



## **A LEI 10.639/03 E O RESSIGNIFICAR DA IDENTIDADE NEGRA NO ESPAÇO ESCOLAR PELA LITERATURA INFANTO-JUVENIL DOS LIVROS: *JONGO, CAPOEIRA E MARACATU***

Elinalva Roseno dos Santos Silva de Abreu<sup>1</sup>

### **RESUMO**

Neste artigo apresentamos uma proposta de leitura mediante o que preconiza a Lei 10.639/03 em uma escola municipal de Alagoa Grande/PB, na turma do 7º Ano. Iniciamos com discussões acerca da nossa construção identitária pela criação de um quadro étnico-racial da turma, visto que nunca é demais problematizar noções de diversidade, cultura e resistência, para que todos, e especialmente, aqueles que se autoidentificam como negros alcancem o principal objetivo dessa proposta que é o letramento literário e a ressignificação como cidadãos negros e não negros de respeitar e valorizar a história e cultura afro-brasileira e africana. Além disso, apresentamos outras questões que suscitam a importância de lidar com o texto literário afro-brasileiro para a prática de formação leitora na escola. Com esse intento, realizamos oficinas, em cujo início se visibiliza o negro no currículo escolar, mediante o que preconiza a Lei 10.639/03 e que culminaram com a construção de materiais produzidos pelos alunos, baseados nos livros *Jongo*, *Capoeira* e *Maracatu* de Sonia Rosa cuja tessitura é inovadora, mediante a ressignificação e valorização de aspectos da cultura e história e dos antepassados africanos e do ser negro (a) em nosso país, já que um dos enfoques do nosso projeto é a desconstrução do eurocentrismo e o ressignificar da identidade negra pela literatura na escola.

**Palavras-chave:** Lei 10.639/03, identidade negra, literatura infanto-juvenil, cultura negra.

### **INTRODUÇÃO**

No Brasil, a presença de afrodescendentes em diversos segmentos, na cultura, formação da população e economia é latente. No entanto a ascendência africana e a história do negro ainda é invisibilizada ou deturpada em nosso país. A escola, reflexo do espaço social tende a reproduzir o mesmo tratamento. Desde 2003, além de ser legalmente obrigatório mudar o exercício docente na escola com o intuito de tornar visíveis no nosso país os afrodescendentes primordial compreender que a desigualdade racial não é algo natural e que o respeito e sensibilidade para se relacionar com todos os seres humanos de forma igualitária neste século são fundamentais. No município de Alagoa Grande, mesmo com a adesão da Secretaria de Educação, inclusive com alguns cursos de formação acerca da temática, tem-se muita resistência por parte dos docentes e isso, infelizmente, acontece em todo país e dessa não inclusão da história, da cultura e da literatura do povo negro advém uma situação vergonhosa nas relações étnico-raciais na atualidade, que ainda demandará certo tempo para

---

<sup>1</sup> Mestre em Letras pelo PROFLETRAS - (Mestrado Profissional em Letras). Professora das redes estadual e municipal de ensino de Alagoa Grande, Paraíba, [elyroseno@yahoo.com.br](mailto:elyroseno@yahoo.com.br);



ser transformada. Em Alagoa Grande/PB, já ocorreu um trabalho de formação de docentes com o Curso de Extensão “Cidadania e Identidades Negras nas Escolas” por parte da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), em parceria com a Secretaria Municipal de Educação, com a formação de duas turmas, nos anos de 2010 e 2011, e que auxiliou bastante acerca do conhecimento da Lei e da cultura, história e literatura afro-brasileira e africana, cuja parceria com a Secretaria Municipal buscou efetivar nas escolas a educação para a igualdade racial em conformidade com a legislação vigente. Além disso, temos um remanescente de quilombo, conhecido como Caiana dos Crioulos, um dos patrimônios culturais e históricos de nossa cidade, mas ainda tão esquecido e desvalorizado pelo poder público e pela comunidade urbana, atualmente. Nosso intuito maior é que por meio do que preconiza a Lei 10.639/03 nossos alunos possam junto à comunidade, através do processo ensino-aprendizagem reconhecer e assim fortalecer suas identidades étnicas, compreendendo a diversidade e desta forma se contraporem ao racismo e a sua manutenção em nossa sociedade, já que o nosso objetivo é o letramento literário e a ressignificação como cidadãos negros e não negros de respeitar e valorizar a história e cultura afro-brasileira e africana.

Assim, trilhando esse caminho ao tomarmos como referência a implementação da Lei 10.639/03 em Alagoa Grande pela Secretaria Municipal de Educação, este artigo busca refletir sobre a realidade local de uma escola do município, frente à Lei e produzir o ressignificar da identidade negra no espaço escolar pela literatura infanto-juvenil dos livros: *Jongo* (2004), *Capoeira* (2004) e *Maracatu* (2004), de Sonia Rosa.

É no espaço escolar que o professor pode reorganizar sua práxis e possibilitar que os alunos, mediante um trabalho com gêneros textuais de temáticas variadas, a exemplo da questão da diversidade, produzam conhecimentos para saber lidar com as diversas habilidades e competências necessárias à sua inserção como sujeito social em um mundo letrado. Assim, o aluno fará daquilo que apreendeu, de modo significativo em leitura e escrita, alicerce para conhecimentos de outros conteúdos curriculares fundamentais na sua formação como cidadão/protagonista de sua história. Nesse processo de letramento, pelas práticas sociais de leitura e de escrita, com livros curtos, que apresentam três manifestações culturais como *Jongo*, *Capoeira* e *Maracatu*, criam-se as possibilidades para que cada aluno construa, a seu modo, um entendimento do outro que lhe é diferente na perspectiva etnocêntrica.

## **METODOLOGIA**



A rede escolar municipal possui em Alagoa Grande/PB, seis escolas de ensino Fundamental II, sendo que apenas uma destas é de zona urbana e as demais se encontram na zona rural, sendo em sítios, distritos e o remanescente de Quilombo. A proposta de leitura aqui desenvolvida foi iniciada e concluída no mês de novembro de 2019 com os discentes do 7º, em Alagoa Grande, Paraíba, na escola de zona urbana. A experiência leitora envolveu a professora e os (as) alunos(as) no número de 26, que participaram de quatro oficinas, que objetivavam ressignificar a história e cultura afro-brasileira pela formação leitora, independente dos estudantes se identificarem como cidadãos negros ou não negros, mas que buscassem questionar, responder, expressar-se através da oralidade e da escrita, desconstruindo estereótipos e ressignificando o conceito de identidade com base na tolerância e respeito às relações étnicas, raciais e culturais no ambiente escolar, pois “uma escola que não considera as especificidades da criança [do adolescente] coloca em jogo não só o mundo a ser interiorizado [...], mas, principalmente, o seu lugar nesse mundo, o lugar do seu grupo social” (CAVALLEIRO, 2001, p.46).

A nossa proposta em leitura foi aplicada na modalidade de Pesquisa-Ação, que, de acordo com Thiollent (1986, p. 14), tem em vista a mudança pela transformação conjunta da ação e da solução:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (THIOLLENT, 1986, p.14)

Esta experiência se deu de maneira participativa, na qual se utiliza um conhecimento fundamentado nos estudos e nas orientações legais do sistema educacional do país, bem como nas práticas educacionais, com características socioculturais que possibilitam o diálogo com os participantes envolvidos no estudo.

A opção de trabalhar a literatura afro-brasileira como atividade de intervenção nas aulas de Língua Portuguesa decorreu do fato de haver uma necessidade premente da inserção do texto literário no segundo segmento do Ensino Fundamental, especialmente dessa literatura, que não tem espaço adequado na prática leitora e tampouco no currículo escolar.

A partir deste momento, apresentaremos os procedimentos metodológicos utilizados em nosso trabalho, descrevendo, de forma sucinta, momentos e etapas da intervenção, com os 26 sujeitos envolvidos e a intervenção por meio das oficinas em sala de aula. O processo investigativo nesta pesquisa se deu de forma qualitativa, visto que não analisa dados obtidos através das respostas dos alunos em questionário. Tem-se, pois, a intervenção e descrição de



oficinas aplicadas pelo viés didático-pedagógicas englobando a produção de leitura e produção escrita, além de outras formas de linguagem como desenho e produção oral. A pesquisa-ação, aqui apresentada objetivou primordialmente problematizar e discutir com os alunos do 7º ano da escola Municipal, em Alagoa Grande/PB questões referentes à história, cultura e literatura dos africanos e afrodescendentes no Brasil e para isto utilizamos como material didático: livros físicos, textos fotocopiados, material de arte (lápiz madeira, giz cera, hidracor, cartolinas, gravuras, etc).

A proposta de intervenção fora composta por 04 oficinas de leitura com base no que diz Giroto e Souza (2010) acerca da *Oficina de leitura*, que são momentos específicos em sala de aula, no qual o professor planeja o ensino das estratégias de leitura.

## REFERENCIAL TEÓRICO

Vivemos em uma sociedade, na qual a educação não é uma prioridade real, pois, em geral, a escola ignora a diversidade ao tratar das diversas questões sociais. Logo, não é de se estranhar que no trabalhar com literatura infanto-juvenil, haja ênfase por parte dos professores, com poucas exceções, na narrativa das obras sem uma perspectiva crítica, que se oponha a esta total aculturação, no que se refere à etnia, devido à supervalorização do eurocentrismo tão presente em nossa sociedade, e conseqüentemente em nossas escolas.

Diante do que foi dito surgem mediante o contexto do Brasil, algumas instigações: a) Como os (as) alunos (as), em sua maioria afrodescendentes, sairão felizes dessas experiências literárias se não se reconhecem nos arquétipos europeizados apresentados? b) De que forma se sentirão satisfeitos se os personagens e as situações apresentadas não condizem com a sua vivência? c) Como a fantasia das obras eurocêtricas ajudará a formar sua personalidade, se nestes predomina o padrão de beleza, a cultura e a história branca e incentiva a uma postura discriminatória? d) Que emoções são estas, numa realidade ainda cheia de racismo, de preconceito como a nossa? Serão positivas ou negativas?

Diante de tudo isso, vemos que a forma como a leitura literária, quando trabalhada na escola focada em obras com predominância de personagens ou temática voltada à cultura branca ou europeia apresenta um lado negativo de desestabilizar o sujeito negro, haja vista que, para uma criança negra, a vivência no contexto escolar com a inexistência ou a escassa presença de livros infantis com personagens negros (as), (que não sejam estereotipados) nas aulas ministradas pelos docentes, provoca um sentimento de inferioridade, rejeição, no que



concerne ao seu fenótipo, e, isto refletirá, de forma contundente, em uma postura discriminatória para consigo mesma ou por parte dos colegas, gerando conflitos em sua personalidade e em seu convívio social e na valorização de sua história e cultura.

O racismo é comum no contexto escolar, e diante deste como ignorar a desvalorização e o descontentamento dos alunos, reflexo do desestímulo que sentem diante do niilismo identitário gerado na leitura dos textos, em cuja tessitura ocorre um reforço dos padrões estéticos, culturais e sociais considerados adequados na formação psicosssexual e de autoimagem do sujeito. Tanto a escola quanto a literatura infanto-juvenil podem contribuir como propagadores dos arquétipos das personagens dos contos tradicionais, segundo Oliveira (2003, p. 2):

Um dos problemas [...] foi a inexistência ou a escassa presença de livros literários com personagens negros nas escolas. [...] - prevalecia, sempre, os personagens brancos, sob os moldes dos contos de fadas. Ou seja, com traços predominantemente europeizados. [...], os alunos [...], em grande maioria negros, ou morenos, como se autodenominam, e outros de tez clara, quando das festas realizadas nas escolas, escolhiam os colegas para representar os papéis de heróis, príncipes, princesas, fadas, conforme o padrão de beleza branco: [...]. Agora, quando se tratava de escolher [...] os antagonistas, [...], a bruxa, o representante do mal, indicavam os colegas negros.

As representações na literatura trabalhadas nas escolas influenciadas pelo currículo eurocêntrico deixam as crianças negras excluídas, devido as suas características étnicas, pois o “racismo é um veneno ideológico que é aprendido; uma construção histórica e social que penetra nas práticas sociais, [...], no inconsciente e [...] racionalidade.” (Giroux, 1999, p.134). E da relação de poder entre brancos e negros, cujos moldes arraigados estão intrínsecos na mente das pessoas e em boa parte se basearam nos modelos de príncipes, princesas e fadas, ou no caso de oposição aos padrões de bom caráter, por sua vez, nas (os) vilãs (ões), que exprimem a maldade, destruidoras devido a sua diferença da ordem estabelecida. As crianças desenvolvem de modo singular e com muita intensidade uma forte impressão fantasiosa pelas histórias que ouvem, leem ou veem, tanto na escola quanto em casa. E isso ocorre através dos contos de fadas e de outras narrativas que vêm sendo contados, recontados e tem influenciado de forma aculturada e “inocente” gerações.

A nossa discussão agora, encaminha-se para a questão de se na atualidade a identificação do sujeito e as características das relações raciais são fruto da biologia ou reflexo da assimilação cultural e histórica, oriundas principalmente da fantasia dos contos tradicionais e das narrativas com enfoque eurocêntrico. Conforme Hall a identidade (1997, p. 13), “É definida historicamente, e não biologicamente. [...] A identidade plenamente





unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia.”. A identidade única é uma criação histórica e cultural, mas não biológica, pois cada vez que tentamos uma identificação completa e sem as variações sofridas pelo tempo e contato com o Outro, construímos uma identidade problemática, devido às diferenças existentes. Por ser formada, ao longo do tempo e através dos processos inconscientes, não é inata, mas construída uma pelo imaginário ou fantasia. Passa-se assim, a compreensão de que a unicidade identitária é algo instável, pois esta é composta realmente de várias identidades que são reflexo de um sujeito “fragmentado”.

Consoante Lacan (apud Hall, 1997, p.41):

... a relação da criança com os sistemas simbólicos fora dela mesma é, [...], o momento da sua entrada nos vários sistemas de representação [...] – incluindo [...], a cultura [...]. Os sentimentos contraditórios e não – resolvidos que acompanham essa [...] são aspectos – chave da *formação inconsciente do sujeito* e que deixam o *sujeito dividido*, permanecem com a pessoa por toda a vida. (grifo do autor)

A partir da maneira como é trabalhada a literatura, as crianças e adolescentes negros construíram a sua autoimagem, mediante a cor representada nestes, porquanto através das narrativas criam ideias sobre quem são o que conseguem ou não fazer, o valor da cultura e da história e compreendendo que determinados comportamentos recebem recompensa, e em que consiste a mesma. Uma análise baseada nas personagens das histórias infantis tradicionais e em grande parte dos paradidáticos presentes na escola apresenta os padrões discriminatórios que dos mesmos emergem.

Com efeito, a literatura infantil e juvenil brasileira, ao não retratar a vida e os modos de ser e de se comportar dos negros, ou a fazê-lo de modo estereotipado, contribuiu para reforçar discursos que promoveram sua exclusão social. Nos últimos anos, observa-se uma crescente sensibilização para as temáticas que tratam das diferenças culturais, ganhando destaque no campo da produção literária infanto-juvenil, de forma que a cultura e as personagens negras passam a figurar com mais frequência. A articulação dos movimentos sociais, as políticas de igualdade e a instauração de uma nova percepção da diversidade cultural, consolidados nos últimos vinte anos, contribuíram significativamente para que essa literatura, considerada pelos cânones como gênero inferior, saísse da condição de marginalidade e se tornasse relevante para a construção de identidades culturais positivas.

Assim, no contexto da produção literária, verifica-se que:

a literatura negra brasileira não pode ser compreendida como um projeto que se constitua fora do contexto da literatura canônica nacional, que, por sua vez, requer, evidentemente, outra forma de problematização, devendo ser enfocada como um



sistema plural e heterogêneo engendrado dialeticamente a partir de fragmentos que o compõem em movimentos de afirmações, rupturas e ressignificações. (SARTESCHI, 2011, p. 03)

Nessa perspectiva, as obras de Literatura Infantil/Juvenil, de modo geral, contribuem para a formação leitora voltada para as questões etnicorraciais, podendo fomentar reflexões e discussões em sala de aula sobre o preconceito e a discriminação racial, como prevê a Lei nº 10.639/03. Nesta produção literária, tem-se o discurso da identidade, o discurso que almeja primordialmente a desconstrução e reconstrução identitários dentro desse sistema de significações. Em consonância com esse pensamento, Pereira (2016, p. 436-437) aponta que:

Nosso entendimento é que a literatura infanto-juvenil voltada para a temática afro-brasileira e africana consiste num espaço privilegiado para a elaboração de um discurso positivador da diferença, da multiculturalidade e de reescrita da ideia de nação que se choca frontalmente com o ideário anterior de exaltação da miscigenação e de nação homogeneizada.

Por conta disso, é relevante na seleção de obras afro-brasileiras ou africanas, evitar aquelas que silenciam ou reforçam estereótipos raciais. Logo, caso não se observe a seleção de obras, corre-se o risco de se privilegiar a escolha de obras que desconstroem toda a questão afirmativa acerca da cultura e do povo afrodescendente, considerando que a utilização da literatura afro-brasileira nas aulas de leitura, a depender de seu uso e da obra selecionada, pode trazer uma representação do negro cheia de estereótipos, que reforçam os preconceitos presentes na sociedade. É imprescindível que o educador seja bastante criterioso e compreenda que “Uma das formas de afirmação cultural por parte dos afro-brasileiros é exercida justamente através da literatura” (AUGEL, 2018, p.01), a qual possibilita a formação do leitor literário e permite trazer ainda uma grande contribuição para o processo de valorização da história e cultura afro-brasileira no ensino.

Sendo assim, no intuito de ressignificar e valorizar a cultura afrodescendente e estimular a formação leitora, selecionamos os livros *Jongo* (2004), *Capoeira* (2004) e *Maracatu* (2004), de Sonia Rosa, uma coleção formada por pequenos livros de no máximo dez páginas, cujos textos são complementados com as ilustrações e com os sons das palavras que ajudam a criar através da imaginação o som da roda de capoeira, todo o encanto do préstito do maracatu e a leveza e beleza do jongo, que representam uma parte da riqueza cultural afro-brasileira.



## RESULTADOS E DISCUSSÃO

As oficinas de leitura tiveram a duração de oito aulas com 50 minutos cada. O público alvo da mesma foram estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal.

Com base em Souza e Giroto (2010) no início da oficina de leitura, a primeira atividade foi a *Aula introdutória*, na qual o professor modelou uma ou duas estratégias de compreensão do texto, para no instante seguinte mediar a *Prática guiada*, pois conforme Giroto e Souza (2010), nessa etapa, professor e alunos praticam a estratégia juntos, depois em um contexto de *leitura compartilhada*, refletindo por meio do texto e construindo significados através da discussão. Tanto o aluno quanto o professor leem. Os alunos buscam aplicar sozinhos as habilidades de leitura, no instante em que leem individual oralmente ou silenciosamente, quando foi necessário.

A primeira oficina demandou duas aulas, e sua primeira parte consistiu em apresentação da proposta de leitura, seguida de conversa oral dirigida pela professora acerca das diferentes cores das pessoas e sobre a cor que cada um achava que possuía. Logo depois das respostas escritas em um pedaço de papel, de maneira anônima, observamos como eles se autoidentificaram em uma cartolina. Ressalte-se que se explicou ao discente que “Amarelo” são os povos da Ásia. E tivemos o constructo do nosso quadro étnico-racial.

Depois perguntei sobre se liam historinhas ou se alguém lia para os mesmos nos anos/séries anteriores e mediante as respostas, indaguei os títulos das mesmas e percebi que todas eram de caráter eurocêntrico, clássicos de Andersen, Grimm, dentre outros. Dando continuidade lhes falei que ia trabalhar com a turma, para conhecermos mais sobre a história e a cultura do povo negro por meio de três historinhas e que pra isso eu ia me basear no que diz a Lei 10.639/03, então indaguei se eles já haviam ouvido falar dela e apenas um respondeu que sim, pois viu na televisão, na semana da consciência negra uma reportagem sobre esta. Então lhes falei brevemente da lei, que a história e cultura do povo negro deve ser trabalhada como conteúdo nas escolas, nas aulas de português, história e arte obrigatoriamente, mas que também podem ser trabalhadas em outras disciplinas. E depois disto eles relataram que estudaram um pouco sobre a África, com sua pobreza e muitos animais nas “selvas” em história numa tarefa que fizeram. Percebemos também que eles pouco conheciam de personagens negras em narrativas ou se conheciam era sob uma ótica de inferioridade e com relação à África, como um só lugar, predominava uma idéia de miséria/pobreza,





guerra/violência, pessoas negras/morrendo, animais, paisagens bonitas ou objetos antigos (Egito).

Inicialmente lhes disse que a África não é um país só como o Brasil, que lá existe um país chamado África do Sul e existem outros como Angola, Moçambique, Cabo Verde, etc. Quando indaguei, item por item, do que haviam listado, se era só o que acontecia ou havia lá, uma aluna afirmou: “Se não é, mas é o que a televisão mostra né... ‘fessora’?” Então pedi que eles pensassem em coisas boas, positivas que a TV mostra sobre o Continente Africano, E eles constataram, que em sua maioria, só aparecem notícias “ruins” e eu disse-lhes que acontece o que eles listaram, na Continente Africano, assim como acontece em outros lugares do mundo, mas que nem sempre a TV mostra tais fatos sobre os outros lugares ou mostra de forma “diferente”. Então, nós formamos grupos e eles começaram a pesquisar imagens de pessoas negras recortadas de livros/revistas, estudando, trabalhando, em família, imagens bem diferentes negativas e além de frases positivas sobre o povo negro, pesquisadas (na internet), que os grupos escreveram em cartolinas e expuseram posteriormente.

A segunda oficina se deu em mais duas aulas, nas quais eles relataram o que sabiam acerca de herança africana aqui no Brasil, falaram de “feijoada”, de “samba” e de “capoeira”. Então, aproveitando o ensejo eu expliquei que uma das nossas leituras seria sobre a capoeira, mas que teriam também mais duas coisas interessante. Logo, lhes apresentei as obras *Capoeira*, *Jongo* e *Maracatu* de Sonia Rosa. Expliquei a biografia da autora, da ilustradora, explorei as capas e contracapas dos livros. Entreguei a fotocópia do livro *Capoeira* e iniciei a leitura deste, depois fiz alguns questionamentos e pedi que ilustrassem a parte mais interessante. Em seguida, fiz a leitura do livro *Maracatu*, do qual receberam fotocópia e sobre o qual também fiz uma exploração com diversos questionamentos e oralmente eles responderam, e por fim, li o livro *Jongo*, depois da discussão oral dirigida, pedi a produção de um acróstico com o título. Depois solicitei que, os discentes pesquisassem em livros e os que tivessem acesso a internet em casa sobre a capoeira, o maracatu e o jongo e também formassem grupos para trabalharmos nas próximas aulas. A internet da escola não é acessível para todos. Pesquisei e imprimi textos, gravuras em casa e já havia separado, porque alguns alunos não têm celular ou internet.

A terceira oficina com duas aulas foi o momento em que com a formação de grupos, os alunos construíram cartazes com as imagens e as informações pesquisadas, por eles e pela docente, sobre a capoeira, o jongo e o maracatu, que foram previamente divididos pelos grupos. E depois apresentaram seus trabalhos, explicando-os.



A releitura das obras aconteceu na quarta oficina que demandou dois aulas. Na primeira aula utilizamos um vídeo dos “Livros Animados” de “A cor da cultura”, que traz os livros *Capoeira*, *Jongo* e *Maracatu* de Sonia Rosa. Depois fizemos uma nova leitura dos textos fotocopiados comparando- os ao vídeo e eles relataram suas impressões sobre os novos conhecimentos apreendidos. Houve uma melhora na desenvoltura tanto no aspecto oral, quanto escrito e a maior parte dos alunos começou a se identificar com o lido e mudando sua forma de se encarar e encarar o outro, dirimindo o preconceito na sala na questão étnico-racial. Com o término das leituras e das intervenções da professora, mediante estas, temos o final do primeiro momento.

No segundo momento da oficina, propusemos a recontagem das obras, de forma criativa pelos grupos e sugerimos cineminha, peça teatral, teatrinho de dedoches ou outras formas, de acordo com a autonomia e criatividade do grupo. Esse instante foi excelente, porque cada um dos componentes do grupo participou seja pelo desenho, pintura e colagem com papel colorido, no caso dos cineminhas ou pela pintura e colagem das folhas coloridas para ornamentarem os fantoches de papel. Foi um momento ímpar, devido a autonomia demonstrada pelos(as) alunos(as) na execução dos materiais, os quais foram concluídos, mas os últimos retoques foram dados em casa. A culminância com a apresentação se deu em aulas subsequentes às oficinas com as atividades elaboradas pelos grupos, como resultado e em consonância a tudo aquilo que se propõe no objetivo da nossa proposta, no intuito não apenas de aprimorar a capacidade leitora dos discentes, mas o ver o Outro e respeitar ou reconhecer-se como afrodescendentes detentores de uma história e de uma cultura nem sempre visibilizadas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da proposta de leitura realizada, foi possível perceber que muitos alunos, que inicialmente desconheciam a Lei 10.639/03 e sobre a literatura afro-brasileira acreditam que esta tem sua importância no combate ao preconceito e à discriminação em sala de aula e que trabalhar com essa temática se faz necessário para valorizar, resgatar nossa história, nossa raiz africana e, assim, promover a inclusão social de todas as pessoas. Contudo, as iniciativas da rede municipal ainda não são efetivas e atingem alguns poucos professores da rede que fizeram a formação, dos quais em nossa escola apenas três docentes concluíram a formação, e já desenvolveram sozinhas ou em parceria atividades na nossa escola. Uma das grandes



dificuldades reveladas pelos alunos é que, apenas alguns em sua formação no fundamental I tiveram contato com livros paradidáticos e ainda bem menos com livros ligados a esse tema, pois ainda pesa a real falta de material didático que aborde para sua formação leitora as questões pertinentes a História e Cultura Afro-Brasileira e Africana enviado pelo governo federal, especialmente nos últimos tempos com o desmonte da SECADI. Convém ressaltar que boa parte do material utilizado pela professora na construção da proposta e formação leitora dos estudantes, além do que estes usaram na execução das atividades, ou pertenciam à professora ou foram comprados pela mesma, quando da necessidade.

É irrefutável a importância da temática História e Cultura Afro-brasileira e Africana na sala de aula e sua repercussão em nossa sociedade e, desta feita reafirmar que, sem o espaço escolar, seria impossível reverter o racismo e preconceito tão fortemente expresso nesses últimos tempos de violência e naturalização do ódio a diversidade, em nosso país. Estamos conscientes de que uma Lei por si mesma não pode mudar uma realidade, cuja construção se deu historicamente a partir da hierarquização social, na qual o negro e o índio foram considerados inferiores ao branco e, que continuam na contemporaneidade sendo massacrados por uma política excludente e genocida. Mas, a partir dos resultados obtidos, principalmente, no que se refere a nossa experiência de trabalhar a temática através da Literatura Infantil Afro-brasileira em uma escola de Ensino Fundamental II, acreditamos contribuir para ampliar essa inclusão e discussão acerca da Lei 10.639/03, pois a sensibilização dos discentes e a tomada de consciência pela existência do tema já é um passo importante para tal construção.

Assim, cremos que a nossa proposta de intervenção de leitura pode (e deve) ser ampliada e atender o maior quantitativo, em específico da rede municipal e estadual, aqui em Alagoa Grande, que for possível, através da disseminação que estes alunos transmitirão para a família, a comunidade na qual se inserem. Esperamos, assim, contribuir, mesmo que minimamente, para o desenvolvimento de políticas públicas que garantam a inclusão efetiva da História e Cultura Africana e Afro-brasileira, a formação de leitores críticos, de cidadãos conscientes de sua história e cultura e conseqüentemente, para a redução das desigualdades sociais e educacionais existentes.

## **REFERÊNCIAS**



A COR DA CULTURA, Fase 01, Episódio 03: **Capoeira, Jongo e Maracatu & Os Reizinhos do Congo**, DVD 01, 2011. Disponível em:  
<https://www.youtube.com/watch?v=e7sZ1o9bxmE>

AUGEL, Moema. **A Imagem da África na Poesia Afro Brasileira Contemporânea**. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-criticos/142-moema-parente-augel-a-imagem-da-africa-na-poesia-afro-brasileira-contemporanea>. Acesso em: 20 jun. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Brasília, 2003.

CAVALLEIRO, Eliane. **Discursos e práticas racistas na educação infantil**: a produção da submissão social e do fracasso escolar. Cad. Educação, n. 3, p. 43-56, mar./2001.

GIROTTI, Cyntia; SOUZA, Renata. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que leem. In: SOUZA, Renata et al (org.) **Ler e compreender**: estratégias de leitura. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

GIROUX, HENRY A. **Cruzando as fronteiras do discurso educacional**: novas políticas em educação. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999, p.134.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: DP&A, 1997, pp. 13-41.

OLIVEIRA, Maria Anória de J. . **Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras**: 1979-1989. 2001, (Dissertação de Mestrado em Educação) – Departamento de Educação da UNEB, Salvador, 2003.

PEREIRA, Luena Nascimento Nunes. **Literatura Negra Infanto-Juvenil**: Discursos afro-brasileiros em construção. Revista Interseções – Rio de Janeiro, v. 18, n. 2, p. 431-457, dez. 2016.

ROSA, Sonia, **Jongo. Capoeira. Maracatu**. Coleção Lembranças Africanas. Rio de Janeiro: Pallas, 2004.

SARTESCHI, Rosângela. **A Lei 11.645/08 e o ensino de literatura afro-brasileira em perspectiva**: Cuti e sua poética do confronto. Disponível em:  
<https://social.stoa.usp.br/articles/0037/3088/textorosangelas.pdf>. Acesso em: 28 jul 2018.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1986.