



Uma proposta de trabalho com o letramento literário para fortalecimento das identidades das crianças negras

A working proposal for literary literacy to strengthen identities of negro children

Fernanda Izabel Silva de Lima ¹, Jonathas de Paula Chaguri ²

¹ Graduada em Pedagogia pela Universidade de Pernambuco, Campus Mata Norte (PE), Brasil

² Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Maringá (UEM). Professor Adjunto no Curso de Pedagogia e Professor Permanente no Programa de Pós-graduação *Stricto sensu* em Educação (PPGE) da Universidade de Pernambuco (UPE), Campus Mata Norte (PE), Brasil.

*Autor correspondente: Jonathas de Paula Chaguri. E-mail: jonathas.chaguri@upe.br

RESUMO: Na prática pedagógica, o letramento literário efetiva-se da apropriação da literatura enquanto linguagem, a partir do contato direto do(a) leitor(a) com os textos literários. Nesse sentido, a escola cumpre o papel de formar uma identidade literária ao(a) leitor(a). Sendo assim, este artigo aborda uma proposta de trabalho para fortalecimento das relações étnico-raciais por meio de um conjunto de atividades sequenciadas, em aulas de língua portuguesa que possam ser ministradas aos(as) alunos(as) do quinto ano das séries iniciais do ensino fundamental. Como aporte teórico, ancoramo-nos no pressuposto teórico da Sequência Básica de Leitura (SBL), proposto por Cosson (2009), embasados na releitura de Arantes, Silva, Chaguri e Gaspar (2022). Com relação aos aspectos metodológicos, centramo-nos em uma pesquisa bibliográfica e documental de cunho qualitativo. O resultado final deste artigo resultou em um conjunto de atividades sequenciadas, para aulas do quinto ano na disciplina de língua portuguesa. Isso permitirá o possível desenvolvimento do letramento literário dos(as) alunos(as), pela leitura, análise, interpretação e socialização do livro "O Cabelo de Cora", da escritora Ana Zarco Câmara. O público-alvo é professores(as) que atuam com o componente curricular de língua portuguesa na rede pública de ensino de qualquer estado da federação brasileira.

Palavras-chaves: Criança negra; Língua portuguesa; Letramento literário.

ABSTRACT: Literary literacy in pedagogical practice occurs by the appropriation of literature as language through the direct contact of the reader with literary texts. The school concretizes its formation role by establishing a literary identity to the reader. Current paper analyses a working proposal to strengthen ethnic-racial relationships through a set of sequential activities in Portuguese Language classes to Year Five students. The study is based on the theoretical presupposition of the Basic Sequence of Reading (SBL) proposed by Cosson (2009) and foregrounded on the rereading of Arantes, Silva, Chaguri and Gaspar (2022). Methodology comprises a bibliographic and documental quality research. Results provided a set of sequenced activities for lessons in Portuguese in Year Five. The above forwarded the possible development of literary literacy of students by reading, analysis, interpretation and socialization of the book titled *O Cabelo de Cora* by Ana Zarco Câmara. The target public are teachers that work on the curricular component of the Portuguese Language in the government network in any state in Brazil.

Keywords: Negro children; Portuguese; Literary literacy.

Recebido em: 08/12/2022

Aceito em: 06/02/2023

INTRODUÇÃO

O letramento literário é o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Por isso, quando lemos um romance, uma narrativa de aventura ou suspense, ou qualquer outro gênero literário, podemos aprender valores culturais, históricos, sociais e compreensão da valorização da identidade étnica. Isto tudo ocorre por meio dos(as) personagens que compõem a obra lida pelo(a) leitor(a). Em outras palavras, a narrativa construída pelo(a) autor(a) da obra em torno dos(as) personagens leva o(a) leitor(a) a percorrer um caminho que construirá sentidos, ou seja, significados, a partir do que foi lido. Portanto, é por meio da leitura que definimos a apropriação da literatura enquanto linguagem ou linguagem literária.

Com o letramento literário é possível elaborar atividades que podem auxiliar o(a) aluno(a) no processo de desenvolvimento da leitura, uma vez que linguagem literária pode ser trabalhada em sala de aula, revelando as histórias fascinantes que instigam a curiosidade das crianças, levando-as à apropriação do conhecimento. Neste sentido, essa pesquisa torna-se relevante, pois promove a inclusão social e fortalece as relações étnico-raciais dentro e fora do espaço escolar. Além disso, destacamos que o interesse maior na construção desta pesquisa se deu em razão do desejo de desenvolvermos uma proposta de trabalho que possa viabilizar a promoção da competência leitora dos(as) alunos(as), alinhando-as às discussões sobre a inclusão social. Esse olhar setorizado decorre das experiências ao longo do estágio supervisionado do curso de pedagogia, quando constatamos a dificuldade que os(as) alunos(as) demonstraram nas atividades que envolvia o ato da leitura.

10 O objetivo deste artigo é realizar uma proposta de trabalho para fortalecer as relações étnico-raciais por meio de um conjunto de atividades sequenciadas nas aulas de língua portuguesa no quinto ano das séries iniciais do ensino fundamental. Dessa feita, o problema de pesquisa configura-se pelo seguinte questionamento: como podemos promover o fortalecimento das relações étnico-raciais a partir das aulas de língua portuguesa no quinto ano das séries iniciais do ensino fundamental?

Direcionados por essa problemática motivadora, buscamos contribuir para a inclusão social, objetivando que os(as) alunos(as) possa ter a formação do próprio espírito humano por intermédio de uma prática de equidade social. Por isso, é importante esclarecer que o estudo da negritude brasileira pode e deve ser trabalhado enquanto conteúdo de ensino na escola desde que esteja inserida nos componentes curriculares que formam o currículo escolar, conforme postula Arantes e Gaspar (2018). Isso é possível em razão da aprovação da lei n.º 10.639 (BRASIL, 2003) que estabelece, na educação básica, a obrigatoriedade do estudo da temática da história e cultura afro-brasileira no currículo das escolas públicas e privadas.

Com relação à fundamentação teórica, esta pesquisa ancora-se no pressuposto teórico da Sequência Básica de Leitura (SBL), proposto por Cosson (2009), a partir da releitura de Arantes, Silva, Chaguri e Gaspar (2022). A SBL possibilita ao(a) professor(a) de **língua** portuguesa ensinar a seus(as) alunos(as) o estudo da literatura por meio de atividades sequenciadas, promovendo, assim, o letramento literário. Com relação aos aspectos metodológicos, esta pesquisa centra-se em uma pesquisa bibliográfica e documental de cunho qualitativo.

Para orientação de leitura deste artigo, dividimos em quatro seções: a primeira seção é uma introdução que mostra ao(à) leitor(a) o panorama elementar sobre os enunciados que estão a cargo deste trabalho; a segunda trata dos pressupostos metodológicos; a terceira apresenta os resultados e discussão e, por fim, a quarta seção apresenta as considerações finais de todo o trabalho e as fontes bibliográficas que levam o(a) leitor(a) à compreensão do assunto tratado neste texto.

2 METODOLOGIA

Esta pesquisa assume uma característica de pesquisa bibliográfica (GIL, 2002) e documental (OLIVEIRA, 2007) de cunho qualitativo (MINAYO, 1994). A pesquisa bibliográfica busca informações necessárias para avançar no estudo do tema em que está sendo desenvolvido. Segundo Gil (2008), é por meio da pesquisa bibliográfica que passamos a ter conhecimento dos princípios teóricos em relação ao tema de pesquisa (leitura como prática social) e desenvolvemos a fundamentação teórica. De modo geral, a pesquisa bibliográfica é importante na construção de um trabalho científico, pois, qualquer que seja o nível da pesquisa¹, é imperioso consultar os materiais publicados como livros, artigos, jornais, revistas, coletâneas e outras produções bibliográficas.

Por outro lado, já a pesquisa documental, conforme Oliveira (2007), utiliza materiais que não tiveram tratamento analítico, ou seja, materiais que não foram analisados e estudados pelos(as) pesquisadores(as). Esses materiais, que serão os documentos analisados como fonte de pesquisa, podem ser escritos e não escritos, tais como filmes; vídeos; slides; cartas; fotografias; pôsteres; leis; documentos escolares e outros materiais (GIL, 2008).

Vale esclarecer que esse trabalho se pauta por uma abordagem qualitativa. A escolha desse tipo de abordagem ocorreu porque este trabalho, enquanto exercício de pesquisa, tem por objetivo entender, descrever e explicar os fenômenos educativos, permitindo, assim, uma análise sobre como possibilitar uma proposta de trabalho para fortalecer as relações étnico-raciais por meio de um conjunto de atividades sequenciadas a partir das aulas de língua portuguesa para alunos(as) do quinto ano das séries iniciais do ensino fundamental.

3 RESULTADOS E DISCUSSÕES

3.1 SEQUÊNCIA BÁSICA DE LEITURA PARA O LETRAMENTO LITERÁRIO

Com o intuito de apresentar possibilidades de inserção da literatura em trabalhos com a temática étnico-racial na sala de aula, utilizamos Sequência Básica de Leitura (SBL) para o letramento literário, propostas por Rildo Cosson (2009). Essas sequências são constituídas por quatro momentos: motivação, introdução, leitura e interpretação. A Figura 1 ilustra estes momentos.



Figura 1. Etapas das sequências básicas de leitura para o letramento literário.

Fonte: A partir de Cosson (2009).

A primeira etapa é a **motivação**. Nesta etapa, como é mostrado no diagrama acima, o(a) aluno(a) é preparado para entrar no texto. “Nessa fase, é construída uma situação em que os(as) alunos(as) devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é umas das maneiras usuais da construção da motivação” (COSSON, 2009, p. 55). Um exemplo é a motivação realizada para leitura do livro *O Cabelo de Cora* (CÂMARA, 2013). Neste livro, Ana Zarco

¹ Referimo-nos às diferenças dos objetos de pesquisa: o trabalho de conclusão de curso, monografias, dissertações de mestrado e tese de doutorado.

Câmara (2013) narra a história de uma garotinha negra que possui cabelos crespos. A garotinha recebe de colegas de escola comentários negativos por não possuir um cabelos lisos igual os delas.

Tomando como base o enredo dessa história, a motivação consiste em dialogar com o(a) aluno(a) acerca dos vários tipos de cabelos existentes. Em seguida, é solicitado que identifiquem e descrevam em um desenho como veem o próprio cabelo, ou seja, se o veem como cabelo liso, cacheado, crespo, grande, pequeno, loiro ou castanho, dentre tantas outras formas. Os desenhos devem ser compartilhados e discutidos com a turma de forma geral, pois essa etapa não deve ultrapassar o trabalho de uma aula.

Passado esse momento, é iniciada a etapa que corresponde à **introdução**. Nesta etapa, ocorre a apresentação do(a) autor(a) e da obra. É importante destacar que se faz necessário apresentar apenas as informações sobre o(a) escritor(a) do livro e, se possível, que elas possam estar ligadas ao texto. Outra questão importante é a escolha da obra a ser trabalhada em sala de aula. Essa escolha não pode ser apenas interessante, mas, possuir um significado naquele momento, sendo justificado pelo(a) professor(a).

Por isso, cabe ao professor falar da obra e da sua importância naquele momento, justificando assim sua escolha. Nessa justificativa, usualmente se evita fazer uma síntese da história pela razão óbvia de que, assim, se elimina o prazer da descoberta. Em alguns casos, entretanto, essa estratégia pode ser usada justamente para despertar no leitor a curiosidade não sobre o fato, mas sim sobre como aconteceu (COSSON, 2009, p. 60).

É considerável que, nesta etapa, seja apresentada aos(as) leitores(as) a obra fisicamente, pois isso fará com que eles(as) leiam a capa, a contracapa e a orelha que são elementos pré-textuais que antecedem a leitura do texto. Outros elementos que compõem o livro podem ser explorados como o caso dos elementos pós-textuais que são materiais complementares com a finalidade de esclarecer o texto. É necessário esclarecer que quando trabalhamos com o livro como materialidade é importante que compreendamos as estruturas. Por essa razão, Genette (2009, p. 9) orienta que a obra literária “[...] raramente se apresenta em estado nu, [...] como um nome de autor, um título, um prefácio, ilustrações, que nunca sabemos se devemos ou não considerar” no momento da leitura.

A materialidade e o livro como objeto são importantes para o letramento literário. Inclusive, numa etapa anterior à atividade, e posterior a ela, para compreensão das relações hipertextuais. Contudo, é importante que se evite fazer uma síntese da história, pois isso tira o prazer da descoberta e eliminaria o despertar do(a) leitor(a) à curiosidade sobre como ocorre a história contada no livro.

Seguindo nessa direção, o(a) professor(a) deve apenas levantar hipóteses sobre o desenvolvimento do texto e incentivar o(a) aluno(a) a confirmar ou rebater as discussões em torno da introdução da obra e autor(a) depois de finalizar a leitura da obra. Nesta etapa (introdução), é aconselhável que o(a) professor(a) não estenda o trabalho em sala de aula, uma vez que a função é permitir que o(a) leitor(a) receba a obra de forma positiva.

No terceiro momento, é desenvolvida a etapa da **leitura**, na qual o(a) aluno(a) é levado(a) a ler a obra. Nesta fase, é importante que o(a) professor(a) acompanhe o processo de forma adequada, auxiliando o(a) estudante na atividade desta etapa. Por isso, é importante que o(a) professor(a) tenha o cuidado de não vigiar o(a) aluno(a) para realmente comprovar se estão lendo ou não o livro, tendo em vista que essa vigilância, caso ocorra, pode prejudicar o desenvolvimento desta etapa. Caso o texto da obra seja extenso, o recomendado é que o(a) leitor(a) faça a leitura em sua casa ou em um ambiente direcionado para leitura, como a biblioteca ou sala de leitura por um período estabelecido. Sobre o aspecto da vigilância, Cosson discorre que

[..] não se pode confundir, contudo, acompanhamento com policiamento. O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura. Nesse sentido, quando o texto é extenso, o ideal é que a leitura seja feita fora da sala de aula, seja na casa do aluno ou em um ambiente próprio, como a sala de leitura ou a biblioteca por determinado período (COSSON, 2009, p. 62).

Contudo, sugere-se que o(a) professor(a) inicie uma proposta de SBL (COSSON, 2009), trabalhando obras cuja leitura possa ser realizada em sala de aula com uma estimativa de duas ou três aulas. E, assim, em um segundo momento, quando julgar oportuno, trabalhar com a SBL (COSSON, 2009), utilizando-se de obras mais extensas. Desse modo, os(as) alunos(a) já saberão como seguir o ritmo das atividades propostas pelo(a) professor(a).

Durante esse período que pode durar dias ou semanas, dependendo do tamanho do texto ou do ritmo de leitura de cada leitor(a), o(a) professor(a) estabelece intervalos no qual os(as) alunos(as) são convidados(as) a apresentarem os resultados que obtiveram nas leituras. Esses resultados podem ser socializados na sala de aula a partir de roda de conversas mediada pelo(a) professor(a) para partilhar sobre o andamento da leitura ou a partir de atividades mais específicas, como a leitura de outros textos menores que tenham alguma ligação com o texto maior, permitindo que os(as) leitores(as) consigam fazer aproximações sobre o que já foi lido e o novo texto.

É importante destacar que nos intervalos de leitura, o(a) professor(a) conseguirá identificar se houve dificuldades apresentadas pelos alunos(as). Caso haja, esses momentos servirão como uma avaliação do processo de leitura desses estudantes. Portanto, é por meio desses intervalos que “[...] o(a) professor(a) resolverá problemas ligados ao vocabulário e à estrutura composicional do texto, entre outras dificuldades ligadas à decifração” (COSSON, 2009, p. 64).

Na última etapa é desenvolvida a **interpretação**. É nesse momento que o(a) leitor(a) externaliza a própria concepção de compreensão diante da obra que foi lida. Para Cosson (2009, p. 64), “a interpretação envolve práticas e postulados numerosos e impossíveis de serem conciliados, pois toda reflexão literária traz implícita ou explicitamente uma concepção do que seja interpretação ou de como se deve proceder para interpretar textos literários”.

Essas interpretações, segundo Cosson (2009), podem ser pensadas em dois momentos. O primeiro momento é o interior que passa pela decifração, pela história de leitor do(a) aluno(a), as relações familiares e todos os fatores que constituem o contexto da leitura. O segundo é o exterior, quando o(a) leitor(a) compartilha em sala de aula o resultado da interpretação da obra lida. De acordo com Cosson (2009, p. 66), “por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura”.

As atividades da interpretação, conforme a orientação de Cosson (2009), devem ter como princípio a internalização da leitura, assim, devem ser registradas, variando de acordo com a idade a série do(a) aluno(a), por meio de escritas, desenhos, resenhas, paródias, vídeos, fotografias entre outros. Na próxima seção, apresentaremos uma proposta de SBL a partir da obra “O Cabelo de Cora” (CÂMARA, 2013).

É importante destacar, antes de passarmos para a seção seguinte, que este trabalho contribui para a manutenção de práticas escolares que levam para dentro da sala de aula a valorização do letramento racial. Trabalhos que versam sobre o letramento racial (ANDRADE, 2001; JOVINO, 2006; FERREIRA, 2015a, 2015b; HOOKS, 2013, 2019; SPENGLER; DEBUS, 2019) defendem a capacidade de uma leitura crítica com relação às questões de raças na sociedade, buscando a compreensão de como as relações sociais, portanto, impactam as identidades negras. Por essa razão, é que as propostas de atividades, elencadas na próxima seção deste artigo, ajudam aos(as) professores(as)

e toda comunidade escolar a desenvolverem um conjunto de estratégias de forma mais prática a fim de perceber como as identidades negras fazem parte das diversas relações de práticas sociais que temos em nosso dia a dia. Em outras palavras, perceber as relações raciais no cotidiano é uma forma de (re)educação antirracista e, sobretudo, de valorização étnico-racial nas práticas sociais na sociedade.

3.2 UMA PROPOSTA DE ATIVIDADE PARA ALÉM DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA COM O LIVRO INFANTIL “CABELO DE CORA”

Antes de iniciarmos a exposição das atividades propostas, é necessário delinear o ponto de partida do nosso interesse pelo tema étnico-racial. O interesse do tema surgiu por meio da inquietação de como o livro didático de língua portuguesa, para os anos iniciais do ensino fundamental, fornece aos(as) professores(as) estratégias para aperfeiçoar o seu planejamento escolar, valorizando, assim, atividades de leitura para promover a inclusão social por meio da valorização das identidades negras.

Por conseguinte, tivemos acesso ao livro didático por meio do segundo autor deste artigo que já desenvolve outras pesquisas no âmbito escolar no município de Nazaré da Mata, Zona da Mata Norte, estado de Pernambuco. Por isso, destacamos que os dados coletados, ou seja, o livro didático usado como análise documental neste trabalho é oriundo do material em vigência em uma escola municipal do município de Nazaré da Mata,

Nesta pesquisa, o instrumento da coleta de dados se deu pela identificação e seleção de atividades didáticas que buscam fortalecer as relações étnico-raciais nos exercícios propostos pelo livro didático da Coleção Ápis de Língua Portuguesa (TRINCONI; BERTIN; MARCHEZI, 2017). Para isso, recorreremos ao volume do quinto ano da coleção supracitada para compreendermos como este está organizado e de que forma as relações étnico-raciais podem ou não estarem elencadas como atividade para compor o conteúdo de estudo da coleção em língua portuguesa.

A escolha pelo livro didático de língua portuguesa do quinto ano das séries iniciais do ensino fundamental ocorreu por ser um livro que está na lista de obras aprovadas pelo Plano Nacional de Livro Didática (PNLD) para as escolas públicas. Por isso, é um momento propício para que os pedagogos(as) e professores(as) de língua portuguesa das séries iniciais do ensino fundamental possam colocar em prática ou trazer à baila a promoção de uma equidade junto à inclusão social do fortalecimento da identidade negra e, ao mesmo tempo, viabilizar a apropriação do conhecimento ao(a) aluno(a) na e pela leitura para fins de práticas sociais para o cotidiano.

Por ser uma pesquisa bibliográfica-documental, os dados da pesquisa baseiam-se na análise do livro didático de língua portuguesa do quinto ano da Coleção Ápis (TRINCONI; BERTIN; MARCHEZI, 2017). A Coleção Ápis é composta por cinco volumes, correspondentes às séries do primeiro ao quinto ano. Contudo, debruçar-nos-emos analisar somente o quinto volume que corresponde ao quinto ano. A partir do material didático selecionado, buscamos compreender como está organizado o livro e de que maneira as relações étnico-raciais são ou não trazidas nas situações do cotidiano nas aulas deste componente curricular na esfera escolar.



Figura 2. Livro didático de língua portuguesa do quinto ano das séries iniciais do ensino fundamental da Coleção Ápis
Fonte: Acervo pessoal de Jonathas de Paula Chaguri (2021).

O livro didático foi elaborado com uma configuração setorizada ao material, ou seja, os subtítulos que dão vida aos capítulos do livro didático não são apresentados por temática, como de costume neste tipo de material didático, mas por gêneros discursivos. Cada capítulo apresenta, como subtítulo, um tipo de gênero discursivo. No Quadro 1 identificamos os subtítulos de cada capítulo.

Quadro 1. Subtítulos de cada capítulo

LIVRO DIDÁTICO ÁPIS DO 5º ANO	
Série	Gêneros discursivos nos capítulos do livro didático
5º ano	Unidade 1: Poema
	Unidade 2: Crônica
	Unidade 3: Texto informativo
	Unidade 4: Artigo de opinião
	Unidade 5: Reportagem
	Unidade 6: Propaganda
	Unidade 7: Conto de adivinhação
	Unidade 8: Texto teatral

Fonte: Elaborado pelos(as) autores(as) a partir de Trinconi, Bertin e Marchezi (2017).

Como se pode observar, conforme o quadro supracitado, o livro didático é composto por oito unidades. Essas unidades correspondem aos oito capítulos do material. Em cada capítulo (unidade), o material está organizado por quatro seções que contemplam outras subseções para o ensino das práticas discursivas que se traduzem por ser a oralidade, leitura e escrita por meio de atividades que compõem as quatro seções do material. No Quadro 2, sintetizamos a forma organizacional das seções e subseções nos capítulos do material.

Quadro 2. Organização as seções que compõe os capítulos do material didático

LIVRO DIDÁTICO ÁPIS DO 3º ANO	
Seções	Definições das seções
Abertura da unidade	O livro é dividido em capítulos (unidades). Na abertura de cada uma delas, o(a) aluno(a) encontra pistas do que estudará naquele capítulo.
Seção 1: Para iniciar	Esta seção apresenta pistas sobre o texto que o(a) aluno(a) lerá na seção.
Introdução	É um convite para as descobertas que o(a) aluno(a) fará ao longo do livro.
Leitura	Os textos desta subseção são o ponto de partida para o que o(a) aluno(a) descobrirá no capítulo.
Interpretação de texto	As atividades orais e escritas são para o(a) aluno(a) entender melhor os textos lidos.
Prática de oralidade	Nesta subseção, o(a) aluno(a) conversará, trocará ideias, omitirá opinião, realizará declamação com atividades didaticamente organizadas.
Seção 2: Tecendo saberes	Este é o momento de o(a) aluno(a) ampliar conhecimentos e realizar a ligação do que está estudando com outro assunto.
Língua: usos e reflexões	Este é o momento para o estudo da língua, isto é, de aprender como ela é usada em cada situação.
Produção de texto	Momento em que o(a) aluno(a) produzirá textos orais e escritos.
Aí vem...	Nesta subseção, há sempre um texto a mais para ler.
Palavras em jogo	O(a) aluno(a), nesta subseção, aprende a escrita das palavras por meio de uma atividade de caráter lúdico.
O uso do dicionário	O(a) aluno(a) aprende o que precisa saber para usar de forma adequada o dicionário.
Seção 3: Assim também aprendo	É o momento destinado para uma proposta de atividade lúdica.
Seção 4: O que estudamos	É o momento de refletir sobre o que o(a) aluno(a) estudou ao longo do capítulo do material didático.
Projeto de leitura	Uma proposta de projeto com a leitura para reforçar a identidade do(a) aluno(a) enquanto leitor(a).

Fonte: Elaborado pelos(as) autores(as) a partir de Trinconi, Bertin e Marchezi (2017).

Isto posto, não encontramos, ao longo do livro didático, nenhuma atividade que pudesse contribuir para o fortalecimento da identidade da criança negra no contexto escolar. O que encontramos foram apenas ilustrações que incluem a pessoa negra em certas situações do cotidiano, criadas pelo livro didático, tais como

- 1) uma jovem negra lendo uma matéria de um jornal em uma biblioteca. Próxima a ela, uma senhora e uma criança branca lendo um livro. Contudo, cada um está atendo a sua leitura e não há interação entre os pares (ver página 40 do livro didático de Trinconi, Bertin e Marchezi, 2017);
- 2) um grupo de três pessoas sobrevoando uma floresta banhado por um rio ou riacho. Eles(as) sobrevoam em um balão. Há uma menina branca e loira, um menino ruivo de cabelo mais escuros e uma mulher adulta negra olhando para algo com o binóculo (ver página 76 do livro didático de Trinconi, Bertin e Marchezi, 2017);
- 3) uma família negra, constituída pelo pai e filhos (01 menina e 01 menino), comprando ingressos no cinema. Enquanto o pai pega os ingressos no balcão da bilheteria com a atendente branca e loira, as crianças estão conversando sobre o filme que assistirão. A menina segurando um pacote de pipoca enquanto conversa com seu irmão, aparentemente mais novo. A ilustração o mostra mais baixo e novo em relação a irmã que é mais alta e mais velha que ele. (ver página 119 do livro didático de Trinconi, Bertin e Marchezi, 2017);
- 4) um *outdoor* com uma propaganda de um de creme dental, cuja a protagonista é uma mulher negra sorrindo ao lado deste produto sem nenhuma marca específica. Só é mostrado o rosto e o sorriso da mulher negra. (ver página 178 do livro didático de Trinconi, Bertin e Marchezi, 2017);

- 5) uma contação de história no qual há quatro pessoas. Um senhor, que pela disposição da ilustração, provavelmente é o ancião (líder) de alguma comunidade tradicional, pois ele se encontra usando um shorts verde, um pedaço de uma tira de tecido amarela amarrada no braço direito, um colar amarrado ao pescoço, sentado no chão de pernas cruzadas com o braço direito erguido contato algo para uma menina negra. Ao fundo há mulheres colhendo algum grão (não há como identificar pela ilustração) e colocando em uma peneira tudo que colhe, na sequência, colocam-se na cabeça essa peneira. Ao fundo um riacho. A contação de história ocorre em um ambiente ao ar livre entre árvores envolto de um leve gramado e chão de terra. Neste cenário, então, atento ao que o ancião (líder) diz a eles, há uma menina que se encontra sentada no chão, de pernas cruzadas, com um tecido na cor rosa com traços brancos amarrado ao corpo como forma de vestimenta. Seu cabelo está preso acima da cabeça. Ao lado desta menina, um menino negro, sentado no chão, usando uma bermuda de cor amarela com toques de branco nas pontas e na cintura por onde passa o elástico, sem camiseta e atento a história. Ao seu lado, uma outra menina negra, usando um tecido colorido na cor amarelo, vermelho e verde, amarrado ao seu corpo como forma de vestimenta. No tornozelo esquerdo um amarril (pulseira de tornozelo) na cor verde, um colar na cor vermelha no pescoço e cabelos negros soltos. Vale mencionar que todos esses personagens estão descalços. (ver página 216-217 do livro didático de Trinconi, Bertin e Marchezi, 2017).

Em face a essas constatações, propomos um conjunto de atividades para estudar, no cotidiano das aulas curriculares de língua portuguesa, as relações étnico-raciais como forma de promover e fortalecer a inclusão social. Isso nos permitiu criar uma proposta de atividade(s) que trabalhe algum dos desafios da contemporaneidade² (meio ambiente, drogatização, sexualidade, inclusão social ou tecnologias digitais) por meio da leitura de uma narrativa infantil na qual a fantasia seja uma estratégia para estimular, na criança, a construção da formação do próprio espírito humano.

Vale destacar que por ser um trabalho de caráter propositivo, ou seja, uma proposta de trabalho para o fortalecimento da identidade da criança negra na escola a partir das aulas de língua portuguesa, o público-alvo que esse trabalho busca alcançar é professores(as) que atuam com o componente curricular de língua portuguesa na rede municipal de ensino de qualquer estado da federação brasileira.

Neste ensejo, é importante mencionar que a proposta de atividade partiu do estudo realizado por Arantes, Silva, Chaguri e Gaspar (2022). Para a ocasião, os(as) pesquisadores(as) organizaram uma coletânea de seis capítulos, na qual reuniram os resultados das ações extensionistas por meio do projeto de intervenção “[...] realizado nas escolas pernambucanas a partir do trabalho com a literatura infantil como suporte para fortalecer práticas inclusivas na sala de aula da educação infantil e do ensino fundamental” (ARANTES; SILVA, CHAGURI; GASPAR, 2022, p. 7). Para isso, a obra apresenta uma releitura da Sequência Básica de Leitura, de Cosson (2009), apresentando, portanto, uma quinta etapa que corresponde à socialização. A Figura 3 ilustra a quinta etapa incluída pelos(as) pesquisadores(as).

² No caso deste artigo, o desafio da contemporaneidade enfocado é a inclusão social.

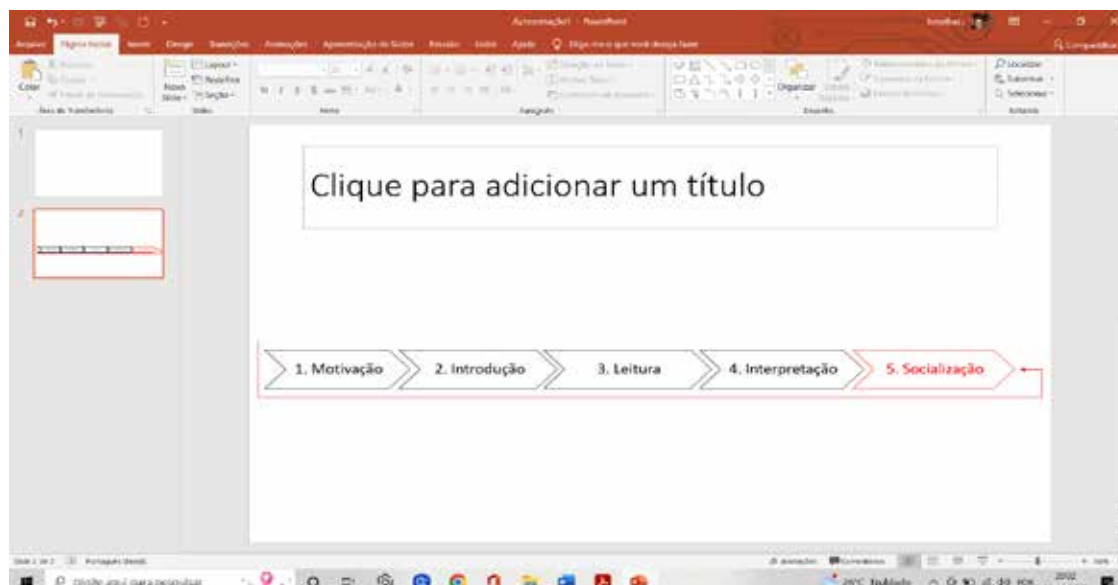


Figura 3. Releitura das etapas das sequências básicas de leitura para o letramento literário

Fonte: Arantes, Silva, Chaguri e Gaspar (2022).

Nesta quinta etapa, Arantes, Silva, Chaguri e Gaspar (2022) buscam um momento no qual os(as) participantes podem socializar o que foi apreendido ao longo da SBL. Nesta etapa, os(as) pesquisadores propuseram, na maioria das vezes, uma atividade que envolvesse a participação de todos(as) os(as) participantes da aula. Com esta etapa de socialização, buscamos contribuir “[...] com o fortalecimento de práticas que valorizem as populações negras, indígenas e as pessoas com deficiência no ambiente escolar” (ARANTES, SILVA, CHAGURI; GASPAS, 2022, p. 7).

As atividades propostas estão direcionadas para professores(as) de língua portuguesa que lecionam este componente curricular no quinto ano das séries iniciais do ensino fundamental. O número de aulas para a realização da proposta de trabalho é de cinco aulas com duração aproximadamente de 50 minutos. A obra utilizada, conta aos(as) leitores(as), a história de Cora, uma menina adorável que amava ir à escola. Ela gostava dos seus cabelos crespos, que era igual da sua tia Vilma e da sua avó. No entanto, um dia, quando estava conversando com suas amigas, Cora ouviu que seus cabelos não eram bonitos e que deveria amarrá-los e alisá-los assim como suas colegas. A partir da obra mencionada, apresentamos uma proposta³ na qual o(a) professor(a) de língua portuguesa poderá trabalhar as relações étnico-raciais a partir das diferenças.

PRIMEIRO MOMENTO DA AULA: A MOTIVAÇÃO

DURAÇÃO: 1 AULA DE 50 MINUTOS

Nesse primeiro momento, o(a) professor(a) pode construir com os(as) alunos(as) um diálogo sobre o tema que será abordado, discutindo sobre os diversos tipos de cabelos que podem existir, podendo dar exemplos dos próprios colegas da sala de aula. Isso dá a oportunidade para que possam se posicionar diante do tema, desenvolvendo a motivação acerca da obra que será lida. Em seguida, será solicitado ao(à) aluno(a) que identifique e descreva em um desenho como veem o próprio cabelo, ou seja, se eles(as) veem o cabelo sendo liso, cacheado, crespo, grande, pequeno, loiro ou castanho, dentre tantas outras formas.

³ Na coletânea organizada por Arantes, Silva, Chaguri e Gaspar (2022), o capítulo 3 aborda esta mesma obra infantil (CÂMARA, 2013) que escolhemos para trabalhar neste artigo. Contudo, queremos destacar, que este trabalho propõe novos encaminhamentos diferentes do estudo de Barbosa, Santos, Silva, Gaspar e Arruda (2022) que se encontra na coletânea organizada por Arantes, Silva, Chaguri e Gaspar (2022).

Os desenhos devem ser compartilhados e discutidos com a turma de forma geral. Para finalizar, sugerimos assistir ao vídeo “Quanto Cabelo que Há” (MUNDO BITA, 2021). O vídeo está publicado na plataforma de vídeos do *Youtube* no canal “Mundo Bita” e possui duração de aproximadamente 03 minutos. Para acessar o vídeo, posicione a câmera de seu aparelho celular no *QR code*.



Fonte do vídeo: Mundo Bitá (2021).

SEGUNDO MOMENTO DA AULA: INTRODUÇÃO DA OBRA

DURAÇÃO: 1 AULA DE 50 MINUTOS

Nesse momento, será iniciada a introdução da obra. O(a) professor(a) realizará a apresentação da autora e da obra que será lida pelos(as) alunos(as). Nesta etapa, faz-se necessário apresentar, conforme afirma Cosson (2009), os dados paratextuais que constituem o livro como o título da obra, o(a) autor(a), o(a) ilustrador(a), dentre outras características que configuram o livro. É válido destacar que o(a) professor(a) pode falar de forma resumida sobre a biografia da autora do livro.

Nessa aula, será incentivada a curiosidade dos(as) alunos(as) acerca da história narrada pelo livro “O Cabelo de Cora”, de autoria de Ana Zarco Câmara. Por isso, a leitura será apenas realizada na aula seguinte. É sugerido que o(a) professor(a) solicite aos(as) estudantes que, na próxima aula de língua portuguesa, compareçam com um penteado diferente, pois participarão de uma história bacana.

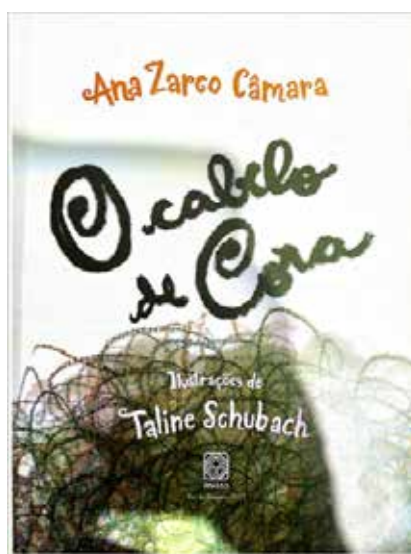


Figura 4. Capa do livro O Cabelo de Cora

Fonte: Acervo pessoal de Jonathas de Paula Chaguri (2022).

No referido, livro *O Cabelo de Cora*, a autora, Ana Zarco Câmara (2013) narra a realidade de inúmeras crianças a partir da história de Cora, uma menina adorável e que gosta do seu cabelo crespo, pois é igual de sua tia Vilma e de sua avó. Um dia, na escola, a amiga Miriam faz um comentário sobre o cabelo de Cora, deixando-a pensativa e confusa. Essa história, portanto, retrata o universo da aparência no qual um simples comentário como de Miriam pode se transformar em um trauma para a vida toda. O cabelo de Cora é lindo. Contudo, ela precisará de uma ajuda, a fim de reaprender a admirá-lo e amá-lo.

TERCEIRO MOMENTO DA AULA: LEITURA DO LIVRO

DURAÇÃO: 1 AULA DE 50 MINUTOS

Neste terceiro momento, será realizada a leitura do livro. Essa etapa é essencial para a proposta de letramento literário, pois é o momento que o(a) professor(a) consegue fazer o acompanhamento da leitura, observando se o(a) aluno(a) está apresentando dificuldades nesse processo para, então, auxiliá-lo.

Na aula anterior foi solicitado que os(as) alunos(as) viessem com penteados diferentes no intuito de que eles(as) pudessem se divertir com a diversidade de penteados e fiquem mais engajados na história que será lida. No momento da leitura, é sugerido que o(a) professor(a) possa preparar um ambiente acolhedor para a contação de história, podendo ser um simples círculo no chão da sala de aula com almofadas ou a construção de um cenário para que as crianças possam se sentir dentro da história.

Já com a turma organizada, o(a) professor(a) solicitará que cada aluno(a) leia uma página do livro, isso fará com que prestem atenção no que o colega está lendo e permitirá que o(a) professor(a) possa acompanhar o desenvolvimento da leitura. Ao finalizar, é importante que seja iniciado um momento de conversa. Neste momento, o(a) professor(a) pode folhear cada página do livro e recapitular o que foi contado, quais foram os personagens, qual foi o tema principal e outras possibilidades que surgiram ao longo da discussão do livro.

QUARTO MOMENTO DA AULA: INTERPRETAÇÃO

DURAÇÃO: 1 AULA DE 50 MINUTOS

Neste momento, o(a) leitor(a) externaliza a sua própria concepção de compreensão diante da obra que foi lida, criando, portanto, a própria interpretação. Como foi mencionado anteriormente, essas interpretações, segundo Cosson (2009), podem ser pensadas em dois momentos. O primeiro momento é o interior, que passa pela decifração, pela história de leitor do(a) aluno(a), as relações familiares e todos os fatores que constituem o contexto da leitura. O segundo é o exterior quando o(a) leitor(a) compartilhar em sala de aula o resultado de sua interpretação da obra lida.

Após a leitura do livro, será feito um momento de conversa. Por isso, devem ser realizadas reflexões acerca da história contada. O(a) professor(a) deve questionar sobre os personagens da obra, fazendo uma comparação com a realidade, perguntando se conhecem alguém que tenha o cabelo igual ao de Cora ou se conhecem pessoas que se pareçam com as amigas da personagem principal e, em caso de resposta afirmativa, o que eles(as) sentem quando falam aspectos negativos do cabelo de outra pessoa.

Em seguida, o(a) professor(a) deve incentivar os(as) alunos(as) para que se posicionem acerca do tema que foi abordado na obra, questionando-os se já presenciaram cenas parecidas e o que pensam dos cabelos que são cacheados e volumosos, mas sempre enfatizando que cada pessoa possui uma cultura diferente e que, a partir disso,

irá construindo sua identidade. Por último, será solicitado que façam uma pesquisa, em casa, sobre livros, filmes, desenhos e músicas que abordem as relações étnico-raciais e, na próxima aula, tragam o resultado da pesquisa que foi realizado como tarefa escolar para socializar com os colegas.

QUINTO MOMENTO DA AULA: SOCIALIZAÇÃO FINAL DAS AULAS

DURAÇÃO: 1 AULA DE 50 MINUTOS

Ao final das quatro aulas, o(a) professor(a) proporcionará uma roda de conversa com os(as) alunos(as), para que eles possam socializar com os demais colegas as obras que pesquisaram abordando o tema sobre relações étnico-raciais. Esse tipo de pesquisa permite que o(a) aluno(a) tenha liberdade de selecionar o material com que mais se identificou em meio a tantos outros. Isso permite que os(as) alunos(as) se empolguem e mostrem às pessoas o que conseguiram descobrir.

Nessa socialização, esperamos que os(as) alunos(as) consigam trazer para a sala de aula diversos materiais que abordem o tema de formas diversas. Por exemplo, enquanto um(a) aluno(a) divide com os demais colegas o resumo de um filme que aborda uma diversidade de cultura, outro(a) pode trazer uma música que trata da cor da pele de cada pessoa. Isso permitirá avaliar se os(as) estudantes(as) conseguiram desenvolver o aprendizado sobre as relações étnico-raciais, bem como a compreensão da importância que o livro lido por eles(as) representa para sociedade.

Para finalizar, se o(a) professor(a) preferir, poderá registrar esse momento por meio de uma foto e expor em um cantinho da sala de aula para que os(as) alunos(as) possam olhar sempre que desejarem e ficarem debatendo com os demais colegas. A seguir, registramos os recursos didáticos e os materiais necessários para realizar esta intervenção didático-pedagógica nas aulas de língua portuguesa no quinto ano.

RECURSOS DIDÁTICOS PARA AS AULAS

Para realização desta proposta de trabalho, o(a) professor(a) utilizará os seguintes recursos didáticos: (1) o livro infantil *O cabelo de Cora* (CÂMARA, 2013); (2) projetor para apresentação do vídeo “Quanto Cabelo que Há” (MUNDO BITA, 2021) e (3) almofadas para deixar o ambiente para contação de história mais aconchegante ou materiais que possam construir um cenário.

Materiais necessários para realizar as atividades nas aulas

O(a) professor(a) utilizará os seguintes materiais para ministrar as aulas: (1) folha A4; (2) lápis de cor; (3) canetinhas coloridas; (4) grafite e (5) borracha.

Vale destacar que este artigo buscou centralizar sua atenção na obra literária de Ana Zarco Câmara (2013). Contudo, o(a) professor(a) poderá utilizar outras obras que tratam sobre cabelos para dialogar com essa proposta. Para tanto, elencamos, no Quadro 3, alguns destes livros que correspondem às identidades negras.

Quadro 3. Obras literárias que tratam sobre cabelos das identidades negras

TÍTULO DA OBRA	AUTORES(AS)	ANO
Cabelo ruim?: a história de três meninas aprendendo a se aceitar	Neusa Baptista Pinto	2012
O cabelo de Lelé	Valéria Bélem	2012
Chico Juba	Gustavo Gaivota (ilustrado pelo ilustrador negro Rubem Filho)	2014
Bia, Tatá, Ritinha: cabelo ruim? Como assim?	Neusa Baptista Pinto	2015
Cabelo bom é o quê?	Rodrigo Goecks	2016
O cabelo que dava volta ao mundo	Janete Marques; Laura Catarina Pereira; Keity Anne Ferreira e Rogério Souza	2017
A rainha Dandara e a beleza dos cabelos crespos	Dayse Cabral de Moura	2017
Que cabelo é esse, Bela?	Simone Mota (ilustrado pela ilustradora negra Roberta Nunes)	2018
Carol Cabelos de Caracol	Ana Cardoso	2019
João e o cabelo mais lindo do mundo	Nicácio Belfort	2020

Fonte: Elaborado pelos(as) autores(as) (2023).

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Buscamos realizar uma proposta de trabalho potencial para os(as) professores(as) de língua portuguesa que atuam no quinto ano das séries iniciais do ensino fundamental, a fim de fortalecermos as relações étnico-raciais por meio de um conjunto de atividades sequenciadas. Além disso, estamos viabilizando a possibilidade para que o(a) professor(a) possa efetivar na disciplina de língua portuguesa a obrigatoriedade do estudo da temática da história e cultura afro-brasileira no currículo de sua escola por meio da lei n.º 10.639 (BRASIL, 2003). Desenvolver essas práticas pedagógicas é importante porque auxilia o(a) aluno(a) na intensificação da construção de sua identidade e no reconhecimento do outro.

Essa proposta de trabalho se preocupou em dar ênfase às relações étnico-raciais por meio do livro infantil *O Cabelo de Cora* (CÂMARA, 2013), tendo como norte inicial o desenvolvimento do letramento literário a partir da sequência básica de leitura proposta por Cosson (2009), com a releitura realizada por Arantes, Silva, Chaguri e Gaspar (2022), que apresenta uma quinta etapa como forma de socialização para finalizar o trabalho com o letramento literário. Por essa razão, entendemos que esta pesquisa se torna relevante para a comunidade científica e escolar, pois permite à criança construir sua autoimagem, o respeito ao próximo e a compreensão da mensagem que está sendo transmitida pela obra literária.

Como resultado final, o trabalho potencializa a importância de construir práticas pedagógicas voltadas para as relações étnico-raciais nas aulas de língua portuguesa, auxiliando na construção da identidade do(a) aluno(a), permitindo que se sinta seguro na construção da cidadania a partir de um contexto de equidade. É essencial olhar não apenas para o aprendizado técnico na educação, mas, sobretudo, para construção do(a) aluno(a) enquanto ator social do atual mundo globalizado.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, I. P. **Racismo e anti-racismo na literatura infanto-juvenil**. Recife: Etnia Produção Editorial, 2001.
- ARANTES, A. S.; SILVA, F. C.; CHAGURI, J. P. GASPAR, M. M. G. (org.). **Os desafios da educação básica para inserção das relações étnico-raciais e inclusão social**: propostas de intervenções didático- pedagógicas. Camaragibe: IGP, 2022.
- ARANTES, A. S.; SILVA, F. C.; CHAGURI, J. P. GASPAR, M. M. G. Com a Palavra “Os(as) Formadores(as)”. *In*: ARANTES, A. S.; SILVA, F. C.; CHAGURI, J. P. GASPAR, M. M. G. (org.). **Os desafios da educação básica para inserção das relações étnico-raciais e inclusão social**: propostas de intervenções didático- pedagógicas. Camaragibe: IGP, 2022, p. 07-10.
- ARANTES, A. S.; GASPAR, M. M. G. S. Diversidade Étnico-Racial e Literatura Infanto-Juvenil: uma reflexão teórico-metodológica de “pesquisa-ação-formação”. *In*: ARANTES, A. S.; GASPAR, M. M. G. S. (org.). **Literatura Afro-Brasileira e Africana**: experiências formadoras na extensão, no ensino e na pesquisa. Recife: Edupe, 2018, p. 25-42.
- BARBOSA, A. C. A.; ESPÍRITO SANTO, L. A.; SILVA, M. P.; GASPAR, M. M. G. S.; ARRUDA, R. I. Entre Fios e Cachos dos Cabelos: existe um modelo? *In*: ARANTES, A. S.; SILVA, F. C.; CHAGURI, J. P. GASPAR, M. M. G. (org.). **Os desafios da educação básica para inserção das relações étnico-raciais e inclusão social**: propostas de intervenções didático- pedagógicas. Camaragibe: IGP, 2022, p. 53-68.
- BRASIL. **Lei n.º 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Brasília: MEC, 2003. Disponível online em: https://www.mpma.mp.br/arquivos/CAOPDH/Leis_10.639_2003__inclus%C3%A3o_no_curr%C3%ADculo_oficial_da_Hist%C3%B3ria_e_Cultura_Afrobrasileira.pdf. Acesso em 20 out. 2022.
- COSSON, R. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2009.
- CÂMARA, A. **O cabelo de Cora**. Rio de Janeiro: Pallas, 2013.
- FERREIRA, A. J. **Narrativas Autobiográficas de Identidades Sociais de Raça, Gênero, Sexualidade e Classe em Estudos da Linguagem**. Campinas: Pontes Editores, 2015a.
- FERREIRA, A. J. **Letramento Racial Crítico Através de Narrativas Autobiográficas**: com atividades reflexivas. Ponta Grossa: Estúdio Texto, 2015b.
- GENETTE, G. **Paratextos Editoriais**. Trad. de Álvaro Faleiros. Cotia: Ateliê Editorial, 2009.
- GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo:Atlas, 2002.
- GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 2008.
- HOOKS, B. **Ensinando a Transgredir**: a educação como prática da liberdade. Trad. de Marcelo Simão Cipolla. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- HOOKS, B. **Olhares Negros**: raça e representação. São Paulo: Editora Elefante, 2019.
- JOVINO, I. S. Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil. *In*: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (org.). **Literatura afro-brasileira**. Brasília: Fundação Cultural Palmares; Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais, 2006. p. 179-217.

MINAYO, M. C. S. et al. (org.) **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

MUNDO BITA. Quanto cabelo que há. **Youtube Brasil**. 22 de jan. de 2021. Disponível online em: <https://www.youtube.com/watch?v=zWflisTWZOk>. Acesso em 18 de out. de 2022.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

SPENGLER, M. L. P.; DEBUS, E. S. D. Personagens negras nos livros de imagens do Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE) para a Educação Infantil. **Roteiro**, Joaçaba, v. 44, n. 1, p. 1-20, 2019.

TRINCONI, A.; BERTIN, T.; MARCHEZI, V. **Ápis de Língua Portuguesa: 5º ano do ensino fundamental (anos iniciais)**. 3. ed. São Paulo: Ática, 2017.