

A TEMÁTICA AFRO-BRASILEIRA SOB O ENFOQUE DA LITERATURA: RELATO DE INTERVENÇÃO

Henrique Eduardo de Oliveira¹

Henrikeedu@gmail.com

Resumo: Este trabalho é um recorte da dissertação de mestrado intitulada *O texto literário como subsídio para a abordagem da temática afro-brasileira na sala de aula: um proposta de intervenção no 9ª ano do ensino fundamental*, apresentada ao programa de pós-graduação da Universidade Federal do Rio Grande do norte- UFRN, em 2017. A pesquisa está inserida no âmbito do mestrado profissional em letras- PROFLETRAS. O objetivo deste artigo é relatar a experiência de intervenção à luz das teorias que serviram de base para aplicação do projeto de pesquisa. A temática que permeia o estudo aqui apresentado vincula-se à Lei 10.639/ 20003, que preconiza a abordagem da história e da cultura afro-brasileira, como meio de acabar com o preconceito direcionado à população negra. Além disso, analisa-se também o impacto dos recursos empregados para apreciação da temática pelos alunos. As análises evidenciaram o êxito da metodologias empregadas, comprovadas por meio de questionário investigativo.

Palavras-chaves: Educação; leitura; literatura afro-brasileira; racismo

Abstract: This work is a cut of the dissertation titled *The literary text as a subsidy for the approach of the Afro-Brazilian theme in the classroom: a proposal of intervention in the 9th year of elementary education*, presented to the graduate program of the Federal University of Rio Grande do Norte - UFRN, in 2017. The research is part of the professional master's degree in letters- PROFLETRAS. The objective of this article is to report the intervention experience in light of the theories that served as basis for the application of the research project. The theme that permeates the study presented here is linked to Law 10.639 / 20003, which advocates the approach of Afro-Brazilian history and culture, as a means of ending prejudice directed at the black population. In addition, the impact of the resources used to evaluate the subject by the students is also analyzed.

Keywords: Education; reading; Afro-Brazilian literature; racism

Introdução

Neste trabalho, apresentamos uma proposta de pesquisa/intervenção com foco na leitura do texto literário no Ensino Fundamental II, visando oferecer subsídios para uma nova perspectiva pedagógica para a aula de Língua Portuguesa. Aliado a isso, recorreremos à literatura como recurso para propor uma discussão acerca da problemática do racismo

¹ Mestre em letras pelo programa de mestrado profissional em letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal do Rio grande do Norte - UFRN. Pesquisa: *O texto literário como subsídio para a abordagem da temática afro-brasileira na sala de aula: uma proposta de intervenção no 9º ano do ensino fundamental*.

no país, que acompanha a história e a cultura afro-brasileira, tendo como base a proposição da Lei nº 10.639/2003. A partir de sua promulgação, essa lei alterou diversos artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), incluindo a abordagem da história e cultura afro-brasileira em todas as instituições e níveis de ensino do país, como meio para a erradicação do racismo e da intolerância direcionados aos negros e ao seu arcabouço cultural proveniente do continente africano.

A adoção da lei encontra importante justificativa, tendo em vista que o racismo ainda configura-se como um grave problema social, produzindo inúmeras distorções, que são responsáveis pelo acentuado menosprezo aos negros e a todos os aspectos relacionados às tradições africanas nas mais diversas esferas sociais.

Por tratar-se de uma temática polêmica, a questão racial traz à tona inúmeras discussões. Porém, sabemos que, mesmo com a existência da Lei nº 7.716/1989, que considera crime os atos que atentem contra os indivíduos baseados em sua raça, cor ou etnia, no Brasil, evidenciam-se, em larga escala, casos de preconceito e intolerância motivados por questões raciais.

Tendo em vista a problemática exposta, analisamos que só conseguiremos despertar em nossos alunos a consciência para uma boa relação entre os diferentes grupos que compõem a pluralidade étnica e cultural que formam a população brasileira, se as ações estiverem pautadas por atividades sistematizadas que visem romper com esse estigma social.

A inspiração para a referida intervenção surgiu a partir de uma inquietação relacionada à percepção do quadro de intolerância racial no país, verificada por meio de atividades preliminares e produzidas em sala de aula pelos alunos do 9º ano B, da Escola Estadual Almirante Tamandaré, situada em Extremoz/RN. Além da problemática exposta, um outro fator serviu de estímulo para a escolha dos recursos metodológicos: o pouco contato ou a ausência completa da literatura no dia a dia dos alunos do Ensino Fundamental II.

Assim, através dessa proposta, nosso intuito era proporcionar o contato prazeroso dos alunos com a leitura literária por meio de uma ação pedagógica sistematizada, visando oferecer um enfoque sobre as questões raciais e as implicações advindas desse processo de inferiorização dos afro-brasileiros.

Relato de experiência e discussão teórica

O objetivo deste tópico é retratar as ocorrências durante a intervenção, comparar as expectativas iniciais com a culminância, demonstrar os êxitos e as dificuldades ao longo do processo, ampliando a discussão sobre a aplicação, relacionando-a com as respectivas teorias.

Conforme relatado, a intervenção foi realizada tendo como aporte principal um conto da literatura africana, unindo uma aplicação que pudesse suprir a necessidade de integrar a literatura no cotidiano dos alunos, mas também trazer o debate sobre racismo, como forma de contribuir para diminuição do preconceito racial em conformidade com a Lei nº 10.639/2003. O conto em questão integra a obra *Cada homem é uma raça*, do escritor moçambicano Mia Couto. Além do conto, foram utilizados poemas e canções que realçam a história e fazem referência às questões raciais e ao preconceito dirigido à população afro-brasileira.

Durante a realização da sequência de atividades, algumas hipóteses puderam ser confirmadas, outras, no entanto, foram descartadas quanto à inclusão da literatura no Ensino Fundamental II, além de inúmeras outras surpresas com as quais nos deparamos ao longo da aplicação. Dentre os principais aspectos que foram observados e que são relatados aqui, destacamos: a confluência entre as expectativas iniciais, a aplicação das atividades e a conclusão da proposta em si; a recepção da temática pela turma – passo crucial para o comprometimento dos alunos com a ação – e a avaliação por parte dos alunos ao final de cada oficina realizada.

Esses fatores foram preponderantes, pois a execução da proposta levou quase dois meses para ser concluída, em razão das dificuldades encontradas no contexto de intervenção, mas também pela realização das demais atividades pedagógicas da escola e a escassez dos recursos materiais.

Inicialmente, contamos com a participação efetiva da turma, composta por 39 alunos assíduos. Ressaltamos que esse fator foi de extrema relevância, pois o engajamento dos alunos possibilitou que, em meio a outros tantos afazeres, pudéssemos concluir com êxito as atividades com algumas ressalvas, e também contribuiu para que não houvesse uma dispersão do trabalho. Logo, podemos afirmar que as dificuldades no decorrer da aplicação acarretaram alguns obstáculos, no entanto, foram contornadas em tempo hábil.

Quanto à escolha do fio condutor que norteou as leituras, análises e discussões, relaciona-se com a situação da população afro-brasileira, sua história e as suas tradições culturais provenientes do continente africano.

O impulso para a abordagem do tema, por meio da literatura, partiu de uma inquietação fruto da constatação de uma problemática evidenciada no primeiro contato com a turma. Logo, constatamos que havia pouco interesse relacionado à leitura literária, muito menos o desejo de que esses textos fizessem parte da rotina escolar, salvo algumas exceções.

A problemática se evidenciou a partir da leitura de um pequeno conto de pouco mais de duas páginas. O conto em questão era *Felicidade Clandestina*, de Clarice Lispector. Ao iniciarmos a leitura, observamos que muitos alunos mostravam-se alheios à leitura e questionaram a proposta, porque consideraram o texto “extenso demais” para o momento da aula.

O estranhamento ocorrido durante a leitura proporcionou a realização de uma conversa, visando sondar as justificativas que fundamentavam tais reações. Muitos alegaram que não gostavam de ler na escola porque não tinham o hábito. Alguns declararam que sequer frequentavam a biblioteca da escola, exceto em algumas situações quando os professores solicitavam alguma atividade que exigisse a consulta de um livro didático. Outros expuseram que não tinham o menor incentivo por parte de seus familiares, muito menos acesso aos livros em casa. Essas situações são mais comuns do que se imagina, por isso, apesar da complexidade, já eram esperadas.

Por outro lado, notamos que em meio a essa situação desafiadora, nos deparamos também com um pequeno grupo de alunos leitores que abraçaram a ideia desde o princípio. Esse fato coincide com o ponto de vista de Rouxel (2013), quando expõe que além do pouco contato do alunos com a leitura literária, as metodologias também são responsáveis por esse distanciamento, visto que o procedimento escolhido pelo professor pode aumentar ou diminuir o interesse.

Sendo assim, como forma de motivá-los, propomos que selecionassem temas que considerassem importantes para serem abordados em sala de aula. Diante do desejo de proporcionar um contato prazeroso e que pudesse levá-los a uma ampla reflexão sobre a leitura, buscamos, então, a partir dos temas elencados, um meio para inserir outros textos literários na sala de aula. Willian Roberto Cereja (2005, p. 35) alerta que os alunos não valorizam aquilo que chamamos de “conteúdos significativos”. Assim, segundo autor, o

estudo da literatura precisa se relacionar “com outras áreas do conhecimento, com outras artes e linguagens e com situações do mundo contemporâneo”.

Dentre os temas apontados na pesquisa prévia, os que mais se destacaram foram: racismo, intolerância religiosa, homofobia, aborto, feminismo e machismo. Nesse momento, verificamos que a turma era marcada por uma atmosfera bastante heterogênea, fato revelado já na apreciação dos temas escolhidos pelos alunos.

Ademais, os temas citados refletiram o contexto vivido pelo país, uma vez que os assuntos indicados têm motivado intensas discussões na sociedade brasileira atual. Sobre a importância da participação do aluno nas escolhas, Rouxel (2013, p. 30) acredita que a “[...] proposição do aluno deve ser acolhida para dar lugar à investigação”.

A partir da seleção dos temas, impulsionamos os alunos a produzirem um texto que evidenciasse seus posicionamentos sobre a temática escolhida. O passo seguinte foi perceber, dentre os temas citados, os mais relevantes para o contexto através das exposições dos alunos. A prática de sondagem também é defendida por Boberg e Stopa (2012, p. 47), quando propõem que:

O professor sonda as carências e gostos dos alunos, definindo o tema que lhes interessa. Essa conversa inicial pode ser alimentada, por exemplo, por impressões a respeito do assunto em pauta, tratado pela mídia ou qualquer outro veículo.

A sugestão dos autores, a princípio, apresenta-se como alternativa para o trabalho com a *sequência rizomática*², e, embora tenhamos escolhido ancorarmo-nos na sequência básica, de Cosson, analisamos que a proposta poderia ser agregada sem danos à metodologia escolhida, tendo em vista a eficácia do método para aproximação do texto à turma.

O procedimento seguinte foi filtrar os temas indicados a partir da relevância. Entre os temas sugeridos, alguns se sobressaíram, assim, os mais indicados foram: o racismo e a intolerância religiosa, sobretudo quando direcionada às religiões de matriz africana. A abordagem dessas questões constituiu-se em uma tarefa complexa, posto que, como declara Santos (2016, p. 11), “A questão do negro brasileiro está presente na sala de aula”, “para tratar dela, porém, primeiro precisamos entender que nós, brasileiros, não gostamos de tocar nessa questão [...]”.

²Metodologia de ensino do texto literário que propõe a união de elementos da estética da recepção e transversalidade, de rizoma.

Em consequência disso, consideramos necessária uma explanação inicial, visando destacar a relevância e excluir possíveis distorções. Em seguida, propomos uma discussão mais ampla e recebemos como resposta uma imediata pretensão de ampliar o enfoque dada a importância que o tema absorveu.

Posteriormente, aplicamos várias atividades que tinham como finalidade traçar um panorama da turma quanto à temática. As atividades baseavam-se nas exposições das produções textuais dos alunos solicitadas anteriormente.

A partir das atividades propostas, evidenciou-se pontos importantes para a continuidade das atividades, porque ratificou a importância da abordagem, pois, “[...] mesmo dando a entender que o assunto saturou, os casos de racismo ainda permanecem bem evidentes”. Por isso, “o assunto está permanentemente em pauta: seja por sua omissão, seja pela fala preconceituosa de manuais didáticos ou do professor que a reproduz, seja pela delicada questão das cotas” (SANTOS, 2016, p. 14).

Embora os dados constituam uma importante ferramenta de avaliação do processo e das apreensões dos alunos, é preciso ter cautela ao interpretar os dados, pois, como propõe Cereja (2005, p. 35), “não é prudente tomar as declarações dos alunos como absolutamente verdadeiras ou como a legítima expressão de suas aspirações”. Mesmo assim, foi possível, através das respostas, projetarmos algumas conclusões. Portanto, não podemos descartar os apontamentos feitos pelos alunos.

Um outro ponto analisado no questionário foi a influência que o professor possui na sala de aula, visto que boa parte das opiniões expressas apresentaram fortes evidências das mediações realizadas pelo professor. Alguns abordavam mais um aspecto, outros justificavam analisando a partir de outra perspectiva, mas, na maioria das respostas, notamos que houve uma junção entre as concepções de base, fundamentada na formação individual de cada um, aliada às intervenções feitas durante as aulas.

Essa constatação mostrou o quanto o engajamento do profissional constitui-se em um importante componente da ação pedagógica. A atuação do professor perpassa as opiniões formalizadas no questionário. Sobre esse aspecto Rouxel (2013, p. 31) revela que

A importância do clima estabelecido no interior da comunidade interpretativa (a classe, o professor) é enfatizada: um contexto onde reinam a confiança, o respeito e escuta mútuos é propício ao encontro com os textos literários – e é mesmo determinante.

O bom relacionamento professor/aluno pode proporcionar um maior ou menor envolvimento em sala de aula que se converterá, evidentemente, em uma importante ferramenta motivacional para todas as ações pedagógicas.

Nas etapas seguintes, partimos, então, para a aplicação da sequência básica, de Cosson (2014). A proposta sugere como etapas fundamentais: a motivação, a introdução, a leitura e a interpretação. Já para seleção dos recursos pedagógicos, levamos em consideração a temática sugerida durante as aulas: o racismo e a intolerância.

Para a etapa inicial, optamos por letras de músicas e poemas que apontavam para a questão racial, a história, a cultura e a valorização da população afro-brasileira. “Nesse sentido, cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com os textos que se vai ler a seguir” (COSSON, 2014, p. 54).

As canções selecionadas para esse momento foram bem recebidas, impulsionando-nos ainda mais na exploração dos recursos. A utilização das canções como instrumento motivador cumpre um papel de facilitador para que a leitura do texto principal possa ser bem recepcionada pelos alunos. Como declara Cosson (2014, p. 56), “Acreditamos firmemente que o elemento lúdico que elas contêm ajudaram a aprofundar a leitura da obra literária.” Além disso, “A inventividade do professor é consultada para elaborar um dispositivo capaz de interpelar os alunos. A relação da obra com outros objetos semióticos da mesma época - um poema, um quadro, uma música [...]” (ROUXEL, 2013, p. 27).

Após a apreciação dos vídeos e das letras das canções, houve uma pausa para que os alunos pudessem assinalar seu entendimento e perceber a relação das músicas com o tema proposto. Novamente, após as exposições dos alunos, houve uma complementação a fim de enriquecer os pontos de vista apresentados.

Entretanto, ressaltamos que, apesar de importante, a apresentação do posicionamento do professor deve vir sempre acompanhada do estímulo para que os alunos possam construir sua própria perspectiva da leitura. Nesse ponto, encontramos um paralelo com as considerações de Rouxel (2013, p. 29), quando afirma que o professor, devido a sua

“[...] ética profissional” precisa efetuar acomodações (no sentido óptico e fotográfico do termo) e antecipar as dificuldades dos alunos. É preciso também renunciar a algumas singularidades de sua leitura pessoal. Ainda segundo a autora é possível sim ao professor oferecer à turma sua leitura, mas sem imposições respeitando as visões dos alunos.

Contudo, vale salientar que “cabe ao professor, portanto, interferir no planejamento ou na execução da motivação [...]” (COSSON, 2014, p. 57). O envolvimento dos alunos com a atividade foi surpreendente, ali, estabeleceu-se um pacto para a realização das demais etapas e atividades. Nesse sentido, “o entretenimento e a compreensão e a interpretação do texto esperados em classe resultam de uma negociação que se espera suficientemente liberal, capaz de admitir variações que não alterem o núcleo semântico do texto, de modo a deixar aberta a polissemia” (ROUXEL, 2013, p. 29).

O momento seguinte foi reservado para a leitura e compreensão de poemas envolvendo o mesmo assunto, tendo em vista a preparação para a leitura do conto. A atividade proposta para o momento posterior à leitura foi a confecção de murais ilustrativos sobre os temas pautados nos versos. Nessa atividade também contamos com uma participação efetiva de toda a turma, que pôde, através das ilustrações, expor suas interpretações dos versos lidos. Essa metodologia dialoga com Cosson (2014, p. 135), que aponta: “[...] por lustrações, estamos recobrando uma série de atividades que tem por fim ilustrar a leitura do texto. O Aluno é convidado a desenhar uma cena, ou personagem favorita ou representá-las por meio de recortes”.

O passo seguinte foi a leitura do conto *O embondeiro que sonhava pássaros*, de Mia Couto, posto que as atividades realizadas constituíram uma preparação para a leitura, além de possuírem uma estreita relação com o conto. A leitura, a princípio, foi realizada de maneira silenciosa na escola, mais especificamente na biblioteca. Nesse momento, por não terem uma rotina de leitura, alguns alunos mostraram-se dispersos, sendo necessária uma conversa motivacional.

O conto apresenta uma linguagem clara, tendo em vista a autoria de um escritor de língua portuguesa, mas em alguns trechos foge um pouco do padrão do português brasileiro, visto que em seu país, Moçambique, há alguns termos oriundos dos dialetos locais. Por esse motivo, o professor precisa “acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura” (COSSON, 2014, p. 62).

Desse modo, foi necessário monitorar a leitura e intervir sempre que solicitado para não frustrar a fruição e, conseqüentemente, a compreensão. Segundo Rouxel (2013, p. 29), o professor “também pode guiar a atenção para o texto e fazer com que os alunos levantem hipóteses e cheguem a interpretações aceitáveis ou satisfatórias”.

Como continuidade, sugerimos que os alunos fizessem uma segunda leitura sozinhos, em casa. Para a aula seguinte, ficou acertado a realização de uma mesa-redonda

com a explanação dos pontos mais relevantes do conto. A atividade foi realizada em grupos previamente divididos.

A mesa-redonda foi bastante produtiva, pois observou-se as primeiras interpretações realizadas pelos alunos em uma discussão ampliada para toda a sala de aula, que pôde participar e intervir em momento oportuno. Cada grupo apresentou sua perspectiva da história, fazendo uma leitura de trechos que consideraram importantes, ou propondo uma análise sobre determinados aspectos. A execução da tarefa foi extremamente enriquecedora para a compressão dos demais interlocutores. Esse foi um dos momentos mais esclarecedores, visto que os pontos de vista apresentados expuseram a maneira como os alunos assimilaram a leitura.

Dessa forma, pôde-se avaliar a eficácia das ações que antecederam a leitura (motivação e introdução), reconhecer se os alunos fruíram, ou apenas leram por exigência, e se a temática em questão associou-se com a realidade vivenciada por eles.

Durante esse exercício, evidenciou-se o que Cosson (2014, p. 65) chama de “momento externo”, que, segundo o autor,

[...] é a concretização da interpretação como ato de construção de sentido em uma determinada comunidade. É aqui que o letramento literário feito na escola se distingue com clareza da leitura literárias que fazemos independente dela.

Após a execução da mesa-redonda, houve algumas interposições, ressaltando pontos que os próprios alunos trouxeram, acrescentando novas hipóteses que não foram apresentadas e abrindo espaço para perguntas e discussão no grande grupo. Ao final dessa etapa, constatamos o êxito na aplicação da atividade, dado o envolvimento demonstrado, através da participação e explanação da turma sobre a leitura. Em seguida, acertamos os detalhes para a concretização da última atividade relacionada à leitura que expusesse concretamente a interpretação construída do texto.

A proposta consistia na recontagem da história, através de um texto elaborado pelos próprios alunos, seguida da construção de um artefato que demonstrasse alguns elementos da história de forma tangível. Houve uma sugestão inicial, mas permitimos que os alunos opinassem. Explicamos em detalhes a proposta, que envolvia a confecção de um livro de sentidos (a recontagem da história através de elementos que estimulassem a percepção tátil do leitor), ou a construção de um elemento da narrativa para, através dele, recontarem a história.

Ambas as ideias necessitavam de habilidades artísticas e de mais tempo para serem executadas, por isso convidamos a professora da disciplina de artes, que prontamente se dispôs a participar e contribuir para efetivação do trabalho.

A produção dos trabalhos finais foi marcada por intensas dificuldades, pois houve uma grande dispersão do trabalho, ocasionada por alguns contratempos. Entre os maiores complicadores, a eventualidade da realização das atividades em meio à semana de aplicação das avaliações bimestrais, levando os alunos a se dividir entre a dedicação ao trabalho proposto e os estudos para a realização das provas das demais disciplinas.

Assim, alguns trabalhos não puderam ser realizados conforme o combinado, deixando algumas lacunas expressas na proposição inicial. Contudo, tendo em vista que as irregularidades fazem parte do processo pedagógico, essas complicações dificultaram, porém não inviabilizaram a conclusão dos trabalhos.

A última tarefa da sequência básica, centralizada na aplicação de um questionário, teve o intuito de avaliar a recepção do processo pedagógico, assim como observar se a metodologia, os recursos e as ações propostas em sala de aula foram condizentes com as necessidades da turma e se causaram o entusiasmo esperado. As análises dos questionários revelaram que os procedimentos atenderam aos objetivos inicialmente propostos, aproximando a turma da leitura literária.

Além de tudo, o retorno expresso nas respostas e suas respectivas justificativas revelaram a importância da proposta pedagógica ao tratar do racismo, suas origens, e discutir maneiras de se contrapor a esse problema social, como afirma Gomes (2003, p. 147),

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os(as) educadores(as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras.

Esse ponto de vista foi ratificado pelos posicionamentos dos alunos ao final de cada etapa. Esse respaldo serviu como *feedback* positivo ao trabalho pedagógico realizado.

Considerações finais

Constatamos, com base na aplicação da intervenção, que a inclusão da literatura e do enfoque da história e cultura afro-brasileira, no Ensino Fundamental II, é necessária e que para isso é preciso criar um mecanismo de motivação que envolva os alunos, visto

que se esse aspecto for ignorado, o processo de ensino-aprendizagem se tornaria nulo e sem importância para o alunado. Esse aspecto foi uma das mais expressivas verificações durante a realização da intervenção porque havia uma necessidade de trazer a leitura para a rotina dos alunos, de modo que essa leitura fosse significativa.

Quanto à metodologia empregada, consideramos que surtiu o efeito desejado e permitiu gerar dados para análise que proporcionaram um aperfeiçoamento constante a cada etapa realizada. Esses dados também serviram como um importante instrumento de avaliação do trabalho pedagógico.

A carga simbólica acarretada pelo contato com os textos, assim como as atividades anteriores e posteriores à leitura, proporcionou uma necessária reflexão acerca dos fatores responsáveis pela exclusão dos negros, permitindo àqueles que se percebem privados do direito à narrativa tenham voz. E esse olhar ganhou uma importância não só para os que se identificam com a visão apresentada, mas para todos os envolvidos, pois gerou um olhar menos negativo em relação aos afro-brasileiros e à África, levando-os a uma compreensão maior do outro e observando as relações existentes com mais respeito, mais valorização e, por conseguinte, menos rejeição.

Referências:

ALMEIDA, Elaine. **O espaço da transculturação** doi: 10.5007/2176-8552.2009n8p91. Outra travessia, Florianópolis, n. 8, p. 91-97, jan. 2009. ISSN 2176-8552. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/Outra/article/view/16675/15683>>. Acesso em: 18 dez. 2016. doi:<http://dx.doi.org/10.5007/16675>.

BRASIL. **Lei nº. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura AfroBrasileira”, e dá outras providências. Brasília, DF, 2003. Não paginado. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 18 jun. 2016.

BOBERG, Huidéa Tempesta Rodrigues; STOPA, Rafaela. **Literatura na sala de aula: proposta de aplicação**. Curitiba: CRV, 2012.

CAMARGO, Oswaldo. **Antologia da poesia negra brasileira: o negro em versos**. [organização Luiz Carlos dos Santos; Maria Galas e Ulisses Tavares]. Série lendo e relendo. São Paulo: Moderna, 2005.

CEREJA, Willian Roberto. **Ensino de literatura: uma proposta dialógica para o trabalho com literatura**. São Paulo: Atual, 2005.

COUTO, Mia. **Cada Homem é uma raça: contos**. São Paulo: Companhia das Letras,

2013

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

DUARTE, Zuleide. **Outras Áfricas: elementos para uma literatura da África**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2012.
Acesso em: 20 Ago. de 2016.

FELINTO, Renata (org.) **Culturas africanas em sala de aula: Saberes para os professores, fazeres para os alunos: religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais**, 2012. Belo Horizonte, MG: Fino Trato Editora Ltda.

GOMES, Nilma Lino. Educação e diversidade étnico-cultural. In: BRASIL. **Diversidade na Educação: reflexões e experiências**. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003. p. 69-76.

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

_____. **Algumas considerações sobre a diversidade e a identidade negra no brasil** in: **Diversidade na educação: reflexões e experiências / coordenação: Marise Nogueira, Jorge Manoel Adão, Graciete Maria Nascimento Barros – Brasília: Secretaria de Educação Média e tecnológica, 2003.**

OLIVEIRA, Eliana. **Identidade, intolerância e as diferenças no espaço escolar: questões para debate** in: **Revista espaço acadêmico**. Ano I- Nº 07 2001. Disponível em: <<http://www.espacoacademico.com.br/007/07oliveira.htm>> acessado em: 20 de Jun. De 2016.

ROLON, Renata Beatriz Brandespin. **O ensino de literaturas africanas de Língua Portuguesa no Currículo escolar brasileiro: algumas considerações**. 2011 ed. Nº 011 Disponível em: <http://www.unemat.br/revistas/ecos/docs/v_11/131_Pag_Revista_Ecos_V-11_N-02_A-2011.pdf>

ROUXEL, Annie, Aspectos metodológicos do ensino de literatura. In: DALVI, M. A.; REZENDE, N. L. de; JOVER-FALEIROS, R. (Org.). **Leitura e literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

SANTOS, Joel Rufino dos, 1941-2015. **A questão do negro na sala de aula**. 2ª ed. São Paulo: Global, 2016.

SANTOS, Sales Augusto dos. **A lei No 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do movimento negro** in: **Educação anti-racista : caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03 / Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. – Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.** Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/sales-lei-10.639-como-fruto-da-luta-antirracista.pdf>. Acessado em: 12 de julho de 2016.