações e normativas da Secretaria de Estado da Educação e do Esporte – SEED, a qual verifica e informa constantemente sobre o retorno presencial das aulas em todas as instituições públicas do Estado; e ainda com

o retorno das aulas presenciais serão cumpridos todos os protocolos propostos pelas comissões de biossegurança das instituições de ensino e dos Núcleos Regionais de Educação - NRES, que estão de acordo com as Resoluções SESA n.º 632/2020, n.º 98/2021 e n.º 134/2021

Esclarecemos que a sua participação é totalmente voluntária, podendo desistir, solicitar a recusa ou desistência de participar desta pesquisa a qualquer momento, sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo. Esclarecemos, também, que as informações levantadas durante a pesquisa serão utilizadas somente para os fins desta pesquisa e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a identidade da criança ou do adolescente. Os registros gravados em áudio, filmagens e fotos serão utilizados apenas para análise do objeto de estudo sob sigilo e confidencialidade.

Esclarecemos ainda, que os participantes escolhidos não pagarão nada e nem serão remunerados (as) pela sua participação. Garantimos, no entanto, que todas as despesas decorrentes da pesquisa serão ressarcidas, quando devidas e decorrentes especificamente da participação.

Os benefícios esperados são a melhoria do ato de ler a partir das contribuições de uma proposta didática fundamentada na perspectiva sócio-histórica para a formação do sujeito leitor nos Anos Finais do Ensino Fundamental e o vislumbrar e repensar de práticas pedagógicas com a Literatura Afro-brasileira.

Quanto aos riscos, faz-se necessário ressaltar que, toda pesquisa envolve riscos, ainda que mínimos, ao sujeito quando da participação da coleta de dados. Nesses casos, o pesquisador responsabilizar-se-á em amparar o pesquisado e dar todo o apoio necessário. Contudo, essa pesquisa trata-se apenas de atividades de estudos desenvolvidas com orientações pedagógicas da professora pesquisadora durante suas aulas de leitura, uma vez na semana, com a duração de duas aulas seguidas de 50 (cinquenta) minutos cada, seguindo o horário da disciplina de Português, a interação acontece presencialmente e/ou via meeting com o uso da Plataforma Classroom, envolvendo os livros físicos e/ou em formato PDF e ebook, devido ao contexto pandêmico da Covid19, e com a possibilidade do ensino híbrido faremos as interações pedagógicas, prioritariamente presencial e obedecendo rigorosamente às exigências das autoridades sanitárias (uso de máscaras, distanciamento social e higienização constante das mãos) e em conformidade com a Resolução nº 1.138 – GS/SEED, de 15 de março de 2021, e a Resolução Seed nº

2.408 – GS/SEED, de 31 de maio de 2021, que estabelecem as atividades escolares no modo presencial e/ou remota para o ano letivo de 2021 e ao Ofício Circular n.º 048 – DEDUC/DPGE/SEED de 09 de julho de 2021 que prevê o retorno das aulas presenciais – 2º semestre/2021 e o recente Ofício Circular n.º 051/2021 - DEDUC/SEED, de 02 de agosto de 2021, que alerta para a necessidade do retorno gradual às aulas presenciais para a melhoria da aprendizagem..

A pesquisadora irá garantir que possíveis danos sejam evitados e caso haja qualquer situação a mesma estará disposta a auxiliar no que for necessário, tomando as devidas providências. No caso de risco de ordem física ou alguma intercorrência, a pesquisadora se compromete a dar toda a assistência e se for o caso, solicitar auxílio dos serviços da área da saúde. Caso o participante sentir qualquer indisposição (irritabilidade, cansaço, estresse, desconforto e outros), poderá a qualquer momento interromper a sua participação na pesquisa.

Informamos que esta pesquisa atende e respeita os direitos previstos no Estatuto da Criança e do Adolescente- ECA, Lei Federal n.º 8069 de 13 de julho de 1990, sendo eles: à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. Garantimos também que será atendido o Artigo 18 do ECA: “É dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo-os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor.”

Devido ao atual ensino híbrido, destaca-se os riscos característicos relacionados com a participação na pesquisa em ambiente virtual, meios eletrônicos, ou atividades não presenciais, em função das limitações das tecnologias utilizadas, existe um risco potencial da violação na privacidade do material gerado, como a ação de hackers, e que portanto a pesquisadora tem uma limitação para assegurar total confidencialidade. Em conformidade ao Ofício Circular n.º 02/2021/CONEP/SECNS/MS, emitido em 24 de fevereiro de 2021, para não haver riscos de perda dos dados serão armazenados em drive externo, além de serem impressos e arquivados por meio físico junto à pesquisadora, sendo excluído todo e qualquer registro de qualquer plataforma virtual, ambiente compartilhado ou "nuvem". Sobre essa informação, conforme a Resolução n.º 466, de 12 de dezembro de 2012, é obrigação do pesquisador “f) manter os dados da pesquisa em arquivo, físico ou digital, sob sua guarda e responsabilidade, por um período de 5 anos após o término da pesquisa". Nesse sentido, todos os dados coletados ficarão armazenados por um

período de 5 anos, sob a responsabilidade da pesquisadora.

É garantido aos participantes o livre acesso ao resultado da pesquisa.

Caso o(a) senhor(a) tenha dúvidas ou necessite de maiores esclarecimentos poderá nos contatar (**Pesquisadora**: Suelen Cristina dos Santos Klem. Endereço: Rua Emerenciana Gonçalves César nº88-B Jardim Sabará III Londrina-PR. Telefone:(43) 98442-0344. Endereço eletrônico: suelen.cristina@uel.br) ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos - CEP/UEL, LABESC - Laboratório Escola de Pós-Graduação - sala 14.Campus Universitário - Rodovia Celso Garcia Cid, Km 380 (PR 445), Londrina- Pr - CEP: 86057-970, Telefone: 43-3371-5455, e-mail: cep268@uel.br.

A assinatura do presente termo poderá se dar a partir de assinatura física (impressa em papel) ou eletrônica, podendo ainda o participante imprimir o termo, assinar e digitalizar novamente para ser encaminhado por correio eletrônico ou outra forma digital e ser devidamente arquivado, assegurando ao participante da pesquisa guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico.

Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas devidamente preenchida, assinada e entregue ao (à) aluno(a) participante e o outra que ficará com a pesquisadora.

Londrina, ____ de _____ de 2021.

Suelen Cristina dos Santos Klem

RG:9.404.856-7-PR

Caso o adolescente seja maior de 12 anos, deverá constar o espaço abaixo para assinatura do menor.

Assentimento Livre e Esclarecido do Adolescente

_____ (NOME POR EXTENSO DO **PARTICIPANTE DA PESQUISA**), tendo sido totalmente esclarecido sobre os procedimentos da pesquisa, concordo em participar **voluntariamente** da pesquisa descrita acima.

Assinatura (ou impressão dactiloscópica): _____

Data: _____

ANEXOS

ANEXO A: DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DE INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE



COLÉGIO ESTADUAL PROFESSOR JOSÉ CARLOS PINOTTI –
ENSINO FUNDAMENTAL, MÉDIO E EJA.

**DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA DOS SERVIÇOS ENVOLVIDOS E/OU
DE INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE**

Local, 7 de Julho de 2021

Ilma. Sr^a. Prof^a. Dr^a. Adriana Lourenço Soares Russo
Coordenadora do Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos
da Universidade Estadual de Londrina


Senhora Coordenadora

Declaramos que nós do Colégio Estadual José Carlos Pinotti, estamos de acordo com a condução do projeto de pesquisa "Atividades de estudo com Literatura Afro-brasileira: experimento didático para a formação humana e literária de alunos do ensino fundamental (anos finais)" sob a responsabilidade de Suelen Cristina dos Santos Klem, aluna do 1º ano do Programa de Pós Graduação em Educação da área de Docência: Saberes e Práticas da Universidade Estadual de Londrina, nas nossas dependências, tão logo o projeto seja aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo seres Humanos da Universidade Estadual de Londrina, até o seu final em fevereiro de 2023.

Estamos cientes que as unidades de análise da pesquisa serão: um professor e seus respectivos alunos – 7º ano, turma "C", do período vespertino, o Projeto Político Pedagógico da instituição, planos de ensino do professor em questão, entrevistas e questionário, diários de campo, áudios, filmagens e produções dos educandos no período da pesquisa, bem como de que o presente trabalho deve seguir a Resolução 466/2012 do CNS e complementares.

Atenciosamente,

COLÉGIO ESTADUAL
Prof.º JOSÉ CARLOS PINOTTI
Ensino Fundamental e Médio
Rua 490/83
R. Carlos Bergossi, 360 -Jd. dos Pássaros
CEP 86081-180
Telefone/Fax: (43) 3328-4020



Nome da Instituição
diretora
(nome, cargo, carimbo funcional)

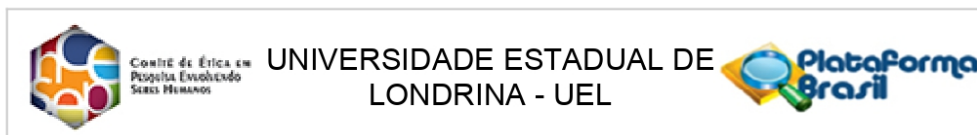
Evelice Maria Bueno
Diretora Geral
Port. 741/2016 DOE: 04/03/2016

ANEXO B: ROTEIRO DE PERGUNTAS

Questionário – Entrevistas Finais

- 1- Você gosta de ler? Se sim, gosta de ler o quê? Para que (motivo ou finalidade) você lê? Com que frequência você lê obras literárias?
- 2 – Você acha que atividades direcionadas ao estudo de Leitura Literária (atividades organizadas) podem te auxiliar na compreensão do texto?
- 3- Como você se sentiu após a aula de leitura com a atividade com Literatura Afro-brasileira? Notou mudança na ampliação da compreensão textual? Conseguiu compreender a história com mais profundidade?
- 4 – Após a leitura dos títulos escolhidos pela professora e das atividades organizadas, percebeu que esta atitude desencadeou em você vontade de ler outros títulos sobre a temática afro-brasileira ou outros clássicos literários?
- 5 – Qual obra literária lida coletivamente durante as aulas de leitura você mais gostou e por quê? Descreva o que você mais gostou e chamou sua atenção na obra?
- 6- Durante a leitura você frequentemente fazia associações com algo da sua realidade? Tente explicar se os personagens, cenários ou enredos fazem você lembrar algo que você conhece particularmente.
- 7- Em relação aos livros com a temática africana ou afro-descendente, você acredita que por intermédio da leitura possibilitou a você compreender mais e melhor a base cultural no Brasil e nossas relações sociais?
- 8- As propostas com leitura apresentadas pela professora-pesquisadora fazem sentido para você enquanto aluno do ensino fundamental e são significativas para a sua vida. As propostas de leitura apresentadas pela professora fizeram você refletir e ter uma nova percepção em relação ao texto lido.
- 9- Em sua opinião, qual o maior desafio que você pode encontrar para continuar se apropriando da leitura literária para compreendê-la da forma mais completa possível? (tempo, mediação da leitura, auxílio na compreensão dos textos, lugar para leitura, acesso a livros, motivação)
- 10- Você acredita que ler as obras com a temática afro-brasileira, durante as aulas de leitura, permitiu você ter experiências de momentos significativos? Relate suas descobertas, sentimentos ou desconforto diante destas leituras.
- 11- Você notou que por causa das suas experiências com as aulas de leitura, elas te instigaram a ler mais, a procurar outras obras que possam ampliar sua compreensão de diversas temáticas e conseguir ler (leitura silenciosa e individual) compreendendo bem e com autonomia?

ANEXO C: PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ATIVIDADES DE ESTUDO COM LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: EXPERIMENTO DIDÁTICO PARA A FORMAÇÃO HUMANA E LITERÁRIA DE ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL (ANOS FINAIS)

Pesquisador: SUELEN CRISTINA DOS SANTOS KLEM

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 49937521.9.0000.5231

Instituição Proponente: CECA - Programa de Mestrado em Educação

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 4.909.913

Apresentação do Projeto:

As informações elencadas foram retiradas do arquivo Informações Básicas do Projeto PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1793214 de 16/07/21

O presente trabalho tem como objetivo geral compreender o desenvolvimento humano com a criação do pensamento teórico acerca da Literatura Afro-brasileira em alunos do Ensino Fundamental dos Anos Finais. Nosso cenário de investigação será o Colégio Estadual Público Professor José Carlos Pinotti situado à zona Norte na cidade de Londrina-PR. Os sujeitos da pesquisa serão 10 alunos escolhidos, os quais participarão das atividades de estudos com Literatura Afrobrasileira junto aos demais alunos da turma do 7ºano "C" Anos Finais do Ensino Fundamental, período vespertino. A turma é composta por 35 alunos, de 13 e 14 anos, oriundos da comunidade local e das imediações próximas. Os instrumentos para a coleta dos dados serão por meio das atividades de estudo com a Literatura Afro-brasileira aplicadas durante as aulas de leitura da pesquisadora, e propostas como experimentos didático-formativos aos alunos desta turma, contaremos ainda com a aplicação de questionário individual para os dez (10) sujeitos da pesquisa selecionados previamente, os relatos do "diário de bordo" da pesquisadora realizadas antes e depois do desenvolvimento das atividades de estudo e ainda gravação das aulas com consentimento. No que se refere a escolha dos participantes desta pesquisa, a amostra será

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

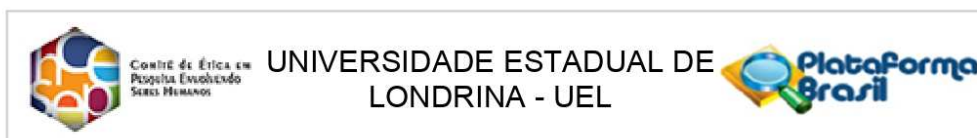
UF: PR

Município: LONDRINA

Telefone: (43)3371-5455

CEP: 86.057-970

E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 4.909.913

estabelecida por conveniência dos participantes e melhor acesso à pesquisadora, pois a turma em que será aplicado os experimentos didático-formativos é de regência da própria pesquisadora. As propostas de atividades de estudo acontecerão pelo Google formulários e meeting desenvolvidos durante as aulas no ensino remoto; e ainda com o retorno das aulas presenciais serão cumpridos todos os protocolos propostos pelas comissões de biossegurança das instituições de ensino e dos Núcleos Regionais de Educação - NRES, que estão de acordo com as Resoluções SESA n.º 632/2020, n.º 98/2021 e n.º 134/202

Objetivo da Pesquisa:

As informações elencadas foram retiradas do arquivo Informações Básicas do Projeto PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1793214 de 16/07/21

Objetivo Primário: Como objetivo geral, buscamos compreender a criação do pensamento teórico acerca a literatura afro-brasileira dos alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental para o desenvolvimento humano.

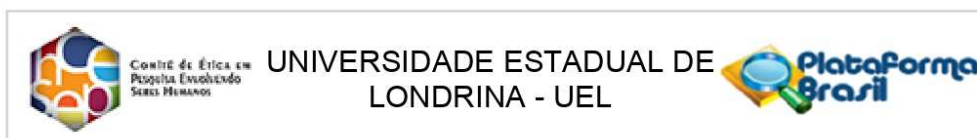
Objetivo Secundário: • Relacionar como o trabalho, a educação e a Literatura afro-brasileira são percebidos pela sociedade enquanto objetivação das ações humanas e a contribuição destes elementos no processo de desenvolvimento humano. • Investigar a percepção que a escola e os alunos têm das obras afro-brasileiras. • Conceituar a atividade de estudo para entender o processo de desenvolvimento do pensamento teórico na perspectiva da Teoria Histórico-Cultural. • Analisar os experimentos didático-formativo com os alunos do Ensino fundamental. • Elucidar o papel da mediação do professor e das atividades de estudo com a Literatura afro-brasileira no processo de ensino- aprendizagem e na humanização do sujeito.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

As informações elencadas foram retiradas do arquivo Informações Básicas do Projeto PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1793214 de 16/07/21

Riscos: Quanto aos riscos, faz-se necessário ressaltar que, toda pesquisa envolve riscos, ainda que mínimos, ao sujeito quando da participação da coleta de dados. Nesses casos, o pesquisador responsabilizar-se-á em amparar o pesquisado e dar todo o apoio necessário. Contudo, essa

Endereço: LABESC - Sala 14	CEP: 86.057-970
Bairro: Campus Universitário	
UF: PR	Município: LONDRINA
Telefone: (43)3371-5455	E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 4.909.913

pesquisa trata-se apenas de atividades de estudos desenvolvidas com orientações pedagógicas da professora pesquisadora durante suas aulas da disciplina de Português, a interação acontece via meeting com o uso da Plataforma Classroom, envolvendo os livros em formato PDF e e-book, devido ao contexto pandêmico da Covid19, e com a possibilidade do ensino híbrido faremos as interações pedagógicas presencialmente obedecendo rigorosamente as exigências das autoridades sanitárias (uso de máscaras, distanciamento social e higienização constante das mãos) e em conformidade com a Resolução nº 1.138 – GS/SEED, de 15 de março de 2021, e a Resolução Seed nº 2.408 – GS/SEED, de 31 de maio de 2021, que estabelecem as atividades escolares no modo presencial e/ou remota para o ano letivo de 2021 e ao Ofício Circular n.º 048 – DEDUC/DPGE/SEED de 09 de julho de 2021 que prevê o retorno das aulas presenciais – 2º semestre/2021. A pesquisadora irá garantir que possíveis danos sejam evitados e caso haja qualquer situação a mesma estará disposta a auxiliar no que for necessário, tomando as devidas providências como, por exemplo, assistência psicológica pública. No caso de risco de ordem física, como por exemplo, sangramentos, dores, mal estar, e outros, o pesquisador se compromete a dar toda a assistência e se for o caso, solicitar auxílio dos serviços da área da saúde ainda que de maneira remota, assim como nos casos de sofrimentos psíquicos, tais como dores de cabeça, esgotamento, irritabilidade e outros.

Benefícios: Os benefícios esperados são melhoria do ato de ler e desenvolvimento do pensamento teórico a partir das contribuições de uma proposta didática fundamentada na perspectiva sócio-histórica para a formação do sujeito leitor nos Anos Finais do Ensino Fundamental e o vislumbrar e repensar de práticas pedagógicas com a Literatura Afro-brasileira.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

O projeto tem sua relevância para a melhoria do ato de ler e formação de leitor, capacidades de análise e reflexão sobre os temas desenvolvidos.

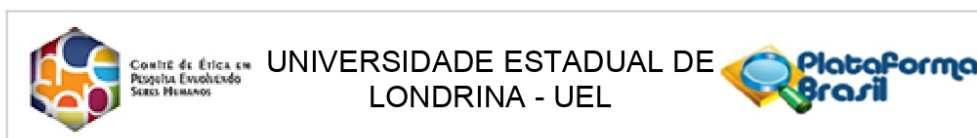
Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

- Apresentou a folha de rosto com as devidas assinaturas, mas não consta o nome do Coordenador do Programa de Mestrado em Educação

- Apresentou o projeto completo onde consta o instrumento de coleta de dados.

- Apresentou o Termo de Sigilo e Confidencialidade, devidamente assinado.

Endereço: LABESC - Sala 14	CEP: 86.057-970
Bairro: Campus Universitário	
UF: PR	Município: LONDRINA
Telefone: (43)3371-5455	E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 4.909.913

- Apresentou a declaração de concordância da Instituição Coparticipante, Colégio Estadual Carlos Pinotti.
- Apresentou o TCLE para os responsáveis seguindo as resoluções vigentes 466/2012 e 510/2016, no entanto deve ser complementado: - por quanto tempo serão mantidas as gravações de áudio, vídeo e fotos; - garantir aos participantes o resultado da pesquisa; - o pesquisador deve enfatizar 'a importância de o participante de pesquisa guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico', em acordo com o Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS emitido em 24 de fevereiro de 2021, (<http://www.uel.br/comites/cepesh/pages/arquivos/CartacircularCONEP.pdf>), que traz orientações em relação a procedimentos que envolvam contatar os participantes e/ou coletar dados em ambiente virtual. O assentimento da criança/adolescente deverá ser retirado do final do TCLE. Deve ser apresentado o TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido), para crianças/adolescentes entre 7 e 17 anos, de acordo com o exposto na página do CEP (<http://www.uel.br/comites/cepesh/pages/documentos-para-apreciacao-etica.php>)
- Não apresentou o TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido).
- Apresentou o cronograma detalhado e cita que a 'Prática dos experimentos didáticos formativos com atividades de estudos' será desenvolvida de 01/09/2021 a 30/11/2022
- O financiamento é próprio e apresentou orçamento detalhado de 500,00 reais.

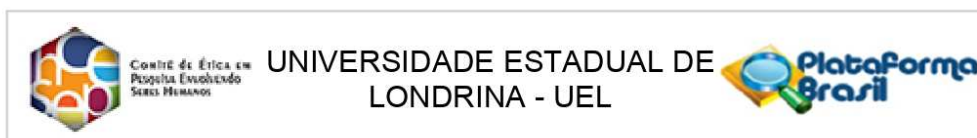
Recomendações:

- Acrescentar o Prof. orientador da dissertação de mestrado, nas informações básicas do projeto, como parte da equipe.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Pendência 1

Endereço: LABESC - Sala 14	CEP: 86.057-970
Bairro: Campus Universitário	
UF: PR	Município: LONDRINA
Telefone: (43)3371-5455	E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 4.909.913

- Acrescentar na folha de rosto, o nome do Coordenador do Programa de Mestrado em Educação.

Pendência 2

Quanto aos riscos da pesquisa:

- Os riscos estão bem descritos, no entanto a pesquisadora cita que poderá tomar providencias como solicitar serviços da área de saúde ou a assistência psicológica pública. De acordo com as resoluções as pesquisas não podem onerar o sistema público de saúde, pois é de responsabilidade do pesquisador. Dessa forma, solicita-se alterar a redação, a pesquisadora poderá auxiliar no que for necessário, mas o participante poderá interromper a sua participação a qualquer momento caso sinta-se cansado, estressado, irritado e outros.

-Como o instrumento de pesquisa será aplicado em ambiente virtual, os riscos devem ser complementados de acordo com o disposto no Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS emitido em 24 de fevereiro de 2021, (<http://www.uel.br/comites/cepesh/pages/arquivos/CartacircularCONEP.pdf>), que traz orientações em relação a procedimentos que envolvam contatar os participantes e/ou coletar dados em ambiente virtual. Em entrevistas realizadas de forma remota, não há total garantia de privacidade do material gerado, pois o ambiente virtual da rede está sujeito à ação de hackers.

-Os riscos, corrigidos, deverão constar nas informações básicas do projeto, no TCLE e TALE.

Pendência 3

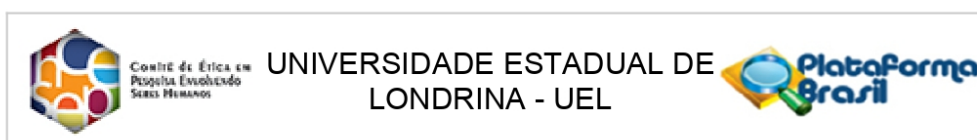
Quanto ao TCLE

- Complementar quanto tempo serão mantidas as gravações de áudio, vídeo e fotos;
- Garantir aos participantes o resultado da pesquisa;
- Enfatizar a importância de o participante de pesquisa guardar em seus arquivos uma cópia do documento eletrônico, em acordo com o Ofício Circular nº 2/2021/CONEP/SECNS/MS de 24/02/21, (<http://www.uel.br/comites/cepesh/pages/arquivos/CartacircularCONEP.pdf>).
- O assentimento da criança/adolescente deverá ser retirado do final do TCLE. Deve ser apresentado o TALE

Pendência 4

Apresentar o TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido), para crianças/adolescentes entre

Endereço: LABESC - Sala 14	CEP: 86.057-970
Bairro: Campus Universitário	
UF: PR	Município: LONDRINA
Telefone: (43)3371-5455	E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 4.909.913

7 e 17 anos, de acordo com o exposto na página do CEP (<http://www.uel.br/comites/cepesh/pages/documentos-para-apreciacao-etica.php>)

Pendência 5

- Esclarecer como será enviado o TCLE e TALE aos responsáveis e aos estudantes.

Pendência 6

- Acrescentar a Instituição Coparticipante nas informações básicas do projeto

Devido ao tempo para apresentar as respostas às pendências e a reavaliação pelo CEP, sugere-se a alteração do cronograma quanto ao início das entrevistas aos participantes da pesquisa.

Ressaltamos que novos ajustes na redação poderão gerar novas correções após reanálise.

Considerações Finais a critério do CEP:

Diante do exposto, o CEP-UEL, de acordo com as atribuições definidas nas Resoluções CNS nº 466 de 2012, CNS nº 510 de 2016 e na Norma Operacional nº 001 de 2013 do CNS, manifesta-se pela pendência do projeto de pesquisa. Pedimos que seja(m) atendida(s) a(s) pendência(s) apresentada(s). Reforçamos que o atendimento seja feito em tempo que não comprometa o cronograma de início da pesquisa, tendo em vista que o CEP não pode avaliar projetos de pesquisa já iniciados.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1793214.pdf	16/07/2021 16:42:49		Aceito
Folha de Rosto	folhaderostoassinado.pdf	16/07/2021 16:41:06	SUELEN CRISTINA DOS SANTOS KLEM	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_detalhado.pdf	14/07/2021 16:28:43	SUELEN CRISTINA DOS SANTOS KLEM	Aceito
Declaração de	termodeconfidencial.pdf	14/07/2021	SUELEN CRISTINA	Aceito

Endereço: LABESC - Sala 14

Bairro: Campus Universitário

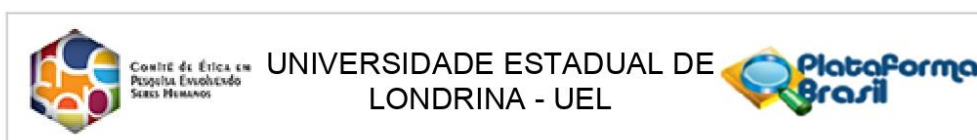
UF: PR

Telefone: (43)3371-5455

CEP: 86.057-970

Município: LONDRINA

E-mail: cep268@uel.br



Continuação do Parecer: 4.909.913

Pesquisadores	termodeconfidencial.pdf	16:09:43	DOS SANTOS KLEM	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	tcle_alunoeresponsavel.doc	14/07/2021 16:04:32	SUELEN CRISTINA DOS SANTOS KLEM	Aceito
Declaração de concordância	instituicaocoparticipante.pdf	14/07/2021 16:02:08	SUELEN CRISTINA DOS SANTOS KLEM	Aceito
Brochura Pesquisa	projeto_suelen_klem.docx	14/07/2021 16:00:45	SUELEN CRISTINA DOS SANTOS KLEM	Aceito

Situação do Parecer:

Pendente

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

LONDRINA, 16 de Agosto de 2021

Assinado por:
Adriana Lourenço Soares Russo
(Coordenador(a))

Endereço: LABESC - Sala 14
Bairro: Campus Universitário
UF: PR **Município:** LONDRINA
Telefone: (43)3371-5455 **CEP:** 86.057-970
E-mail: cep268@uel.br

ANEXO D: TRANSCRIÇÃO DA LEITURA DO PREFÁCIO DA OBRA “O CASAMENTO DA PRINCESA” DO AUTOR CELSO SISTO.

P: “Os contos populares africanos me devolvem as raízes do mundo. E trazem (imaginariamente) as vozes ancestrais para sussurrar nos meus ouvidos”.

Catra: “*Neste surpreendente livro, o renomado autor e ilustrador Celso Sisto traz diversos contos do continente africano, por meio dos quais o leitor poderá explorar a riqueza da cultura dos diferentes povos que lá vivem*”.

P: “*Diz um ditado africano, em língua Fon, que ‘cada um guarda para si seu acaçá’*”.

Catra: “*Podemos entender isso de muitas outras formas: cada um guarda para si seu próprio pão (alimento): ou cada um sabe do que precisa: ou cada um tem o que merece; ou cada um quer as coisas só para si (o que nesse caso, remete a uma visão muito egoísta). Seja como for, a verdade é que as histórias africanas me fascinam! Para mim são as histórias populares mais bonitas que existem. Elas são fortes, têm uma musicalidade, um ritmo, uma visualidade, uma teatralidade que me fazem considerá-las completas, verdadeiros espetáculos (...) Por isso tenho me dedicado a lê-las, estudá-las, contá-las e recontá-las e colecioná-las*”.

P: “*Parece bobagem, mas ao mesmo tempo em que somos modernos, somos cheios de pudores e regras. As histórias, não! Nelas tudo é possível. Por isso nesse livro, reúne histórias que fogem um pouco do padrão do final feliz e do ‘foram felizes para sempre!’*”.

Catra: “A violência, a crueldade, a vingança, a desmedida a esperteza são práticas negativas de maus exemplos, mas fazem parte da vida, e precisamos saber lidar com elas”

P: “*As histórias africanas não ignoram isso (...) Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos é um caso de amor à primeira leitura! Desde que li esse conto ainda em inglês, publicado em uma coletânea chamada African Folktales, não parei mais de pensar na beleza dele*”.

Catra: “*Kalinda, a princesa que perdeu os cabelos é uma oportunidade maravilhosa para que os leitores brasileiros desconstroem a imagem clássica das princesas europeias dos contos de fadas*”.

P: “*A história se passa num reino africano. E os valores são outros. E as referências culturais são outras, igualmente ricas, cheias de encanto e de magia (que*

também vamos encontrar nos contos maravilhosos que conhecemos há muito tempo)”

Catra: “Enfim, com esse papo inicial podemos perceber que há muitos motivos para alguém se identificar com as histórias”.

P: “O importante é que elas nos façam viver as fantásticas aventuras que cada um propõe no plano da fantasia e encham o nosso coração de esperança, mesmo que na fantasia de algumas histórias isso não seja possível”.

Catra: “É assim: as histórias africanas me mostram a diversidade e me fazem ser um ser humano melhor! Quer experimentar também? Então, mãos à obra, ou melhor, olhos e tudo mais na história! Boa viagem! Boa colheita! Boa safra! Bom apetite! Bom e feliz retorno! Afinal, precisamos retornar das histórias para a vida sempre, e com alegria para espalhá-las pelo mundo!”

ANEXO E: TRANSCRIÇÃO DA LEITURA DO CONTO “O CASAMENTO DA PRINCESA” DO AUTOR
CELSO SISTO

A1: ((a aluna participante inicia a leitura)) *“Aconteceu há muito, muito tempo. O rei tinha uma filha chamada Kalinda. E ninguém duvidava que ela fosse a moça mais bonita do mundo. Seu rosto reluzia como a superfície de um lago banhado pela lua. Os olhos faiscavam como o céu estrelado. Mas eram os seus cabelos que encantavam as pessoas, pois, além de terem uma cor especial, ainda eram adornados com pérolas e diamantes. E tocavam o chão, iluminando o caminho por onde ela passava e espalhando um suave perfume de madeira. Além dos presentes que a moça recebia do rei para enfeitar os cabelos como flores, cristais, joias e turbantes, todos os dias as ajudantes das princesas as penteavam com pomadas e óleos aromáticos enquanto cantavam alegremente”.*

A1: ((continua a leitura)) [...] *“enquanto cantavam alegremente: Para crescer forte como uma árvore, para resistir ao sopro do vento, para correr como a água do rio, temos as nossas mãos mágicas. Tudo era feito na maior alegria. Depois, a princesa saía a passear pelo reino, só para ser admirada pelos súditos, que por vezes diziam: ‘Kalinda jamais poderia viver sem seus lindos cabelos’. Numa manhã em que a moça estava na frente do jardim, um pássaro surgiu de repente. Era um pássaro de grande cauda, com a cabeça coroada por uma crista de cor esverdeada e com os olhos vermelhos, que lhe davam o aspecto sinistro. Pousou na árvore mais próxima e disse com toda a suavidade: - Linda menina, seus cabelos são os mais bonitos que já vi. Falam deles em tantos os lugares que eu queria vê-los com os próprios olhos. Kalinda abriu um sorriso tão lindo quanto as flores que trazia nas mãos. E respondeu cheia de satisfação: - Fico contente em ter o mais adorável cabelo de todo o reino de meu pai. Aliás, sei que tenho o cabelo mais belo que alguém poderia ter no mundo! _ completou a moça, cheia de altivez e com ligeira petulância. _ Sendo assim _ Continuou o pássaro _ , com tanto cabelo, estou certo de que não faria a menor falta se me desse um punhado desses fios para eu acabar de construir meu ninho. Preciso de um local macio para colocar os ovos. A moça respondeu indignada:”.*

A1: ((continuando a leitura)) *“ - Como se atreve a fazer um pedido como esse? Meu cabelo maravilhoso para ser usado num ninho de pássaro? Amo os meus cabelos mais do que qualquer coisa nesta vida! Vá embora ou chamarei os soldados de meu pai para prenderem você! - Eu posso pagar por seu cabelos, princesa! _ insistiu o*

pássaro. A moça ficou ainda mais furiosa. - Não lhe darei um fio sequer do meu inigualável cabelo. Fora daqui! O pássaro sorriu e declarou: - Você vai se arrepender, adorável princesa _ e cantou majestosamente a enigmática canção, que mais parecia um aviso: Não se esqueça, as folhas sempre caem na estação seca e reaparece na estação chuvosa, mas os cabelos da menina, não. Se caírem agora, quando voltarão?”.

A1: ((continua a leitura)) *“Só então o pássaro bateu as asas e voou, desaparecendo rapidamente no ar, deixando Kalinda confusa e com medo. Não demorou”...*

A1: ((continua a leitura)) *“Não demorou muito para terminar a estação das chuvas e vir finalmente a estação da seca. O vento começou a soprar mais vezes de todos os lados, dia e noite, trazendo sons estarrecedores e deixando rastros de desordem. Do lado de fora dos aposentos da princesa, as árvores logo ficaram nuas e em pouco tempo as folhas mortas cobriram o chão até se perderem de vista. Com a princesa Kalinda não foi diferente. Seus cabelos começaram a cair e de um dia para o outro não sobrou um fio sequer no alto da cabeça. Mais do que nunca ela ia precisar dos seus turbantes coloridos. Primeiro veio a raiva. Depois a revolta. Por fim, a tristeza tomou conta de Kalinda. E por mais que suas acompanhantes afirmassem: ‘Não se preocupe, princesa. Eles vão crescer novamente’, ela já não poderia acreditar nisso com tanta força. Durante dias, Kalinda não quis sair dos aposentos, nem falar com ninguém. Tinha perdido a esperança. Não queria mais comer. Passava horas chorando, mergulhada em grande arrependimento. Só conseguia dizer de si para si: ‘Como sou feia! Sou a princesa mais horrorosa do mundo!’. Quando soube do acontecido, o rei veio ver a filha. Ela lhe contou a aventura com o pássaro em detalhes. E ele prometeu encontrar uma solução, o mais rápido possível. Para consolá-la, disse:”.*

A1: ((continua a leitura)) *para consolá-la disse /.../ “ - Fique tranquila! Em breve você terá seus cabelos e sua beleza de volta, minha filha. O rei convocou todos os sábios e magos do reino e prometeu muitas peças de ouro para quem conseguisse recuperar os cabelos da princesa. Poções foram encomendadas, feitiços foram executados, banhos, rituais, oferendas tudo foi tentado. Mas nada deu o resultado esperado. E a princesa continuava sem cabelos. E cada vez mais chorosa. E cada vez mais desesperada. Numa noite de imensa tristeza, Kalinda teve um sonho. Viu um jovem dançando e cantando ao redor de uma árvore que produzia cabelos. Acordou afoita, agitada, mas com uma pontada de esperança”.*

A1: ((continua a leitura)) *“O sonho se repetiu mais uma vez. Na noite seguinte, ela viu novamente em sonho a árvore dos cabelos, o jovem rapaz e as sementes que ele lançava no chão, e que cresciam imediatamente, virando uma árvore tão alta que quase tocava o céu. A árvore, por sua vez, se enchia de flores vermelhas que, depressa, se transformavam em frutos, que logo se abriam, derramando música no ar, e de onde saíam fios de cabelos que desciam até o chão. Kalinda acordou mais disposta naquela manhã e passou o resto do dia pensando no sonho misterioso. E se fosse um aviso, um sinal? E se realmente existisse aquela árvore de cabelos? Ela, então, foi contar tudo ao pai”.*

A1: ((continua a leitura)) *“Mais uma vez o rei convocou seus magos e sábios. Ordenou que descobrissem onde ficava a árvore de cabelos. Prometeu muito mais ouro do que da primeira vez. E naquele reino não se falava noutra coisa. Mas ninguém de fato tinha visto nem ouvido falar da tal árvore. Os sábios foram os primeiros a desistir da busca; os sábios tentaram toda sorte de magia durante meses a fio; os soldados que costumavam cruzar outras terras em suas batalhas, não trouxeram nenhuma informação segura. Nem os contadores de histórias, em seus delírios criativos, puderam imaginar onde estaria enraizada tal árvore. Porém naquele reino havia um jovem rapaz pobre e solitário, chamado Muoma [...]”.*

A1: ((continua a leitura)) *“Muoma que vivia no meio da floresta e conhecia bem a língua dos pássaros, dos animais e das coisas que brotavam da terra. Quando ficou sabendo que o rei tinha convocado todos do reino para procurar a árvore que produzia cabelos, decidiu ele também tentar a sorte grande. Como não tinha nada, nada poderia perder. Foi à presença do rei e lhe prometeu que encontraria a árvore dos cabelos, mas, como era muito pobre, precisava de provisões para a viagem, que ele não sabia quanto tempo poderia durar. O rei deu-lhe comida e água o bastante para uma jornada longa. E ele partiu carregando ainda o seu arco e suas flechas. Muoma andou muito pelo mundo. Esteve nos lugares mais distantes, viu árvores de todos os jeitos. Árvores que tinham dedos, árvores que tinham olhos, árvores que corriam atrás daqueles que se aproximavam, árvores que cantavam, árvores grandes e fortes, que serviam de casas para elefantes, árvores com asas, até árvores que engoliam todos os pássaros que pousavam em seus galhos. Durante muitos meses, Muoma conversou com os animais, falou com pássaros, perguntou às plantas sobre as árvores dos cabelos, tudo sem sucesso. Quando finalmente achou que tal árvore poderia estar escondida do outro lado do vasto mar, fez um barco e partiu pelas águas.*

Depois de muitos dias, com o vento soprando pra leste, ele chegou a uma pequena ilha deserta. Nela havia apenas três árvores, uma de diamantes, uma de ouro e outra de prata. Ele prendeu o bote na margem da ilha, desceu e foi caminhando até elas. Subitamente o céu estremeceu, houve uma explosão e a árvore de ouro ardeu em chamas. Quando o fogo terminou, ao redor da árvore surgiu uma infinidade de vagens com feijões vermelhos. Muoma nem pensou no que estava fazendo, encheu sua bolsa com aqueles feijões e voltou correndo para o barco. Alguma coisa lhe dizia que agora estava no caminho certo. E que a árvore de cabelos poderia estar muito próxima. Soltou a embarcação e deixou que a sorte /.../ ((interrupção))

((continua a leitura)) *“Num instante um grande pássaro de grande cauda, com a cabeça coroada de uma crista de cor esverdeada e com olhos e bico vermelhos despencou no barco e olhou Muoma diretamente nos olhos”.*

((continua a leitura)) *“Não demorou muito e um raio excessivamente luminoso cruzou o céu. Num instante, um pássaro de grande cauda, com a cabeça coroada por uma crista de cor esverdeada e com olhos e bico vermelhos despencou no barco e olhou Muoma diretamente nos olhos, antes de pedir quase susurrando:”.*

A1: ((continua a leitura)) *“ - Aqueles feijões vermelhos que você pegou na ilha... abra uma vagem... e me dê, depressa!”*

P: ((continua a leitura)) *“O pássaro comeu e recobrou as forças. Então disse mais alto:”;*

A1: *“O que você faz aqui, tão longe de tudo de todos? Nunca ninguém conseguiu chegar aqui”.*

P: ((continua a leitura)) *“Muoma contou ao pássaro a história da filha do rei, a perda dos cabelos, o sonho com a árvore mágica que produzia uma infinidade de cabelos e seu desejo de ajudar a moça infeliz. O jovem levou tanto tempo contando a história que nem percebeu que o pássaro estava perdendo as forças novamente. Como agora já sabia, abriu mais uma vagem de feijões vermelhos e deu-os ao pássaro que se aprumou imediatamente, em tempo de revelar:”.*

A: ((continua a leitura)) *“ - A princesa teria sido mais sábia se tivesse sido generosa e me dado um pouco dos seus cabelos para a construção do meu ninho... Fui eu que...”.*

P: ((continua a leitura)) *“O pássaro interrompeu novamente o relato... Suas forças iam e vinham, e cada vez Muoma tinha que lhe dar mais e mais feijões vermelhos. Por fim, quando havia apenas um, o pássaro revelou.”*

A: ((continua a leitura)) *“ - Ainda bem que você trouxe consigo essas vagens. Do contrário, eu o teria devorado. Agora volte para casa e diga para a princesa plantar esse último feijão em seu jardim. Só ela pode fazer isso. Só ela pode regar a semente com suas lágrimas em noite de lua cheia”*

P: ((continua a leitura)) *“Depois dessas instruções, o pássaro voou e, como num passe de mágica, desapareceu no céu. Mas não pense que foi fácil voltar para casa. Muoma teve de andar por muito mais tempo para encontrar o caminho de volta. Teve que enfrentar as maiores secas e as mais longas chuvas. Foi obrigado a transpor montanhas e rios. Teve de fugir de animais ferozes e grandes pássaros famintos e por várias vezes quase perdeu o último feijão vermelho que carregava com todo cuidado. Por fim, como era um homem generoso e falava a língua dos animais, acabou voltando para a sua terra sob a proteção de búfalos, zebras, gnus e antílopes”*.

((continua a leitura)) E assim chegou ao lugar de onde tinha partido, Muoma foi imediatamente à presença do rei para anunciar que trazia a semente da árvore dos cabelos, que deveria ser plantada e regada com as lágrimas da princesa em noite de lua cheia.

A1: Ele parece com os índios.

A: ((continua a leitura)) *“Tudo aconteceu mais ou menos como no sonho da princesa. A semente foi colocada na terra. E, quando recebeu a primeira lágrima do arrependimento, imediatamente se transformou numa árvore tão alta que quase tocava o céu. A árvore, por sua vez, se encheu de flores vermelhas que, depressa, se transformaram em frutos, que logo se abriram derramando a música no ar e de onde saíam fios de cabelos que desciam até o chão. Mas foi Muoma quem primeiro se aproximou da árvore, colheu os primeiros fios e os colocou de volta na princesa Kalinda. E, como se nunca tivesse sido diferente os cabelos voltaram a se fixar na cabeça da moça e logo, logo, logo estariam brilhando e perfumando aquela*

maravilhosa noite. Em seguida houve música e dança. Risos e alegria. O rei e todo o reino festejaram os cabelos da princesa por muitos dias. Muoma recebeu o ouro prometido e o que ele mais queria secretamente, desde que vira Kalinda pela primeira vez: o amor da princesa. Casaram e viveram felizes por muito e muito tempo. Cercados de pássaros de todas as cores e tamanhos, que alegraram ainda mais a vida deles.