

UNEMAT

PROFLETRAS

MESTRADO



PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

UNIDADE CÁCERES



PROFLETRAS

UNEMAT
Universidade do Estado de Mato Grosso

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

Av. Santos Dumont – Bloco do Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Linguagem
Cidade Universitária – Bairro DNER – CEP 78.200-000 – Cáceres-MT
Tel (65) 3224-1307

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM
LETRAS - PROFLETRAS

GISELE MEIRE TITA NAZÁRIO DA SILVA

CAMINHOS POSSÍVEIS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR: UM OLHAR
PARA AS LITERATURAS AFRICANAS

CÁCERES – MT

2015

GISELE MEIRE TITA NAZÁRIO DA SILVA

**CAMINHOS POSSÍVEIS PARA A FORMAÇÃO DO LEITOR:
UM OLHAR PARA AS LITERATURAS AFRICANAS**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, para a obtenção do título de Mestre em Letras, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Vera Maquêa.

CÁCERES - MT

2015

Silva, Gisele Meire Tita Nazário da

Caminhos possíveis para a formação do leitor: um olhar para as literaturas africanas./Gisele Meire Tita Nazário da Silva. Cáceres/MT: UNEMAT, 2015. 122f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, 2015. Orientadora: Vera Maquêa

1. Leitura. 2. Texto literário. 3. Literaturas africanas. 4. I. Título.

CDU: 811.134.3

Ficha catalográfica elaborada por Tereza A. Longo Job CRB1-1252

GISELE MEIRE TITA NAZÁRIO DA SILVA

**CAMINHOS POSSÍVEIS PARA AFORMAÇÃO DO LEITOR: UM OLHAR PARA AS
LITERATURAS AFRICANAS**

BANCA EXAMINADORA



Prof^a. Dr^a. Vera Maquêa
Orientadora – UNEMAT



Profa. Dra. Olga Maria Castrillon Mendes (UNEMAT)



Profa. Dra. Josalba Fabiana dos Santos (UFS)

APROVADA EM 03/08/2015

Aos meus queridos alunos, todo o meu carinho e toda minha ternura.
Por me fazerem aprender todos os dias...

AGRADECIMENTOS

A Deus, supremo criador, conhecedor de todas as coisas e provedor de todas as causas. Aos meus amores, Kleber, Kamila, Karinny e Luiz Carlos, obrigada pela paciência e compreensão.

Aos meus pais e meus irmãos, que mesmo à distância me apoiaram incondicionalmente. À minha querida orientadora, Prof^a Dr^a Vera Maquêa, pelo encorajamento, pela dedicação e contribuições.

Aos professores do ProfLetras, pelo acolhimento e pelo conhecimento compartilhado. À banca de qualificação, Prof^a Dr^a Josalba Fabiana dos Santos e Prof^a Dr^a Olga Maria Castrillon Mendes Sobrinho, por aceitarem o convite para serem membros desta banca.

Às minhas amigas, Consoelo, Kelsse e Deiziane, companheiras de quarto, de risadas e choros. À minha companheira de estrada e da vida, Eloete, agradeço os conselhos, a companhia agradável e o apoio.

Ao colega Cleiton, pela paciência e pela ajuda nos momentos de dificuldades.

Aos outros colegas do programa, pelo companheirismo, pelas discussões e conversas compartilhadas, foi um prazer enorme conhecer pessoas tão agradáveis.

À equipe gestora e todos os profissionais da Escola Estadual de Ensino Básico Jaime Veríssimo de Campos Júnior – Jaiminho, por acreditarem que nosso trabalho fosse possível. Aos meus amigos e familiares que não foram aqui nomeados, obrigada pelo carinho e pela energia positiva que me enviavam.

À CAPES, pela bolsa de estudo que me foi concedida.

À SEDUC/MT, pela licença que me foi concedida.

*Tem a quinda, tem a missanga. Veja: solta,
mistura-se, não posso arrumar a beleza que eu
queria. Por isso aceito sua ajuda.*

*Acamaradamos. Dou o fio, o camarada
companheiro dá a Missanga – adiantamos fazer
nosso colar de contas amigadas.*

*(José Luandino Vieira, João Vencio - os seus
amores).*

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma proposta de intervenção teórico-metodológica realizada com alunos do 8º ano do Ensino Fundamental em uma escola no município de Várzea Grande, no Estado de Mato Grosso. Com o objetivo de desenvolver estratégias para a leitura do texto literário africano, nesse caso, o romance “Bom dia Camaradas” do escritor angolano Ondjaki, a partir das temáticas infância e escola, estabelecer um diálogo com outros textos e materiais que possam expandir o repertório de leitura dos alunos e desmistificar essa visão quase que cristalizada que se tem de África. Baseia-se na perspectiva metodológica do Letramento Literário, postulado por Cosson (2014), por meio da estratégia da sequência básica que abre possibilidades para um enfoque intertextual. Para apoiar a discussão em torno da leitura do texto literário, tem-se o apoio teórico de Aguiar (2003), Zilberman e Silva (1990) e Lajolo (2005), dentre outros. No enfoque dado às literaturas africanas de língua portuguesa, buscou-se a contribuição de autores como Chaves (2005) e Padilha (2002). As atividades de socialização, chamadas de intervalos, dialogaram com outros materiais como documentário, filme, conto e propagandas com a representação de crianças negras. Além disso, produziu-se cartazes a partir das reflexões feitas sobre as propagandas apresentadas. Os diários de leitura, instrumento utilizado para auxiliar os alunos na sistematização das impressões e análise da obra, serviram também como material de análise para este trabalho. A aplicação da proposta de intervenção demonstra que, a experiência do trabalho com o texto literário constituiu-se em rico aprendizado para ambas as partes, tanto para o professor quanto para o aluno. Uma vez que a literatura permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Nesse sentido, a abordagem das literaturas africanas, inaugura o conhecimento de novos textos e contextos, apontando uma abertura para a diversidade. Entende-se que deva haver uma reestruturação nos currículos escolares, com vistas à introdução desses novos conteúdos, mas também, e sobretudo deve-se emergir problematizações, redirecionamentos conceituais e metodológicos, capazes de implicar em ações concretas e capazes de desconstruir significações e representações presentes nos conteúdos didáticos e no espaço escolar.

Palavras-chave: Leitura. Texto literário. África. Literaturas Africanas.

ABSTRACT

This thesis proposes a theoretical and methodological intervention performed with students of the 8th grade of elementary school at a school in the municipality of Várzea Grande, in Mato Grosso. In order to develop strategies for reading African literary text, in which case the novel "Good Morning Comrades" of the Angolan writer Ondjaki from the thematic childhood and school, establish a dialogue with other texts and materials that could expand the repertoire read of students and demystify this view almost crystallized what has been Africa. It is based on a methodological perspective of literary literacy, postulated by Cosson (2014), by following the basic strategy which opens possibilities for intertextual focus. To support the discussion on the reading of literary texts, there is the theoretical support Aguiar (2003), Zilberman and Silva (1990) and Lajolo (2005), among others. The focus given to African literature in Portuguese, sought the contribution of authors such as keys (2005) and Padilla (2002). Socialization activities, called intervals, dialogued with other materials such as documentary film, short stories and advertisements with the representation of black children. Also, if produced posters from the reflections on the presented advertisements. Daily reading, instrument used to assist students in the systematization of impressions and analysis of the work, also served as analysis material for this work. The application of the intervention proposal shows that the experience of working with the literary text was composed in rich learning experience for both parties, both the teacher and the taught. Once the literature allows you to see life through another's experience, but also experience this experience. In this sense, the approach of African literature, opens the knowledge of new texts and contexts, indicating an openness to diversity. It is understood that there should be a reorganization in school curricula, with a view to introducing such new content, but also and above all should emerge problematizations, conceptual and methodological redirects, able to result in concrete actions and able to deconstruct meanings and present representations in educational content and at.

Keywords: Reading. Literary text. Africa. African literature.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 – Diário aluno 1	71
Figura 2 – Diário aluna 2	77
Figura 3 – Diário aluno 3	84
Figura 4 – Diário aluno 4	85
Figura 5 – Diário aluna 5	85
Figura 6 – Diário aluno 1	87
Figura 7 – Diário aluna 6	88
Figura 8 – Diário aluna 5	90
Figura 9 – Diário aluno 5	91
Figura 10 – Diário aluno 1	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CBA - Ciclo Básico de Aprendizagem

CDCE - Conselho Deliberativo Escolar

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

EJA - Educação de Jovens e Adultos

EMIEP - Ensino Médio Integrado e Profissionalizante

LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

LD - Livro Didático

LP - Língua Portuguesa

MEC - Ministério da Educação

NEPRE - Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação

OC - Orientações Curriculares

ONG – Organização Não Governamental

PCN - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNBE - Programa Nacional Biblioteca na Escola

PPP - Projeto Político Pedagógico

SECADI - Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

SEDUC - Secretaria de Estado de Educação

SEPPIR - Secretaria de Políticas de Promoção da Igualdade Racial

UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso

UNEMAT - Universidade do Estado de Mato Grosso

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
A ESCOLA, CONFIGURAÇÃO DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO	17
1.1 A Educação no Estado de Mato Grosso e o Ciclo de Formação Humana: novos rumos? ..	17
1.2 Cenário e sujeitos da proposta de intervenção	20
1.2.1 A Biblioteca na escola: um caso à parte	25
1.3 A escola e as políticas de ações afirmativas: educar para a diversidade	27
 2 DA TEORIA À PRÁTICA: O TECER DOS FIOS DA PROPOSTA	31
2.1 A Proposta	31
2.2 Nas trilhas da Lei 10639/03: Um olhar para as diversidades	38
2.3 O ensino da Literatura na educação básica: Uma reflexão	42
2.4 Por que as Literaturas Africanas de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras?	46
2.5 A literatura angolana: breve contextualização	48
2.5.1 <i>Bom dia, camaradas</i> : a infância e a escola nos fios da memória	53
 3 ENTRE A PESQUISA E A PRÁTICA NA SALA DE AULA: DO PERCURSO DA PROPOSTA AO PRODUTO FINAL	58
3.1 A proposta teórico-metodológica do letramento literário, algumas considerações.....	58
3.2 Caracterização Geral da metodologia de Ensino	60
3.3 Descrições das atividades	62
3.4 Diários de leitura, a percepção do aluno	83
 CONSIDERAÇÕES FINAIS	93
REFERÊNCIAS	98
ANEXO	105

INTRODUÇÃO

Não queria ser professora, era o que eu achava antes de me embrenhar pelos caminhos da educação. Relutei, até os últimos instantes, até que fui apanhada pelo gosto de ouvir alguém me chamando de professora.

Fiz meu ensino médio na época em que já estavam se extinguindo os cursos de Magistério e de Técnico em Contabilidade, cursos que, além do Propedêutico, eram os oferecidos pelas escolas públicas naquele momento. Optei pelo curso de Técnico em Contabilidade pensando não seguir os passos do meu avô e também da minha mãe, que optaram pelo magistério. Também não queria fazer o Propedêutico, pois achava o curso muito simplista. Estava convicta que seria uma contadora. No curso de contabilidade, minha professora de Português perguntou-me se seguiria mesmo na área de contabilidade, pois ela achava que eu deveria fazer Letras, isso ficou guardado em minha memória...

Qual não foi minha surpresa, quando, depois de terminado o ensino médio, minha mãe me colocara para substituí-la enquanto fazia um tratamento de saúde e eu tomara gosto pela coisa. O contato com as crianças e com aquele universo escolar traziam-me uma sensação de plenitude. Sentia-me grande e capaz, queria saber mais, queria ser professora!

Iniciei o curso de Letras no ano de 2002, na Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), estava encantada com tudo que via e ouvia. Realmente, a minha professora do ensino médio tinha razão, havia encontrado ali, minha essência e minha profissão. O que mais me encantava eram as aulas de Literatura. Como as aulas de Literatura no ensino médio eram poucas, ao me deparar com tanta riqueza na universidade, fiquei entusiasmada. Nossa! Quanto conhecimento, quantos professores maravilhosos, quanto aprendizado. Ficava me imaginando um dia ser como eles.

Depois de graduada, fui trabalhar em uma Escola do Campo, no Distrito do Coxipó do Ouro, em Cuiabá. Apreendi muito nessa escola, adorava ler com meus alunos embaixo das árvores que tínhamos à nossa disposição a qualquer tempo e a qualquer hora. A literatura permeava minhas aulas a todo momento. Depois disso, passei no concurso do Estado para professor da Educação Básica, assumi em 2011, no município de Várzea Grande, minhas aulas na Escola Estadual de Ensino Básico Jaime Veríssimo de Campos Júnior – Jaiminho, onde sou lotada até hoje

Sempre preocupada com as questões relacionadas às diversidades e diferenças na sociedade, resolvi fazer o curso de especialização em Relações Raciais e Educação na Sociedade Brasileira, no Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Relações Raciais e Educação

(NEPRE/UFMT). Na oportunidade, fiz uma análise da representação do negro no livro didático que utilizávamos no ensino médio na Escola Estadual de Ensino Básico Jaime Veríssimo de Campos Júnior – Jaiminho no ano de 2012. A coleção *Projeto Eco*, de autoria de Roberta Hernandez e Vima Lia Martin, coleção esta que, em consonância com a Lei 10639/03, abordava de maneira sistemática, a produção literária dos países africanos onde o português é língua oficial, contribuindo assim, para o ensino e a aprendizagem das literaturas africanas de língua portuguesa.

No ano de 2013 tive a oportunidade de ingressar no Programa de Mestrado Profissional, na UNEMAT, campus de Cáceres. Era o momento propício para refletir sobre minhas posturas, minha prática pedagógica e também adquirir conhecimento. Minha intenção era um trabalho voltado para a Literatura e, assim, veio-me a oportunidade de estreitar os laços com essa disciplina e mergulhar no universo das Literaturas Africanas, uma área relativamente nova nos currículos escolares e também um desafio, pois requer novos olhares e direcionamentos em relação à visão quase cristalizada que se tem dessa África que nos diz respeito. Considero o desafio edificante para a minha formação profissional.

Sirvo-me do presente relato para mostrar o quanto nos enganamos em alguns momentos de nossas vidas. No meu caso, me enganei quando, a princípio, havia descartado a possibilidade de ser professora. Além disso, mostra-nos também a importância de se buscar novos caminhos, novos horizontes, de se aprender cotidianamente com a vida e com a nossa prática.

Vivemos num momento em que vemos alastrar informações por todos os lados, principalmente, e, com muita rapidez, através da internet. São momentos de profundas transformações, não só em relação aos avanços tecnológicos, mas que também dizem respeito ao nosso posicionamento enquanto ser e estar no mundo. Todo esse processo de mutação pelo qual passa a nossa sociedade, solicita de nós, novos posicionamentos e desenvolvimento de novas competências pessoais e profissionais. Neste sentido, a educação, considerada peça chave desse processo de transformação, tem sido alvo de avaliações e muita crítica. Muito se discute sobre a qualidade da educação em nosso país, isso ocorre em todas as esferas, desde a esfera acadêmica, governamental, até em encontro de amigos e familiares. O cenário não agrada, mas todos sabemos que não temos como melhorá-lo se não partirmos de ações pontuais que, mesmo parecendo pequenas, façam ecos no contexto em que estamos inseridos.

Ser professor, no atual cenário da educação brasileira, não é uma tarefa fácil e os desafios são enormes. A formação que julgávamos necessária já não basta e o tempo que disponibilizamos para nossos estudos são curtos demais. Fora isso, há ainda a desvalorização profissional, a sobrecarga de trabalho e algumas vezes uma série de questões estruturais que

acabam prejudicando o trabalho pedagógico. No entanto, na mesma medida que temos os desafios lançados, temos, por outro lado, ações se desenvolvendo para dar conta dessas problemáticas anunciadas. Pesquisas, projetos e propostas na área da educação, cresceram muito com intuito de averiguar e amenizar tais problemáticas.

Se a educação é a chave para mudarmos o quadro que hoje presenciamos, a leitura é sua aliada fundamental nesse processo. Não há como querer melhorar a educação sem investirmos na leitura. É ela o fator preponderante para a constituição de um sujeito independente, ativo e capaz de se posicionar perante as adversidades impostas no contexto em que vivemos. Temas que envolvem o ensino de língua portuguesa, a leitura e a literatura têm sido amplamente discutidos e estudados. Muitas são as críticas a respeito do ensino da Língua Portuguesa (LP), principalmente, quando tratamos da leitura. Uma delas pauta-se nas metodologias e perspectivas inspiradas pelo Livro Didático (doravante LD). A leitura de textos, literários ou não, acabam explorando um significado restrito do que o texto diz, não dando margem para discussões e deixando de lado a contribuição dos alunos. Esse apagamento da voz do aluno, consequentemente trará, a longo prazo, problemas que vão além da leitura em si.

O considerável aumento nos estudos e pesquisas voltados para a leitura, principalmente a leitura literária, é fator positivo e necessário, no entanto, parecem não conseguir afetar significativamente as práticas no interior da escola. Quando falamos em ensino de Literatura contexto escolar, muitas vezes nos deparamos com pensamentos equivocados, que concebem o ensino de maneira descontextualizada. A leitura do texto literário é utilizada como pretexto para ensinar conteúdos diversos, para dramatizações ou aferição da leitura do aluno, perdendo-se de vista a apreciação do texto, a relação deste com o nosso mundo e as possíveis construções de sentido que ele nos oferece. Vista dessa forma, a Literatura torna-se desinteressante e enfadonha, e o leitor perde a oportunidade de usufruir do universo mágico e plurissignificativo que os textos oportunizam.

Entendemos que o ensino da literatura na escola contribui efetivamente para a ampliação da autonomia intelectual e perspectiva crítica do aluno, capaz de levá-lo ao conhecimento e à transformação. Apoiamo-nos no pensamento de Candido (2004, p. 180), de que “A literatura desenvolve em nós a quota da humanidade na medida que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”, pois quando entramos no mundo das observações e reflexões de um texto poético, ou quando nos deliciamos das dores e das alegrias do personagem de uma narrativa, estamos colocando-nos no lugar do outro. Esse outro pode nos ensinar a respeitá-lo, a compreendê-lo e valorizá-lo e, assim, levar-nos ao próprio conhecimento. Nas palavras de Abreu, essa experiência de “Alargar o conhecimento da

própria cultura e o interesse pela cultura alheia pode ser um bom motivo para ler e estudar literatura” (ABREU, 2006, p. 112).

É justamente no sentido de pensar o outro que este trabalho se propõe. Além da problemática da leitura, percebemos que no ambiente escolar, encontrávamos com bastante frequência, atitudes racistas e discriminatórias por parte de alguns alunos. Como já havíamos feito um trabalho na especialização voltado para a temática das relações raciais e com a perspectiva deixada após a promulgação da Lei 10639/03, que obriga as escolas a incluírem a história e a cultura africana nos currículos, achamos pertinente fazer um trabalho que pudesse abarcar essa temática. Nesse sentido, decidimos optar pelo trabalho com as Literaturas Africanas de Língua Portuguesa como forma de mostrar aos nossos alunos o outro lado da nossa história, tínhamos conhecimento da relação histórica e umbilical entre Brasil e África, e nossos alunos também podiam conhecer, para, deste modo, respeitar e valorizar. “A escola, dado à sua legitimidade no que tange ao caráter formativo, é o *lócus* privilegiado para se agenciar as alterações de base dessa realidade”. (SOUZA, 2010, p.129, grifos da autora). Conhecer um pouco da África seria porta de entrada para entendermos a história brasileira e também a humanidade.

Considerando que o contato com a literatura possa ser determinante para o desenvolvimento das capacidades necessárias para que o aluno adquira o hábito de ler com autonomia e criticidade, e que a busca por alternativas para a leitura do texto literário na sala de aula ainda seja um problema constante no ambiente escolar, algumas inquietações nos movem: como fazer com que os alunos leiam obras literárias, nesse caso, textos de literaturas africanas, sem reduzi-los a um mero instrumento de decodificação e avaliação? Como apresentar aos alunos a imagem dessa África outra, que é muito diferente daquela inculcada e cristalizada no imaginário social de nosso povo? Como proporcionar o contato com esse universo diferente e ao mesmo tempo tão próximo de nós?

Propusemo-nos desenvolver uma proposta de intervenção teórico-metodológica, com o nosso olhar voltado para a África. A proposta foi desenvolvida na Escola Estadual de Ensino Básico Jaime Veríssimo de Campos Júnior – Jaiminho, no município de Várzea Grande. A turma escolhida para a execução do trabalho foi o 8º ano¹ A, com o objetivo de desenvolver estratégias para a leitura do texto literário africano, nesse caso, o romance *Bom dia, camaradas* do escritor angolano Ondjaki, a partir das temáticas infância e escola, estabelecer um diálogo com outros textos e materiais favoráveis para o enriquecimento da leitura dos alunos no sentido

¹ Designação dada à antiga 7ª série, anterior ao Ciclo de Formação.

de desmistificar a visão cristalizada que se tem de África. A pretensão como produto final era construir um *blog*² para que os alunos, a partir do processo de leitura trabalhado, pudessem alimentá-lo com comentários sobre a leitura, imagens e impressões com esse novo olhar para a África. Vale ressaltar que, para a execução da proposta em questão, tivemos o prazo de apenas um bimestre letivo, para sermos mais precisos, o último bimestre do ano de 2014, compreendido entre os meses de outubro a dezembro.

Para a realização do trabalho, subsidiou-nos a obra *Letramento Literário: Teoria e Prática*, do autor Rildo Cosson (2014). Utilizamos a sequência básica de letramento literário, constituída por quatro passos: a motivação, que prepara os alunos para a leitura do texto; a introdução tem como objetivo apresentar o autor e a obra; a leitura, que é o momento dos intervalos e acompanhamento da leitura da obra e a última etapa chamada de interpretação que é a construção dos sentidos do texto. Além disso, resolvemos que trabalharíamos com o diário de leitura, uma ferramenta que ajudaria os alunos no percurso das leituras e, posteriormente os auxiliaria nas postagens no *blog*.

Assim, para o relato da experiência da nossa proposta de intervenção, organizamos a presente dissertação em três capítulos.

O intuito no primeiro capítulo é refletir sobre a escola, espaço onde aplicamos nossa proposta de intervenção teórico-metodológica. Discutimos, de maneira breve, o Ciclo de Formação Humana, para entendermos um pouco o funcionamento da política educacional na qual estamos inseridos. Faremos a apresentação da escola, problematizando a importância da biblioteca e, por fim, falaremos sobre a relação do espaço escolar com as políticas de ações afirmativas tão necessárias para a garantia da construção de uma sociedade, de fato, democrática.

No segundo capítulo, subdividido em seis seções, apresentaremos, na primeira seção, a descrição do processo de construção da proposta de intervenção; na segunda, apresentamos a Lei 10639/03 e seus desdobramentos; na terceira, uma breve reflexão sobre o ensino da Literatura na educação básica; na quarta seção trazemos uma discussão sobre a importância de ter presente em nossos currículos escolares as Literaturas africanas de Língua Portuguesa; na quinta, abordamos de forma sucinta, a Literatura Angolana e seu projeto de nação como meio

² O *blog* foi criado com o nome: *Um olhar para as literaturas africanas*. Os alunos participaram da escolha do nome e do processo de criação, no entanto, a proposta das postagens dos comentários e divulgação da experiência com a proposta de intervenção não fora possível devido ao tempo curto que dispúnhamos para o término do trabalho. A página do blog encontra-se em anexo.

de contextualizar a formação literária do escritor Ondjaki e finalmente, na sexta seção, apresentamos o autor e a obra *Bom dia, camaradas*.

No terceiro e último capítulo, apresentamos a proposta de intervenção, abordamos alguns aspectos do letramento literário, segundo as bases de Rildo Cosson (2014), descrevemos o nosso percurso durante a execução das atividades e por fim, fazemos análise de alguns trechos dos diários de leitura de alguns alunos, traçando uma relação entre a teoria e a experiência vivenciada pelo leitor.

Nas considerações finais fazemos uma avaliação de todo o processo de construção, tanto do trabalho em questão, como também da nossa concepção enquanto profissional envolvido nesse processo.

1 A ESCOLA, CONFIGURAÇÃO DO ESPAÇO DE FORMAÇÃO

Pensar a história como possibilidade é reconhecer a educação também como possibilidade. É reconhecer que se ela, a educação, não pode tudo, pode alguma coisa. Sua força, como costume dizer, reside na sua fraqueza. Uma de nossas tarefas, como educadores e educadoras, é descobrir o que historicamente pode ser feito no sentido de contribuir para a transformação do mundo, de que resulte um mundo mais “redondo”, menos arestoso, mais humano, e em que se prepare a materialização da grande utopia: Unidade na Diversidade (FREIRE, 2001, p. 20).

1.1 A Educação no Estado de Mato Grosso e o Ciclo de Formação Humana: novos rumos?

Ao longo dos anos, a educação brasileira passou por diversas mudanças. A cada época, busca-se um modelo educacional que responda, em concomitância com a política econômica, meios para superar a herança de uma educação que desde a colonização mostra-se seletiva, excludente e dualista. A bem da verdade, sabemos que a educação ainda é pensada com o objetivo de interesses econômicos, por esse motivo, encontramos algumas questões antagônicas tanto na prática, como em discursos teóricos que respaldam nossos documentos oficiais. Citemos, a exemplo disso, o discurso de autonomia da escola que as Secretarias de Educação apregoam, através da Gestão Democrática, mas que na realidade, não acontece, pois toda e qualquer ação que a escola precise desenvolver deve ter respaldo e aprovação de tal instituição.

Como promover uma educação mais igualitária e humana se o próprio sistema capitalista nos fere com a desigualdade, a competitividade e a indiferença? Não é uma questão muito fácil de ser resolvida, pois dependemos dos órgãos vinculados ao Governo para dar conta do nosso trabalho. O Governo depende do Estado maior, que são os órgãos federados, e essa cadeia de dependência, desagua nas margens do sistema capitalista. É preciso reconhecer, no entanto, que mudanças positivas já ocorreram e continuam ocorrendo. Uma dessas mudanças acontece no âmbito constitucional, ao se substituir a Lei 5692/71 que, apostava na filosofia pragmática e tecnicista, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (9394/96-

LDBEN), essa nova Lei apresenta como finalidade “[...] o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais da solidariedade humana” (Art. 2º). Tal alteração, nos dá esperanças de uma educação que pense a emancipação humana, viabilizada por uma organização social mais justa e democrática.

Na esteira das discussões fomentadas após a aprovação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (9394/96- LDBEN), o Estado de Mato Grosso busca novas possibilidades para a organização da educação, que atendam a proposta da nova Lei e transformem o cenário educacional do Estado, até então, marcado por alto índice de evasão, repetência e fracasso escolar.

A proposta política de organização escolar por ciclos de formação humana, elaborada pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso (SEDUC/MT), é sustentada a partir de concepções teóricas sobre os processos de democratização, acesso, permanência, formação escolar e social do aluno da rede pública.

Os primeiros passos foram dados a partir do ano de 1997, quando pensou-se em reorganizar o Ensino Fundamental em Ciclos, com a introdução do Ciclo Básico de Aprendizagem (CBA), que se constituiu numa importante iniciativa para o enfrentamento aos problemas de repetência e evasão, eliminando a reprovação no primeiro ano de escolaridade, garantindo com isso a permanência e continuidade no processo de alfabetização das crianças em idade escolar no sistema de ensino.

No ano de 1999, dando continuidade a esse processo, a SEDUC/MT implantou o Ciclo de Formação Humana em todo o Ensino Fundamental, para que os alunos, ao concluírem o CBA, continuassem seus estudos no mesmo ritmo. Para garantir aprofundamento e maturação das discussões, a Secretaria de Educação apresenta como proposta as *Orientações Curriculares: Concepções para a Educação Básica*, documento organizador da Educação Básica do Estado de Mato Grosso que expressa não apenas o posicionamento do governo, mas também a vontade das escolas e das comunidades acerca do ensino oferecido aos alunos.

A estrutura proposta nessa política educacional, se constitui em três ciclos: o primeiro ciclo com crianças de 6 a 8 anos, o segundo ciclo com crianças de 9 a 11 anos e o terceiro ciclo com crianças de 12 a 14 anos, visto dessa forma, os ciclos são estruturados nas temporalidades do desenvolvimento humano, entendendo a concepção de educação básica como “direito ao desenvolvimento humano, à realização humana” (ARROYO, 1999, p. 11).

Nessa perspectiva, os Ciclos de Formação Humana são caminhos que nos mostram a possibilidade de subverter o que, até então, estava estruturado nas instituições escolares das escolas mato-grossenses. Com isso, "Trabalhar em um determinado tempo-ciclo da formação humana passa a ser eixo identitário dos profissionais da educação básica e de seu trabalho coletivo e individual" (ARROYO, 1999, p.11).

Ao justificar a implementação do novo modelo de Ensino a Secretaria de Educação destaca

A mudança de uma escola seriada para uma escola ciclada justifica-se pela necessidade imperiosa que a atual conjuntura político-econômica-social tem colocado, exigindo um novo paradigma de escola e educação que atenda às reais necessidades da população, contemplando as novas relações entre desenvolvimento e democracia. (SEDUC, 2001. 195 p.16).

Pensar a proposta de Ciclos de Formação Humana, segundo as *Orientações Curriculares: Concepções para a Educação Básica* significa repensar a escola e sua função social. Significa sair da concepção de que a educação é um produto histórico decorrente da expansão das atividades industriais e, por isso, subordinada aos objetivos da produção. Desvinculando-se desse conceito para uma formação que

[...] tem a pretensão de resgatar os princípios humanistas, ressignificá-los em face do contexto da globalização, construindo um núcleo formado por conceitos e valores identificados como humanização do ser humano, com uma ordem moral, ética, política, democrática e inclusiva comprometida com os ideais emancipatórios e com a formação humana (MATO GROSSO, 2012a, p.47)

Entendemos que toda a mobilização para uma formação que tenha como princípio a humanização, é válida e necessária, no entanto, isso só poderá efetivar-se se os envolvidos no processo incorporarem na vida e na prática, os conceitos balizadores de tal proposta. Entra, nesse jogo, a importância dos educadores estarem em consonância com essa formação, haja vista que a concepção do Ciclo de Formação Humana leva em conta a necessidade de articulação entre a teoria e a prática pedagógica.

Um dos grandes impasses para a eficácia da proposta está estritamente ligada ao entendimento dos conceitos teóricos por parte dos educadores. Longe de quisermos aqui alargar essa questão, visto que não é o nosso foco, procuramos apenas reforçar a importância do papel de um professor (educador) - na concepção do Ciclo de Formação Humana- que esteja preparado para o desafio de transcender a postura de professor repassador de informações, que não leva em consideração as características individuais de cada educando, tratando-os de forma homogênea e como simples receptores sem voz e sem vez. O educador em consonância com a proposta do Ciclo de Formação Humana deve

[...] mergulhar no mundo dos educandos, perceber que cada um deles é um universo de criatividade, sensibilidade, potencialidade e afetividade e que cada um deles tem uma história, uma identidade e, portanto, um jeito singular de relacionar-se com o mundo, com o novo, com o

conhecimento, o que lhe confere necessidades e capacidades cognitivas específicas, às quais o educador buscará responder (MATO GROSSO, 2012a, p. 44).

Para dar conta de atender todas essas modificações, torna-se imprescindível que o professor seja um sujeito crítico e reflexivo e, acima de tudo, transforme-se em profissional pesquisador, pois sem conhecimento, não poderá transformar sua prática. De acordo com o livro *Escola ciclada de Mato Grosso: novos tempos e espaços para ensinar – aprender a sentir, ser e fazer*. Portanto

A ideia do Ciclo está baseada na dimensão formativa, na diversidade de ações pedagógicas como condição necessária ao aprimoramento do trabalho educativo para atender as características e necessidades dos educandos. Provoca o educador a buscar e instaurar, na sua prática, novos estilos de ensinar, fazer escolhas e tomar decisões, visando adequar seu esquema de trabalho às características próprias dos alunos, no sentido de instigá-los para o conhecimento (MATO GROSSO, 2001, p. 25).

Pelo que podemos observar, o trabalho pedagógico voltado para o ciclo é diferenciado e cobra do educador uma postura de pesquisador, pois ao se trabalhar levando em conta a diversidade que há em sala de aula, em todos os aspectos, precisa-se buscar materiais, métodos e teorias que embasem esse trabalho de modo que se possa obter eficácia e qualidade. Entretanto, sabemos que sozinho o profissional não pode fazer muita coisa. É preciso que o governo contribua fazendo a sua parte, ou seja, garanta a esses profissionais formação e valorização necessária para motivá-los a querer transformar o fazer pedagógico. Sem isso, caímos na falácia de termos somente no papel, uma proposta que leve em consideração o caráter humanizador da educação.

Conhecida algumas das concepções do Ciclo de Formação Humana, passemos a uma breve descrição da unidade escolar e da turma escolhida para desenvolver nossa proposta de intervenção.

1.2 Cenário e sujeitos da proposta de intervenção

A Escola Estadual de Ensino Básico Jaime Veríssimo de Campos Júnior – Jaiminho, situada a Avenida Chile, S/N, no bairro Tarumã, município de Várzea Grande, foi criada pelo decreto 2.641 de 03 de março de 2004, tendo como mantenedora a Secretaria de Estado de Educação/SEDUC.

A história de criação da instituição está atrelada ao desejo da população de possuir uma escola no bairro. A princípio, por falta de um terreno para a construção do prédio, funcionou em um espaço cedido por uma Igreja Evangélica do bairro e recebeu o nome Escola Estadual de Ensino Básico Roberto Marinho.

A sede da unidade escolar só foi entregue no ano de 2006, na gestão do então governador, Blairo Borges Maggi. Como o terreno onde foi construída se deu através de cedência feita pelo senhor Jaime Veríssimo de Campos, na época, Senador da República, que por infelicidade havia perdido seu filho Jaiminho em um acidente automobilístico no ano de 2004, resolveram mudar o seu nome para homenagear o filho do senador. A escola passou a se chamar Escola Estadual de Ensino Básico Jaime Veríssimo de Campos Júnior – Jaiminho.

A escola Jaiminho, como a maioria a chama, é toda estruturada no modelo de Escola Atrativa. O projeto Escola Atrativa estava contemplado nos planos do governo e tinha como objetivo o resgate da credibilidade do ensino público, transformando a escola em um espaço de aprendizado atrativo, valorizando os profissionais da educação e, além disso, tinha como proposição novas diretrizes para a educação mato-grossense.

O prédio da instituição passou a ser utilizado não apenas por alunos durante seus períodos de aula, mas por toda a comunidade com a realização de esportes de equipe, cursos extracurriculares, natação, campeonatos, entre outros. Isso aconteceu durante certo período, mas com o tempo tais atividades deixaram de ser oferecidas e hoje seu funcionamento está restrito à comunidade escolar e suas necessidades.

Além de atender à comunidade do Jardim Tarumã, a unidade escolar atende os bairros circunvizinhos. A clientela é bem diversificada, com alunos de todas as classes sociais. Por ter uma estrutura privilegiada, como piscina e quadra coberta, atrai a atenção dos pais, que por certo, querem o que é de melhor para seus filhos. Mas não é só a infraestrutura da escola que chama a atenção, o quadro de profissionais é muito bom. Dentre os professores, alguns já estão com titulação de mestrado, um outro grupo está com o mestrado em andamento, e outros são especialistas, isso demonstra uma postura de compromisso com a qualidade do ensino oferecido e com o bem-estar dos cidadãos ali atendidos.

No quadro de servidores disponibilizado pela secretária da escola, são 62 professores, incluindo-se efetivos e contratados, 42 funcionários, dispostos nas funções de apoio, secretaria, vigilância e nutrição (arrumar), no total, a escola conta 114 servidores.

Quanto aos alunos, no ano letivo de 2014, foram matriculados 437, no Ensino Médio Regular, período matutino; no período vespertino são 164 que estão no Ensino Médio Integrado Profissionalizante (EMIEP) e 241, do Ciclo de Formação, já o período noturno conta com 291

alunos do Ensino Médio Regular e 135 da Educação de Jovens e Adultos (EJA), totalizando 1268 alunos matriculados durante todos os períodos.

Podemos dizer que a escola seja de grande porte, pois atende várias demandas nas modalidades de ensino e com grande quantidade de matriculados. Isso gera a função de 3 coordenadores pedagógicos, conforme estabelece a normativa do governo. Os coordenadores ajustam seus horários de modo a atender todos os períodos, por isso trabalham em regime de dedicação exclusiva.

O modelo de escola atrativa é comum a todas as outras criadas pelo governo Maggi. Todas elas apresentam dois andares. No Jaiminho, a área está assim distribuída: no térreo há uma biblioteca, uma secretaria, uma sala utilizada pela direção, seis salas de aula e dois banheiros. Possui também uma piscina, uma quadra de esportes coberta e uma quadra de areia, um refeitório com uma cozinha e dois banheiros e um belo jardim que contempla toda a área escolar. No andar de cima, há mais cinco salas de aula, uma sala dos professores, dois laboratórios de informática e mais dois banheiros. Vale ressaltar que, hoje, depois de muita luta, a escola conseguiu climatizar todas as salas de aula, fator preponderante para a melhoria da qualidade no ensino, tendo em vista as altas temperaturas que enfrentamos no estado de Mato Grosso.

Por manter o curso do Ensino Médio Integrado e Profissionalizante (EMIEP) voltado para o curso de informática, a escola possui um laboratório de informática para a prática dos alunos do curso, e há também uma outra sala de informática que atende os alunos das outras modalidades de ensino.

Quanto às modalidades de ensino na escola, temos o seguinte quadro: no período matutino funciona o ensino médio regular, utilizando as 12 salas de aula. Neste período funcionava o programa governamental “Mais Educação” que era frequentado por um determinado número de alunos do ciclo de formação humana. Infelizmente, até o presente momento, a escola não está mais oferecendo o programa devido implicações com a verba governamental.

No período vespertino temos duas modalidades diferentes: no ensino fundamental o Ciclo de Formação Humana, atendendo somente o 3º ciclo, que refere-se ao último estágio do Ciclo de Formação. Sendo assim distribuído: 02 turmas da 1ª fase (7º ano), 03 turmas de 2ª fase (8º ano) e 03 turmas da 3ª fase (9º ano). As turmas do ciclo ocupam ao todo, 08 salas. E o Ensino Médio Integrado e Profissionalizante (EMIEP) - Curso de Informática, que são 05 turmas, 03 do 1º ano, 01 do 2º ano e 01 do 3º ano.

Por apresentar a quantidade de turmas maior que o número de salas de aula, foi necessário que a coordenação pensasse no rodízio para o uso das salas de aula, alternando com aulas de educação física na quadra de esportes. O uso do laboratório de Informática é conflitante, pois quando os alunos do EMIEP têm as aulas específicas de informática, ocupam-se as duas salas de informática. Decorre disso, a precisão de negociar o uso dessas salas com os professores das disciplinas específicas da área de informática, o que nem todas as vezes é possível de ser feito.

No período noturno, a escola atende duas modalidades diferentes. O ensino médio regular com 08 salas e a EJA – Educação para Jovens e Adultos - com 03 salas. Com uma configuração totalmente diferenciada, tendo em vista o público alvo e as especificidades da localidade, as aulas do período noturno são menos extensas e acabam mais cedo. Enquanto nos períodos matutino e vespertino as aulas têm duração de 60 minutos, no noturno elas não passam de 45 minutos.

A grande quantidade de modalidades na escola é um fator que deve ser repensado, pois já há algum tempo tem sido uma problemática para a equipe gestora e professores. Atender tais modalidades implica conhecer a fundo todas elas para construir um *Projeto Político Pedagógico* (PPP) coerente e consistente que garanta todos os anseios da comunidade escolar.

Outro problema bastante significativo, que afeta o pedagógico da escola, é a grande quantidade de alunos matriculados, como já foi dito, a escola Jaiminho apresenta grande demanda no início do ano letivo, o que acaba gerando um número alto de alunos em sala de aula. Segundo a Portaria Nº 433/13/GS/SEDUC/MT que dispõe sobre os critérios para Composição de Turmas das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino, as salas do Ciclo de Formação devem ser assim compostas

Art. 5º. A composição das turmas será feita com base no número de alunos obedecendo aos critérios: I - no Ensino Fundamental:
a) 1º Ciclo - de no mínimo 23 (vinte e três) a 25 (vinte e cinco)
b) 2º Ciclo - de 25 (vinte e cinco) a 27 (vinte e sete) alunos;
c) 3º Ciclo - de 27 (vinte e sete) a 30 (trinta) alunos; (MATO GROSSO, 2013, p. 40).

Infelizmente, mesmo existindo a portaria, algumas vezes temos de enfrentar as salas com um número acima do que está disposto, o que acaba dificultando nosso trabalho, pois sabemos que quanto maior o número de alunos, maior a dificuldade de atender as necessidades de cada um, e menores são as chances de se efetuar um trabalho de qualidade.

Todas essas problemáticas convergem para a reconstrução do PPP, o documento que norteia nossas ações e nos dá respaldo perante a Secretaria de Educação e ao Conselho Estadual de Educação. Esse processo de reconstrução é também problemático e conflituoso, pois depreende tempo, disposição e muita leitura, fatores que muitas das vezes, não estão nas condições de todos os que devem estar envolvidos, a saber, membros de todos os segmentos da comunidade escolar. As reuniões que são feitas por área de conhecimento, são difíceis de contemplar a todos justamente pela falta de tempo dos professores, pois alguns deles trabalham em outro estabelecimento de ensino. Essas são apenas algumas de nossas agruras, em tempos difíceis de desvalorização profissional e falta de investimento no sistema educacional.

Mesmo com todos os agravantes, acreditamos ser possível pensar em estratégias que venham garantir melhoras na qualidade de ensino. Como podemos perceber, a escola Jaiminho apresenta uma estrutura considerável adequada, tendo em vista que muitas outras unidades escolares do estado encontram-se em condições deploráveis. O que podemos fazer é traçar metas e adequar nossas ações, para que estas produzam sentidos e significações positivas para o alunado da escola. Outra questão que deve ser levada em consideração é a utilização dos espaços que temos a nosso favor. A escola é grande, possui uma área toda gramada próxima à piscina e uma praça de alimentação muito ampla. Pensar em atividades que integrem esses espaços, trará, dentre outros benefícios, a sensação de liberdade, tirando a visão estereotipada da escola ser uma “prisão”.

Para a realização da nossa proposta de intervenção pedagógica, a princípio foi feita uma sondagem entre as duas turmas do ciclo com as quais trabalhamos. São as turmas do 9º ano A e a do 8º ano A.

Apresentamos a proposta nas turmas e percebemos um entusiasmo maior na turma do 8º ano, ficaram curiosos, querendo saber detalhes, se mostraram mais receptivos. Outra coisa que levamos em conta foi a quantidade de números de alunos em sala de aula. Como já dito anteriormente, isso conta muito na qualidade do trabalho, quanto menos alunos, mais possibilidade de atingir a cada um de maneira mais próxima. A turma do 8º ano contava com 28 alunos enquanto que a do 9º ano tinha 36 alunos, número acima do estabelecido pela Portaria Nº 433/13/GS/SEDUC/MT.

No decorrer do curso de Mestrado, fomos orientados em tomar cuidado ao fazer a escolha da turma, pois se precisássemos continuar com o projeto no ano seguinte, teríamos de continuar com a mesma turma, esse fato acabou reforçando a nossa escolha pelo 8º ano, visto que no ano seguinte eles ainda estariam no ciclo. Com a turma do 9º ano, isso já não seria possível, pois iriam para o Ensino Médio.

O fato de executar o projeto em uma turma que já conhecemos nos dá um respaldo muito grande. Sabíamos das dificuldades que teríamos pela frente, mas os alunos conheciam o nosso modo de trabalhar. A facilidade de dialogar com a turma e o respeito que tinham pela maneira de tratá-los, só reforçou a escolha e a certeza de que poderíamos obter algum êxito na nossa proposta de intervenção.

1.2.1 A biblioteca na escola: um caso à parte

Falar de leitura na escola implica também em falar da biblioteca escolar. Lugar tão importante quanto as salas de aulas, devido sua relevância como espaço de aprendizagem. Espaço esse que, segundo pesquisadores, para oferecer oportunidades de aprendizagem inovadora, depende de uma ação conjunta entre equipe gestora, professores e o responsável pelo trabalho na biblioteca, que chamaremos aqui de mediador.

A escola Jaiminho possui uma biblioteca, a sala já está bastante apertada porque comporta além dos livros, livros didáticos, todos os materiais multimídias de que dispõem a escola.

O espaço, infelizmente, não é somente utilizado como biblioteca, em alguns momentos, por exemplo, quando há faltas de professores, a biblioteca se transforma em uma sala de aula normal, ou quando as reuniões acontecem, ela vira um auditório, ou uma sala de vídeo, se caso o professor precisar passar um filme. Tudo isso ocorre em momentos que poderíamos utilizá-la para as leituras com os alunos, dificultando o nosso trabalho.

O acervo da biblioteca conta com uma boa quantidade de livros distribuídos pelo governo através do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE³), principalmente os livros da coleção Literatura em minha Casa, que envolve contos, poesias e crônicas. Além disso, há uma boa quantidade de obras de escritores brasileiros, como Machado de Assis, Carlos Drummond, Guimarães Rosa, Lima Barreto, Jorge Amado, dentre outros. A biblioteca recebe revistas de Filosofia, Matemática, Língua Portuguesa e História. Atualmente, chegaram vários exemplares de livros voltados para a área de educação destinadas aos professores, livros esses que atendem a todas as áreas de ensino, uma fonte rica para quem queira expandir seus conhecimentos.

³ PNBE- O Programa Nacional Biblioteca da Escola, criado em 1997 pelo Ministério da Educação, tem como objetivo ampliar e implantar bibliotecas escolares por meio da dotação de acervos. É executado pelo FNDE em parceria com a Secretaria de Educação Básica do MEC.

Apresentada a estrutura da biblioteca, faremos uma breve reflexão a respeito desse espaço tão importante no recinto escolar.

Um dos significados que o dicionário traz para a palavra biblioteca é de recinto, edifício, sala ou móvel onde se encontram obras para leitura e consulta. No entanto, todos nós sabemos que a biblioteca adquire um sentido muito mais amplo e de um valor cultural inimaginável, que pode garantir grandes descobertas. Por ser a escola, muitas das vezes, um dos únicos meios das crianças e jovens terem acesso ao livro, é de extrema importância favorecer tal acesso.

O acesso aos bens culturais que a biblioteca pode oferecer, só acontecerá se tanto os professores quanto os que desempenham o papel de mediador, forem leitores e estimuladores da leitura. O olhar e a experiência de cada um, conta muito para a garantia de um trabalho eficaz e de qualidade.

Geralmente, nas escolas públicas, o responsável pela biblioteca não é formado em biblioteconomia, mas, sim, em outros cursos, sendo muitos professores. Uma prática costumeira das escolas, é colocar alguém que esteja em desvio de função, ou seja, uma pessoa que naquele momento está impossibilitada de exercer a função para a qual fora contratado e, por esse motivo, a biblioteca escolar acabava servindo de “muleta”. Longe de dizer que tais pessoas não sejam capazes, o que queremos ressaltar é a importância dada ao espaço na escola. A biblioteca deve ser um lugar alegre e bem cuidado, que motive os visitantes a entrarem e a querer permanecer. Quanto àqueles que trabalham na biblioteca, Vieira e Fernandes (2010) defendem que é interessante que se conscientizem da importância de seu papel não como guardadores de livros, mas seus disponibilizadores e que gostem de ler para poder multiplicar esse gosto.

Quando colocada no centro do processo educativo, a biblioteca abre caminhos para aulas mais interessantes e menos tradicionais. Com um programa bem feito, os professores podem garantir que os alunos aprendam com autonomia e passem a apreciar a aventura da construção do conhecimento.

Com relação à direção da escola, cabe garantir os recursos necessários para seu funcionamento adequado. Segundo Bernadete Campello (2010, p.129): “Isso significa, além de recursos materiais, pessoas que também entendam a biblioteca como um espaço de aprendizagem e não como um setor burocrático da escola”. Dessa maneira, a direção estará proporcionando aos professores a possibilidade de promover novas práticas pedagógicas, com novos olhares e novas perspectivas.

Nesse sentido, podemos dizer que fomos agraciados, pois a direção da escola foi nossa parceira. Desde o momento que levamos o projeto para o conhecimento do Conselho

Deliberativo Escolar (CDCE), até a compra dos livros para a execução do projeto e a realização das atividades. A equipe gestora abraçou a causa e comprou um livro para cada aluno da turma escolhida para aplicarmos a proposta de intervenção. Além de dar-nos a oportunidade de fazer a pesquisa do mestrado, a escola ganhou mais livros para o acervo da biblioteca, diga-se de passagem, livros importantes para o ensino, pois trazem outros mundos para conhecermos.

1.3 A escola e as políticas de ações afirmativas: educar para a diversidade

Para tratar desse item, queremos trazer aqui uma breve reflexão que chamou-nos a atenção. Trata-se do discurso de uma escritora nigeriana chamada Chimamanda Ngozi Adichie, que durante uma apresentação em Conferência realizado nos Estados Unidos, cita seu exemplo de vida para destacar os perigos de uma história única.

Adichie, leitora e escritora precoce, acostumada a ler histórias com personagens estrangeiros (histórias britânicas e americanas), relata que durante muitos anos ficou presa ao pensamento de que só existia essas histórias a serem contadas. Mesmo vivendo em um mundo totalmente diferente do narrado, não conseguia se desvincular dos cenários e personagens que enchiam sua imaginação quando criança. Desconhecia sua própria história e a história do seu povo até entrar em contato com escritores africanos e, então, perceber que pessoas como ela podiam sim falar de seu mundo, podiam contar suas histórias, podiam ser criativas, podiam sonhar.

Achamos pertinente trazer este breve relato, pois muito do que vivenciamos ainda hoje, em relação à história e cultura dos africanos e afrodescendentes, passa pela ideia da história única. Quando criança, as histórias que ouvíamos contar sobre os negros eram todas voltadas para a escravidão, para o sofrimento e a submissão. Não ouvíamos falar na contribuição cultural que trouxeram para a nação brasileira e na luta e resistência desse povo frente a todo processo de segregação que passaram. Histórias contadas a partir de um olhar, o olhar europeu, que mostrava-nos o branco como o herói que descobriu nossa terra. Assim como a escritora, a única associação que fazíamos aos povos da África era de pobreza e catástrofe.

Podemos dizer que nos últimos anos tivemos avanços e um aumento nas discussões em torno da desconstrução do racismo e a valorização de culturas invisibilizadas, melhoras que só aconteceram após anos de muitas lutas dos movimentos negros, ao indicarem que a pressuposta igualdade presente no texto da Lei 9.394/06 deveria ser pautada sob o olhar da diversidade étnica, visto que, conforme Sarteschi (2010, p.134), “[...] o desconhecimento de grande parte da história brasileira, das produções letradas e das culturas africanas não possibilitava o pleno

exercício da cidadania”. Decorre disso, a pertinência de criar-se políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações e de reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade, que visam combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Depois de séculos de omissão, a história de criação do povo brasileiro pode ser recontada e, desta vez, com a participação dos atores que realmente fizeram parte dela.

De acordo com Muller (2009), cabe ao Estado promover e incentivar políticas de reparações no que cumpre ao disposto na Constituição Federal, Art.205, que assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de todos e de cada um, enquanto pessoa, cidadão ou profissional. É pela educação que perpassam todos os meios de garantir que tais políticas afirmativas aconteçam. Reparar, reconhecer e valorizar são verbos que indicam ações a serem feitas e cumpridas pelas instituições escolares para darmos conta de efetivar a Lei 10639/03. Para que isso aconteça de fato, Muller (2009, p. 120) ressalta:

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas visando reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais, afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações raciais.

Entre muitas conquistas proporcionadas pela Lei 10639/03, uma delas é o fato de que compete às políticas públicas e também às instituições de ensino buscar uma escola que ofereça a inclusão e que seja comprometida com sua função social, abrangendo em seus programas o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana. A responsabilidade da escola nesse processo de reeducação é enorme, recai sobre ela a atribuição de acabar com o modo falso e reduzido de tratar a contribuição dos africanos escravizados e seus descendentes para a construção da nação brasileira e de fiscalizar, para que, no seu interior, alunos negros deixem de sofrer atos de racismos dos quais são vítimas. Assumir esse compromisso implica “[...] compromisso com a formação de cidadãos atuantes e democráticos, capazes de compreender as relações sociais e étnico-raciais de que participam” (MULLER, 2009, p 128). Não é uma tarefa fácil formar cidadãos atuantes e democráticos na atual conjuntura, mas se a escola não der esse passo, infelizmente não teremos como pensar em uma sociedade melhor e mais justa.

Isso só pode ser feito com o apoio incondicional do governo do estado. No caso de Mato Grosso, por exemplo, há uma expressiva demanda de estudos voltados para as relações raciais e para as temáticas que dizem respeito à implementação da Lei 10639/03, no entanto, não vemos uma efetividade nas instituições escolares a respeito de tudo que vem sendo tratado. Desconhecimento, falta de formação, qual seja o problema, é preciso fomentar as discussões para que avancemos. O governo precisa insistir e investir para que os professores, além da formação na área específica de atuação, recebam formação que os capacite a compreender a importância de trabalhar a diversidade étnico-racial e a lidar com isso positivamente, e, sobretudo, criar estratégias pedagógicas que possam auxiliar nesse processo. A escola ajuda muito, quando inclui no seu *Projeto Político Pedagógico* (PPP), estudos e atividades que proporcionem ao estudante, o contato com as contribuições históricoculturais dos povos indígenas, da raiz africana e europeia, mas para que isso aconteça é preciso que todos os envolvidos tenham vontade de aprender e busquem conhecer os documentos e diretrizes que norteiam todo esse processo.

Ao pensarmos em desenvolver o trabalho voltado para as Literaturas Africanas de Língua Portuguesa como uma possibilidade de conhecer e fomentar a discussão sobre temáticas que levam em conta as diferentes culturas que compõem o nosso contexto social, acreditamos estar contribuindo para que crianças e jovens tornem-se mais críticos, mais sensíveis e menos segregadores. Compartilhamos com o pensamento de Laura Padilha (2002, p.339)

[...] acreditamos, e muito nos valores dos outros, ou seja, em sua diferença. Tais valores, na rua de mão dupla de todo e qualquer conhecimento, nos ajudam a pensar a nós mesmos e ao mundo globalizado onde vivemos... Não vejo em tal gesto ressentimento, mas um modo de ampliação de nosso próprio saber sobre os homens, as coisas, seus valores, enfim, sobre a diferença que não nos exclui, mas ao invés, nos inclui no todo da humanidade.

O encontro com os textos literários de outra matriz cultural, pelo modo como utilizam, reinventam e potenciam, as línguas, as memórias, as experiências e vivências sócio-históricoculturais de outros povos e comunidades, cooperam na constituição de identidades subjetivas ou coletivas, permitindo a leitura de tempos e espaços adversos, sendo, portanto, lugar de diálogo criativo com outras terras, outras culturas e outras pessoas que estão distantes, mas, ao mesmo tempo, tão próximas de nós.

De acordo com Sarteschi (2010, p.137), “[...] a introdução de obras e autores africanos e afro-brasileiros na escola inaugura o conhecimento de novos textos e contextos...”, esse contato com novas experiências literárias, por conseguinte, múltiplas e plurais, trará a

oportunidade de conhecer o outro, respeitando e valorizando sua cultura, seus modos de vida e sua história.

Dessa forma, ao apresentarmos aos alunos, um autor como o angolano Ondjaki, com uma escrita profunda, capaz de construir através de suas histórias, cenários belíssimos, emotivos, com gostos e cheiros, mas também críticos, pois, de forma sutil, aborda questões como os resquícios deixados pela guerra e a esperança de uma nação que cresce, assim como as crianças, cheia de sonhos. Ao caminharmos nesse mundo, que é fictício mas tem muito do real, nos enchemos também de esperanças, pois ansiamos, como todas as pessoas, um mundo melhor.

É, pois, com esse olhar para o diverso, para uma África tão pouco conhecida, que queremos conduzir nossos alunos por esse universo de encantamento e descobrimento, e quem sabe, plantemos neles a semente do gosto pela leitura, especialmente pela leitura literária.

2 DA TEORIA À PRÁTICA: O TECER DOS FIOS DA PROPOSTA

2.1 A proposta

Ser professor de Língua Portuguesa nos dias atuais é percorrer caminhos tortuosos e intrigantes. É, sobretudo, um desafio que se mostra cada vez mais intenso, pois sabemos o quanto o estudo de línguas tem mudado e ressignificado no mundo contemporâneo. Muitas são as mudanças, muitas delas não tão favoráveis às nossas inquietações e aspirações, mas que de certa forma nos levam a refletir sobre o nosso papel de educadores enquanto mediadores que podem contribuir para a formação de novas gerações que irão transitar pelas inúmeras possibilidades de compreensão do mundo. Isso significa e muito! A responsabilidade é imensa e transpor as barreiras do que está posto, inculcado no imaginário social, não é simples.

O ingresso no Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras), no ano de 2013, trouxe-nos uma grande satisfação, tendo em vista a abertura para novas possibilidades de crescimento profissional e intelectual. Acreditamos que a proposta do curso é pertinente com o momento que vivemos, pois para obtermos uma melhor qualidade na educação é preciso professores leitores e com boa fundamentação teórica e metodológica. Ademais, isso nos faz enxergar o quão valioso é o caminho que percorremos para ser um profissional melhor. Pensar nos problemas da nossa sala de aula e, a partir das necessidades diagnosticadas, poder construir uma proposta de intervenção para diminuir tais incidências era uma maneira de trazer progressos para o ensino de Língua Portuguesa em lócus. Mas como fazer isso, tendo em vista tantas agruras vivenciadas por nós, professores da educação básica?

Sabemos que um dos problemas que a escola enfrenta é a ausência de práticas de leitura, principalmente da leitura literária, nas salas de aulas. De fato, a formação do leitor se configura um dos obstáculos mais difíceis de se transpor, tendo em vista os mais variados percalços que encontramos pela nossa caminhada. Os fatores vão desde a dificuldade de motivação dos educandos até a participação da família no aprendizado do aluno. Causas sintomáticas de um sistema político que ainda privilegia uma minoria dominante. Zilberman (2008, p. 14) aponta que o empobrecimento das escolas públicas é visível em todo o país e isso evidencia a diferença entre as instituições de ensino destinadas à classe pobre e as que atendem as camadas superiores. Ao professor de língua portuguesa cabe tantas funções, como alfabetizar, ensinar o código escrito, formar leitores qualificados de textos literários, são tantas funções e em condições muitas vezes precária, que alcançar resultados positivos acaba tornando-se difícil e cansativo.

É no sentido de reconfigurar a prática pedagógica numa sociedade tão excludente como a nossa, que a leitura adquire plena importância, pois é partir dela que poderemos atuar de forma efetiva na eliminação de alguns entraves na aplicação de uma política educacional inclusiva. Entra em jogo o ensino da literatura no ensino básico. Tida muitas vezes como prática inusitada e acusada de ser “[...] alienante, escapista e corruptora”, conforme Bordini e Aguiar (1998, p. 15), a literatura teve seu papel alterado durante muitos anos. De acordo com

Zilberman (2008, p.16): “Atualmente, não mais compete ao ensino da literatura a transmissão de um patrimônio já constituído e consagrado, mas a responsabilidade pela formação do leitor”. Mas o que seria formar esse leitor? Apenas fazer do aluno mero decodificador da matéria escrita? Veremos, segundo a mesma autora, que essa concepção vai muito além disso, pois

A experiência da leitura decorre das propriedades da literatura enquanto forma de expressão, que, utilizando-se da linguagem verbal, incorpora a particularidade dessa de reconstruir um mundo coerente e compreensível, logo, racional. Esse universo, da sua parte alimenta-se da fantasia do autor, que elabora suas imagens interiores para se comunicar com o leitor. Assim, o texto concilia a racionalidade da linguagem, de que é testemunha sua estrutura gramatical, com a invenção mais exacerbada, sem perder o contato com a realidade, pois precisa condicionar a imaginação à ordem sintática da língua. (ZILBERMAN, 2009, p. 17).

Notemos que o contato com o texto literário, não é mero encontro com a fantasia, muito menos um convite à fuga da realidade, pelo contrário, ao apresentarmos o texto literário aos nossos alunos, estaremos ofertando-lhes um material riquíssimo, de caráter plurissignificativo, permitindo-lhes leituras diversas. Devido a polissemia do texto literário, o leitor sente-se mais livre, capaz de mobilizar sua consciência e isso favorece seu crescimento intelectual. Infelizmente, no cotidiano das salas de aula, o texto literário muitas vezes perde seu verdadeiro valor.

Tomemos como exemplo, a nossa realidade, para mostrarmos a visão que os alunos têm do texto literário. Reportemos aos nossos primeiros dias de aula, quando, na semana de sondagem nas turmas de 8º e 9º anos, sempre perguntávamos aos alunos a relação que eles tinham com a leitura, a princípio a leitura de variados textos e posteriormente, a leitura de textos literários. A maioria das respostas passava pela leitura de gibis, revistas de vários assuntos, porém, quando se tratava de texto literário a resposta se dava com questionamentos do tipo: como assim, professora? O que é o texto literário? Ler um livro inteiro? Era perceptível o

descompasso, o texto literário, mesmo que existente desde o início da escolarização da criança através dos materiais didáticos, não recebe o tratamento adequado e acaba perdendo sua verdadeira função. Soares (2003, p. 43) afirma que, ao ser transferido do livro de literatura infantil para o livro escolar, o texto literário deixa de ser um texto para emocionar, para divertir, para dar prazer, torna-se um texto *para ser estudado*. Estava aí, um dos problemas relacionados ao ensino da literatura, o texto literário, transformar-se em simples material de leitura e estudos gramaticais.

Nesse percurso, verificou-se que, além da problemática com a leitura do texto literário, o ambiente escolar era carregado de estigmas e ofensas em relação às crianças negras. Tal atitude chamava atenção, visto que a Lei 10639/03 fora sancionada justamente para combater atitudes discriminatórias e racistas na sociedade que vivemos. O espaço escolar é um lugar de diferenças. Nele, encontramos diversas maneiras de pensar, agir, de ser, de religião, raça e sexo toda essa diversidade deve ser valorizada, respeitada e não pode, de maneira alguma, criar barreiras no aprendizado do aluno, ao contrário, devemos explorar essas diferenças para que sirvam de motivo para a inclusão. Brigas tidas como inocentes e sem maldades, mas que no fundo marcam e podem trazer consequências danosas ao futuro do indivíduo em formação, precisam ser percebidas como sinais de algum problema. Se é justamente no espaço escolar, local propício para o respeito e equidade, que nossas crianças negras têm sentido os primeiros impactos de discriminação e preconceito, alguns questionamentos vieram à tona: como fazer para amenizar tal quadro? Como melhorar a nossa prática pedagógica com vistas a promover na sala de aula um ambiente de respeito às diversidades?

Era o momento propício para realizarmos um trabalho interessante que pudesse contemplar a implementação da Lei 10.639/03 - hoje substituída pela Lei 11.645/08 que a modifica ao estabelecer as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “*História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena*”, com isso, estaríamos, de fato, ultrapassando o discurso recheado com valores como igualdade e respeito às diferenças e efetivando, na prática, ações que fossem eficazes na resolução de tais questões. Isso porque “Pensar a diferença não significa pactuar com e/ou referendar o essencialismo, mas gritar a existência de um múltiplo que, como faca amolada, corta qualquer possibilidade de o mesmo construir-se como única verdade”. (PADILHA, 2002, p 59).

Enquanto profissional, ministrando a disciplina de Língua Portuguesa, o nosso objetivo era propor um trabalho que abrangesse a questão da leitura de modo que pudéssemos contemplar a temática da Lei 10639/03. Trazer para a sala de aula a temática africana era uma

maneira de fazê-los conhecer outra cultura, outros modos de vida e estaríamos contribuindo para o crescimento cultural e intelectual de nossos alunos. Portanto

Trata-se, como se vê, de formar um indivíduo que seja capaz de compreender a diversidade como tal e não na chave da discriminação racial e, dessa maneira, a escola passaria a trabalhar no sentido de promover a valorização da diferença e da diversidade, afirmando a pluralidade e a singularidade de cada diferente cultura e a não aceitação das desigualdades. É seu papel ratificar essas diferenças como parte de um amplo processo social e cultural (SARTESCHI, 2011, p.135).

A partir desse contexto, e após muitas reflexões e conversas com os colegas e com a orientadora do trabalho, resolvemos que trabalharíamos com a literatura, visto que o ensino desta está estritamente ligada à leitura. De acordo com Bordini e Aguiar (1988, p.13): “Todos os livros favorecem a descoberta dos sentidos, mas são os literários que o fazem de modo mais abrangente”. E, para pensar a África, resolvemos que utilizaríamos textos de autores das literaturas africanas de língua portuguesa, com o intuito de desfazer alguns estereótipos e abandonar ideias preconcebidas a respeito de África, ideias estas que mostram o continente africano como um bloco homogêneo e uniforme, que durante séculos, fora sufocado por uma sujeição política, econômica e social. Conhecer as diferentes raízes de nossa formação tornar-se-ia necessário e relevante para que nossos alunos pudessem adquirir novas posturas diante da vida, do mundo e das pessoas. É conhecendo o outro que me constituo enquanto ser, nesse sentido, nada mais oportuno que apresentar a essas crianças o universo maravilhoso das literaturas africanas, universo esse que nos mostraria outras realidades

É à literatura, como linguagem e como instituição, que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores e comportamentos através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses seus desejos, suas utopias (LAJOLO 2001, p.106).

A lei 10639/03 destaca a literatura como um dos caminhos para a construção de conhecimentos sobre a história de África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra e a importância desse povo para a formação da sociedade brasileira. E é justamente esse o caminho a ser percorrido, mostrar aos nossos alunos a importância da leitura literária e que há muito a ser descoberto através dela. A impressão que se tem é que este trabalho adquire dupla função: Uma delas é fazer chegar até o aluno esta literatura até então desconhecida, visto que mesmo com as políticas afirmativas ainda não temos um efetivo trabalho voltado para a

Lei 10639/03; a outra é mostrar-lhes que há muito da África em nós, pois nossa cultura está estritamente ligada à cultura africana, como afirma Rolon (2011, p.133): “Há um enlaçamento entre o Brasil, Angola, Moçambique, Cabo Verde e outros países que sofreram semelhante processo de construção, ou seja, países colonizados por Portugal”.

Desse modo, valorizar a dimensão crítica das práticas de leitura buscando a formação de um sujeito leitor capaz de transitar e agir no mundo em que habita, promovendo transformações e respeitando as especificidades dos outros, é uma grande tarefa para nós professores e acreditamos que auxiliar o aluno nesse percurso de descoberta pode acrescentar uma bagagem cultural importante na sua formação enquanto cidadão. O professor, nesse sentido, torna-se uma ponte entre o texto e o leitor, mediando o aprendizado e fazendo desse processo uma oportunidade de crescimento e prazer.

A turma escolhida para a execução do projeto, como já dito anteriormente, foi a do 8º ano do ensino fundamental, que corresponde hoje a antiga sétima série, composta por 28 alunos. Para a escolha, levou-se em consideração o critério estabelecido pelo Programa de Mestrado, de preferência, a turma não deveria estar no último ano do ciclo caso houvesse a necessidade de dar continuidade no ano posterior, visto que já estávamos no 4º bimestre.

A partir da escolha para o trabalho com o texto das literaturas africanas, foram surgindo várias ideias. Primeiramente pensou-se em trabalhar com o romance do escritor angolano Ondjaki intitulado *Bom dia, camaradas* e alguns contos do escritor Luandino Vieira, também angolano, como intuito de mostrar que a leitura do romance de Ondjaki, escrito após a independência de Angola e a leitura dos contos de Luandino Vieira, escritos em um momento marcado pela colonização portuguesa, nos ajudariam a compreender os resquícios deixados pela empresa colonial, no entanto, percebemos, com ajuda da banca de qualificação, que o corpus ficaria muito extenso e não daríamos conta dele em um bimestre – tempo que tínhamos para a aplicação do projeto.

Como proposta final, escolhemos trabalhar somente com o romance *Bom dia, camaradas* do escritor Ondjaki. A narrativa traz a voz de um menino que conta sua infância na Angola pós-independente, e como cenário principal temos a escola. De modo que optamos por enfocar as temáticas: infância e escola, como forma de aproximar os alunos da realidade vivida pelo narrador-personagem e mostrar-lhes que

Ao mergulhar na leitura, entra em outra esfera, mas não perde o sentido do real e aí está, a nosso ver, a função mágica da literatura: através dela vivemos outra realidade, com suas emoções e perigos, sem sofrer as

consequências daquilo que fazemos e sentimos enquanto lemos (AGUIAR, 2003, p.254).

Além da leitura do romance, outros materiais subsidiariam nossa caminhada e dariam suporte aos nossos intervalos. Interessa dizer que, a proposta teórica metodológica foi delineada por meio da estratégia presente no livro *Letramento Literário: Teoria e Prática*, de Rildo Cosson (2014), tendo em vista a possibilidade que a sequência básica, proposta por Cosson, abre para o enfoque intertextual, contemplando outras artes e saberes e passa pela leitura compartilhada, pois ao comentar sua experiência com outros leitores, os alunos ampliarão seus horizontes de sentido. De acordo com Colomer (2007, p.139): “A aprendizagem da literatura realiza-se assim, em meio a um grande desenvolvimento social de construção compartilhada do significado”. Cunha (2010, p. 110) assinala que práticas de leitura sob esse modo de orientação oferecem ao leitor possibilidades de estabelecer relações com seus próprios conhecimentos e experiências prévias, com outros textos lidos, com o contexto histórico e adequação ao meio em que vive.

Como a leitura do texto literário tem a possibilidade de despertar no aluno a autonomia para desenvolver suas leituras, seus interesses e ritmos próprios, escolhemos trabalhar com o diário de leitura. É por meio dele que perceberemos o envolvimento do aluno com a obra lida, suas impressões, e a visão que se tem a respeito do que está sendo lido. Note-se, que neste caso, o gesto de escrever, sintetizar e refletir sobre o material lido, vai muito além dos exercícios de perguntas e respostas, ou de fichamentos e resumos, práticas muitas vezes utilizadas para avaliar o conhecimento do aluno frente ao texto literário. Visto dessa maneira, o diário de leitura adquire um valor maior, pois acompanhará todo o processo de leitura e trará toda a bagagem adquirida durante o percurso do trabalho e é a partir dele e das reflexões feitas nos intervalos que os alunos irão compor o tecido de leitura. Será mais como uma conversa, uma troca entre pessoas que acabam de passar por uma experiência em comum e têm muito a aprender com o outro. Ao se apropriar da ferramenta diário de leitura, o aluno poderá dialogar com o texto lido, isso favorecerá no desenvolvimento das capacidades envolvidas na compreensão do texto.

A reflexão que propomos fundamenta-se nas noções dos estudos de letramento literário que evidenciam os modos culturais heterogêneos de fazer sentido a partir do texto, de modo que a proposta de nosso trabalho não está atrelada a exercícios de compreensão de textos, como costumeiramente vemos ocorrer no tratamento dado à literatura nas séries finais. Entendemos que a concepção de leitura nos dias atuais, acaba supervalorizando a escrita e desconsidera a importância da oralidade no âmbito da prática de letramento, isso faz com que a escola valorize sobretudo a língua escrita como prática desvinculada do processo sociocultural e histórico.

Por esse motivo temos que ter a preocupação e o cuidado ao falarmos de formação. Pois, conforme Zilberman (1990, p. 49), “[...] formar não é moldar, dar consistência ao que não existe, ignorando a história anterior dos sujeitos participantes do processo pedagógico ou das instituições a que se integram”. Nesse sentido, faz-se necessário repensar nossas aulas de literatura, de modo que estas se façam significativas e levem em consideração “[...] a diversidade de ritmos, de capacidades de compreensão, de abstração, de concentração dos alunos” (AGUIAR, 2003, p.253). Não queremos fazer de nossos alunos leitores obedientes, que preencham fichas ou reproduzam com eficácia enunciados textuais, pelo contrário, queremos leitores que sintam-se instigados, desafiados pelo texto, que produzam sentidos e dialoguem com o que leem.

Por fim, o letramento literário sugerido por Cosson (2014), adota como princípio a construção de uma comunidade de leitores

É essa comunidade que oferecerá um repertório, uma moldura cultural dentro da qual o leitor poderá se mover e construir o mundo e a ele mesmo. Para tanto, é necessário que o ensino da Literatura efetive um movimento contínuo de leitura, partindo do conhecido para o desconhecido, do simples para o complexo, do semelhante para o diferente, com o objetivo de ampliar e consolidar o repertório cultural do aluno (COSSON, 2014, p.47-48).

Conforme o que foi dito, era preciso criar essa comunidade de leitura para que pudéssemos dar conta de movimentar e expandir tais leituras. Para isso, tínhamos que transformar a sala de aula em uma comunidade de leitura, espaço intersubjetivo, lugar de debates interpretativos e carregado de polissemia. Além disso, pensamos em criar o *blog* para que os alunos, ao final do projeto, pudessem contar um pouquinho da experiência que tiveram com a aplicação do projeto e posteriormente esse mesmo *blog* serviria de mote para que outros leitores participassem e contribuíssem com suas experiências sobre as leituras voltadas para as literaturas africanas.

Reconhecemos que o trabalho como romance não seria fácil nem tampouco tranquila, pois, como já dito anteriormente, alguns alunos sequer tinham lido um livro por inteiro, contudo, Cosson (2014, p.35) assegura que quanto mais os leitores avançam na escolaridade, mais as práticas escolares devem lançar mão de estratégias que estimulem a liberdade e autonomia.

O que muitas vezes acontece nos meios escolares é que subestimamos nossos alunos achando que eles não são capazes e caímos na armadilha de facilitar nosso trabalho. Perdemos a oportunidade de saber o quanto esses jovens são criativos e fascinantes. Ao desafiar nossos

alunos a adentrarem nos emaranhados do mundo literário, estamos permitindo que os mesmos possam compreender a vida, atribuir sentido à sua existência uma vez que estamos envolvidos com a leitura que fazemos dos diversos textos que circulam. Compreendê-los, nas palavras de Leal, (2003, p. 267) é “[...] poder resgatar a nós mesmos e a nossa história, reconhecendo-nos e recriando-nos novamente”.

2.2 Nas trilhas da Lei 10639/03 – Um olhar para as diversidades

“Temos de levar adiante as conquistas necessárias para assegurar os direitos básicos: direito à vida, à dignidade e direito de ser o que somos. Temos que reconhecer e ensinar que os índios e negros não desapareceram, apesar de todo o massacre existente. Não desapareceram por causa da cultura e da espiritualidade. Educar as futuras gerações para que a gente possa realmente construir uma sociedade com mais condições e de a gente poder ter essas diferenças e que elas não possam significar separação e ódio” (Discurso Marcos Terena, 2001).

Este fragmento é parte de uma fala de Marcos Terena nas reuniões preparatórias à III Conferência Mundial contra racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata, e a escolha de partir dela para discorrer sobre a Lei 10639/03 não é mero acaso, pois o que moveu o movimento negro durante todo o século XX, foi esse sentimento de assegurar o direito à educação e ao respeito. E tratar de educação e respeito em uma sociedade democrática, como diz ser a nossa, é buscar meios para combater a concepção da educação eurocêntrica que há muito circundam nosso imaginário social. Essa concepção que exclui e mascara histórias importantes da constituição da nação brasileira, geraram grande parte das desigualdades que vemos acontecer até os dias atuais.

Nesse sentido, no início do ano de 2003, o Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, reconhecendo a importância das lutas anti-racistas dos movimentos sociais e também as injustiças, discriminações raciais contra os negros no Brasil, a fim de dar prosseguimento à construção de um ensino democrático que incorpore a história e a dignidade de todos os povos que participaram da construção do país, altera a Lei 9394/96 e sanciona a Lei 10639, de 09 de janeiro de 2003.

A Lei 9394/96 passou a vigorar acrescida dos seguintes artigos:

Art. 26 - A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre a História e Cultura Afro- Brasileira.

§1º- O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos

negros no Brasil, a cultura brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§2º- os conteúdos referentes à História e Cultura Afro- Brasileira, serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileira. (BRASIL, Lei 10639, 2003).

De acordo com a relatora do parecer 003/2004, professora Petronilha Gonçalves e Silva, a Lei 10639/03 assegura o direito à igualdade de condições de vida e cidadania, bem como garante igual direito às histórias e culturas que ajudaram a compor a nação brasileira. Leva-nos “[...] a repensar aspectos importantes a respeito das relações étnicossociais no âmbito da educação, na medida em que focalizar e conhecer a diferença, longe de restringir, estabelece novas bases para uma cidadania plena” (SARTESCHI, 2010, p. 134). A obrigatoriedade da inclusão da história e cultura afro-brasileira e africana nos currículos da Educação Básica não deve se resumir apenas à mudança nos currículos, tratado desse modo, será apenas mais um conteúdo na grade escolar. Deve ser tratado como uma decisão política, repercutindo nas práticas pedagógicas, na formação de professores e na autoestima dos negros que se verão representados na literatura, nas artes e na história de forma positiva.

Além da Lei 10639/03, o presidente da república, criou em 21 de março de 2003, a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial (SEPPIR), um órgão de abrangência nacional, responsável por várias ações voltadas para a igualdade racial em conjunto com outros ministérios, secretarias estaduais e municipais, universidades, movimentos sociais e Organizações Não Governamentais (ONG).

Outra secretaria criada para o combate às desigualdades é a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) criada em julho de 2004, atende a temas como alfabetização e educação de jovens e adultos, educação do campo, educação ambiental, educação em direitos humanos, educação escolar indígena e diversidade etnicorracial, temas que antes eram distribuídos a outras secretarias. O principal objetivo da SECADI é contribuir para a redução das desigualdades educacionais por meio da participação do cidadão em políticas públicas que assegurem a ampliação do acesso à educação.

No mesmo ano de 2004 ocorre a formulação das *Diretrizes Curriculares Nacionais* (DCN) para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino da História e Cultura Afrobrasileira e Africana. Conforme o documento

A educação constituiu-se um dos principais ativos e mecanismos de transformação de um povo e é papel da escola, de forma democrática

e comprometida com a promoção do ser humano na sua integralidade, estimular a formação de valores, hábitos e comportamentos que respeitem as diferenças e as características próprias de grupos e minorias. Assim, a educação é essencial no processo de formação de qualquer sociedade e abre caminhos para ampliação da cidadania de um povo (BRASIL 2004, p. 07).

As diretrizes norteiam, mostram caminhos para que tomemos novos rumos e implantemos ações necessárias para execução da Lei maior. Servem de referência, mas deixam claro que cabe “[...] aos conselhos de Educação dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios aclimatar tais diretrizes, dentro do regime de colaboração e da autonomia de entes federativos a seus respectivos sistemas...” (BRASIL, 2004, p. 26). Como podemos ver, compete a cada órgão, os sistemas de ensino e instituições de diferentes níveis, dispor de condições necessárias para apontar iniciativas e desconstruir significações e representações negativas presentes nos conteúdos didáticos e no espaço da escola.

Em março de 2008, o presidente da república cria a Lei 11645/08 que altera a Lei 10639/03, apontando aos estabelecimentos de ensino uma abordagem da História e Cultura Indígena que, juntamente com a população negra, acabam tornando-se historicamente invisíveis nos currículos escolares devido ao pensamento eurocêntrico.

No que concerne ao Estado de Mato Grosso, publicou-se, no ano de 2012, as *Orientações Curriculares: Diversidades Educacionais* que trazem como proposta a contribuição na redução das desigualdades educacionais, de forma a dar garantias das especificidades de aprendizagens e metodologias considerando a realidade e necessidade do povo mato-grossense. Fruto do esforço de professores/as que integram a equipe técnica da SEDUC/MT, dos educadores, organizações negras e outros movimentos sociais, que estavam presentes no Seminário sobre a implementação da Lei 10639/03 em 2006. Nesse encontro foi aprovado o plano de ação que apontou nortes para as OC sobre a questão etnicorracial que deveria ser desenvolvido nas escolas através de atividades pedagógicas, projetos e planos de ensino contemplados no Projetos Políticos Pedagógicos de cada instituição escolar como meio de se garantir a implementação da Lei com eficácia e qualidade. O material produzido assim se apresenta:

É importante observar que as áreas das diversidades possuem base comum de reivindicações, que são o chão dos movimentos sociais. Assim, existe uma estreita relação entre as concepções educativas na perspectiva de conhecimento, inclusão e mudança social ... Enfim, essas orientações refletem uma das conquistas dos profissionais da educação e dos movimentos sociais que contribuem cotidianamente para que as diversidades educacionais continuem na pauta de

prioridade da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (MATO GROSSO, 2012b, p.13).

Tomando o discurso dos movimentos sociais e do movimento negro, as *Orientações curriculares: Diversidades Educacionais*, coloca-se como material necessário para a concretização das políticas afirmativas decorrentes da Lei 11645/08, pois tratam de temas voltados para os direitos humanos, gênero e diversidade sexual, educação ambiental, educação das relações étnico-raciais, educação do campo, educação escolar quilombola, educação de jovens e adultos e educação escolar indígena. Levando em consideração que “A escola não opera no vazio, ela é a construção de vários saberes, e a questão da diversidade cultural no currículo da educação básica é mais uma dessas construções” (MATO GROSSO, 2012b, p. 82), compreendemos a importância de constar em nossa prática cotidiana a temática da diversidade, como forma de reconhecer e reafirmar a participação de todos os povos que fizeram parte da produção cultural e intelectual do nosso país. Embora as orientações abordem questões relativas a outras áreas da diversidade, nos ateremos aqui, àquela que permeia o nosso objeto, como nosso projeto tem como foco a temática africana, pautaremos aqui, alguns aspectos que o orientativo traz sobre a questão:

- Abordar temáticas que visem coibir a reprodução do racismo, garantindo assim um currículo e práticas pedagógicas que atendam às demandas dos grupos Etnicorraciais locais;
- Tratar sobre a cosmovisão africana reinventada no território brasileiro e temáticas que garantam as especificidades da educação;
- Inserir conhecimentos sobre a história da África e da cultura africana, afro-brasileira e indígena na formação da população em Mato Grosso;
- Realizar atividades e projetos locais de revitalização da escrita, história, cultura, literatura e arte negra (MATO GROSSO, 2012b, p.78).

Entendemos que as ações desencadeadas após a implementação da Lei 10639/03 são importantes e geram novas perspectivas no que diz respeito às diversidades. Tais perspectivas ajudam a perceber a sociedade em que vivemos, por isso, a relevância de se observar os documentos que norteiam nossa prática pedagógica. Ao propor a inclusão da temática dos estudos africanos no currículo de nossas escolas, as *Orientações Curriculares: Diversidades Educacionais* abrem portas para conhecer, discutir e entender a cultura da África e tudo que ela proporcionou à nossa formação, mas ao voltarmos os olhos para nossa realidade, constatamos que não basta termos os documentos para nortear o nosso trabalho. É preciso investimento

na formação dos profissionais da educação para o devido trato em relação ao trabalho com essa diversidade. Só o conhecimento e a reflexão poderão ajudar nossos educadores a contestar os currículos que nos são impostos e trazem a cultura dominante em sua essência deixando à margem, a diversidade. As *Orientações Curriculares: Diversidade Educacional* (2012b, p. 83) salientam a importância de “um currículo escolar que considere a diversidade cultural, de saberes e conhecimentos, como forma de produzir e contrapor-se ao etnocentrismo” tendo em vista que o pensamento etnocêntrico desconsidera os diferentes grupos sociais e legitima a desigualdade existente em nosso país.

Assim, quando pensamos em trazer uma proposta que apresenta como corpus o romance de um escritor angolano para a realidade de nossa sala de aula, estamos garantindo que de fato as orientações saiam do papel e tomem forma, de modo que a diversidade étnico-racial seja reconhecida, afirmada e valorizada por nossos alunos.

Segundo Martins e Gomes (2010), a literatura vem ocupando um lugar importante nesse cenário, em virtude de seu caráter ficcional e também discursivo, ou seja, pode-se introduzir discursos afirmativos, humanizadores, sobre diferenças tratadas de forma desigual no contexto social no qual os alunos e docentes vivem e se realizam como sujeitos no mundo. É nessa perspectiva, que acreditamos que as literaturas africanas de língua portuguesa podem ser exploradas no âmbito escolar, visando uma aproximação com escrituras elaboradas a partir de experiências múltiplas e plurais, desse modo, o educando terá oportunidade de estabelecer um diálogo entre a memória e o tempo presente, questão premente para a construção do conhecimento.

Em meio a tudo que foi exposto, cabe-nos refletir sobre a importância da literatura na escola para chegarmos ao nosso objetivo maior que é descortinar um pouco mais daquilo que a África pode nos oferecer através das histórias contadas por pessoas que fizeram das palavras uma espécie de arma para combater a colonização.

2.3 O ensino da Literatura na educação básica: uma reflexão

A memória, os valores e a capacidade de abstração permitem mobilizar sujeitos que, múltiplos, se reconhecem e se constituem a partir do que leem. E é exatamente o texto literário o terreno privilegiado desse acontecimento. É ele que, permitindo o cruzamento do lido com o vivido, abre um espaço imensurável para a mobilização. (LEAL, 2003, p. 265).

As pesquisas em torno do ensino da literatura no Brasil são muitas. “Desde os anos 70/80, as experiências, debates e propostas para reformas educacionais vêm-se multiplicando

de maneira significativa, principalmente no âmbito da Língua e da Literatura” (COELHO, 2013, p.15). Cada época pensou-se/pensa uma forma mais adequada de tratar essa questão de acordo com o contexto vivido, mas basta analisarmos tudo que temos vivenciado nesse aspecto, nas escolas brasileiras, para termos a impressão de que não conseguimos avançar muito. Em face disso, torna-se urgente refletir sobre o papel da Literatura na escola nos dias de hoje e como podemos fazer para amenizar os problemas decorrentes de tratá-la inadequadamente.

Vivenciamos hoje um momento em que as informações estão bombardeando nossos jovens através da televisão, *internet*, celulares, *smartphones*, etc. Tudo para eles deve ser processado de forma rápida e de preferência sem muito pensar, pois não querem perder tempo. Propor a leitura de qualquer tipo de texto em sala é um desafio e se formos tratar da leitura literária a questão se complica. É um trabalho enorme abordar, convencer, cativar... mas é importante e necessário refletirmos com nossos alunos: para onde isso está nos levando? Tanta informação, tantos textos, o que fazemos com eles? O que esses textos nos dizem? O que podemos tirar de proveito para nosso crescimento? As indagações são tantas, e sabemos que a resposta não está à nossa frente. É uma construção longa e árdua, mas que pode trazer resultados positivos e gratificantes. Acreditamos que essa empreitada possa ser empreendida na medida em que tomamos coragem para transformar o que está arraigado nas práticas costumeiras de tratamento ao texto literário.

O ensino da literatura, na perspectiva de contribuir para a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico dos alunos pode, com efeito, produzir a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino de literatura vislumbra. Essa formação resulta da união de componentes essenciais, como a atividade do sujeito leitor no âmbito da classe constituída em comunidade de leitura, a literatura ensinada – textos e obras – e a ação do professor, cujas escolhas didáticas e pedagógicas se revestem de grande importância.

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998), referentes ao último ciclo do ensino fundamental, reconhecem o papel da escola como promotora do acesso à leitura e dentre elas a leitura literária

O terceiro e quarto ciclos têm papel decisivo na formação de leitores, pois são no interior destes que muitos alunos ou desistem de ler por não conseguirem responder às demandas de leitura colocadas pela escola, ou passam a utilizar os procedimentos construídos nos ciclos anteriores para lidar com os desafios postos pela leitura, com autonomia cada vez maior. Assumir a tarefa de formar leitores impõe à escola a responsabilidade de organizar-se em torno de um projeto educativo comprometido com a intermediação da passagem do leitor

de textos facilitados (infantis ou infanto-juvenis) para o leitor de textos de complexidade real, tal como circulam socialmente na literatura e nos jornais; do leitor de adaptações ou de fragmentos para o leitor de textos originais e integrais (p.70).

Os *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) definem o leitor competente como alguém capaz de compreender integralmente aquilo que lê, ultrapassando o nível explícito a ponto de identificar elementos implícitos. Além disso, o leitor precisa caminhar para o estabelecimento de relações entre um texto e outro, já conhecido, atribuindo-lhes sentido. Não compactuamos com a ideia do documento quando este afirma que os textos infantis ou infanto-juvenis são textos facilitados. A questão de rotular a Literatura Infantil / Infanto Juvenil é complexa e para não estendermos a discussão, vamos lembrar as palavras de Soares (2003, p.22) para a qual “[...] a literatura infantil tem sido inadequadamente escolarizada, erroneamente escolarizada; discutindo isso implicitamente se estará apontando como ela poderia ser adequadamente escolarizada”. Sendo assim, a Literatura de toda e qualquer forma é possível de ser trabalhada na escola desde que saibamos dar o devido tratamento ao texto literário.

De acordo com Coelho (2013, p.16) “[...] a escola é hoje o espaço privilegiado, em que deverão ser lançadas as bases para a formação do indivíduo”. E o privilégio é dado aos estudos literários, pois são eles que estimulam o exercício da mente; a percepção do real em suas múltiplas significações; a leitura do mundo em seus vários níveis e dinamizam o estudo e conhecimento da língua.

Que a escola seja um lugar privilegiado para se fomentar a leitura, todos reconhecemos, mas o que vemos atualmente é uma grande dificuldade em promover a leitura de livros, principalmente os literários, pois as práticas de leitura muitas das vezes são calcadas na cobrança, como meio de avaliar o conhecimento dos alunos e – infelizmente- em outros momentos, usa-se o texto literário para o trabalho de ensino da língua, como a gramática e ortografia, fato que acaba por esvaziar o verdadeiro sentido da obra literária. Assim, é preciso evitar alguns equívocos reducionistas, os quais ignoram o caráter literário de uma obra e a experiência estética. Surge a necessidade de repensar o papel da literatura e evitar concepções que empobrecem a importância do texto literário.

Transformar o texto literário em objeto de estudo não é uma tarefa fácil, demanda conhecimento, paciência e compromisso, pois o discurso pedagógico por si é redutor, privilegia a sistematização e condensação, enquanto que para se trabalhar com o texto literário de maneira qualitativa precisamos dispor de um tempo maior e de uma preparação eficiente. Explicitamos

que o professor mediador que assume o papel de contribuir para a formação de seus alunos, precisa estar preparado, conforme Stopa (2009, p. 405): “É essencial que ele seja um leitor de literatura e a entenda como um fenômeno artístico, linguístico e histórico-social calcado na liberdade de criação e na fantasia, portadora de especificidades que devem ser valorizadas”. Além disso, o profissional precisa vislumbrar que leitura do texto poderá ser elaborada na aula, levando-se em conta a idade dos alunos e as expectativas institucionais.

Há, nos meios de pesquisas, muitas discussões em torno da escolarização da literatura, questões que implicam muito no modo de se pensar o trabalho com o texto literário. Vários autores analisam a escolarização da literatura como uma forma artificial no trabalho com o texto literário, concebem que as leituras são superficiais e redutoras, nas quais os alunos não experienciam o ato de ler como uma ação culturalmente construída e deixam de ter um papel dinâmico na rede de significação do texto, no entanto, Soares (2003) considera que tal escolarização é inevitável, pois é da essência da escola a instituição de saberes escolares, que se constituem pela didatização ou pedagogização de conhecimentos e práticas culturais. A autora reitera que

Distinguimos entre uma escolarização adequada e uma escolarização inadequada da literatura: adequada seria aquela escolarização que conduzisse eficazmente às práticas de leitura literária que ocorrem no contexto social e às atitudes e valores próprios do ideal de leitor que se quer formar, inadequada é aquela escolarização que deturpa, falsifica, distorce a literatura, afastando, e não aproximando, o aluno das práticas de leitura literária, desenvolvendo nele resistência ou aversão ao livro e ao ler. (SOARES, 2003, p. 47).

Desse modo, é inquestionável a importância de constar em nossos currículos escolares o trabalho com o texto literário, porém, visto de maneira enriquecedora, provedora de transformações, não apenas como objeto estético, manipulador de palavras. Até porque, segundo Márcia Abreu (2006, p. 37): “[...] a qualidade estética não está no texto, mas nos olhos de quem o lê”. O que precisamos é fazer com que obras e textos literários cheguem às mãos de nossos alunos para que os mesmos descubram-se, sintam-se instigados, desafiados e deliciem-se com as possibilidades que a leitura poderá lhes proporcionar

Tudo isto significa uma escolarização que considere as condições sociais, históricas, económicas e culturais de produção e interpretação; práticas que requerem dos alunos a capacidade de identificar e especular sobre agendas institucionais, ideologias, agentes e agências por detrás do texto, bem assim como a falar dos seus (e dos outros) pontos de vista sociais, culturais, éticos e estéticos,

projectos comuns, recursos e posições culturais. (DIONÍSIO, 2005, p. 81-82).

É dessa maneira que conseguiremos fazer de nossas aulas momentos ricos de trocas, aulas que visem um indivíduo capaz de transitar pelos diferentes textos que circulam socialmente e não apenas simples decodificadores.

2.4 Por que as Literaturas Africanas de Língua Portuguesa nas escolas brasileiras?

Conhecer a África é, sem dúvida, abrir os olhos a matrizes que nos compõem, que interferem em nosso modo de ser, em nossa forma de estar no mundo (CHAVES, 2005, p. 13).

Vimos que a literatura é um bem cultural que devemos incluir nos meios escolares. Disseminar a cultura literária é romper com limites e fronteiras para alargarmos nossos passos rumo a outros mundos. “No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver com os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e ainda assim, sermos nós mesmos” (COSSON, 2014, p.17). Essa é apenas uma das justificativas que podemos utilizar para respondermos ao questionamento acima. A outra reside no fato de mantermo-nos em consonância com a Lei 10639/03. Consideramos que seja de extrema pertinência promover a aproximação com as literaturas africanas de língua portuguesa – para que possamos ampliar os olhares de nossos alunos em relação ao processo de constituição de nossa sociedade e assim conhecerem a matriz africana de nossa cultura. Dessa maneira estaremos contribuindo para o respeito e a valorização das diferenças. Souza (2010, p.127) assegura que

[...] entender as transformações e reinvenções das culturas e tradições é a chave para se chegar ao fim do silêncio em torno das diversas facetas do racismo na sociedade brasileira e para fomentar a valorização e o respeito às diferenças.

Vemos esse silêncio rondar algumas instituições de ensino, no entanto, esse silêncio não pode ser confundido como desconhecimento sobre o assunto ou sua invisibilidade. É preciso colocá-lo no contexto do racismo à moda brasileira e do mito da democracia racial, ainda muito presente no imaginário social.

Segundo Rolon (2011, p.109): “Ao promover o contato com autores africanos de expressão portuguesa, a escola irá mediar e estabelecer diálogos entre a literatura brasileira e

outras literaturas, outras culturas promovendo a quebra de paradigmas”. Vale ressaltar que Brasil e África mantêm uma relação histórica umbilical. Confirmando essas observações:

O Brasil é um país extraordinariamente africanizado. E só a quem não conhece a África pode escapar quanto há de africano nos gestos, nas maneiras de ser e de viver e no sentimento estético do brasileiro. Por sua vez, em toda a outra costa atlântica pode-se facilmente reconhecer os brasileirismos. Há comidas brasileiras na África, como há comidas africanas no Brasil. Danças, tradições, técnicas de trabalho, instrumentos de música, palavras e comportamentos sociais brasileiros insinuaram-se no dia a dia africano. É comum que lá se ignore que certo prato ou determinado costume veio do Brasil. Como, entre nós, esquecemos o quanto nossa vida está impregnada de África. Na rua. Na praça. Na casa. Na cidade. No campo. O escravo ficou dentro de todos nós, qualquer que seja nossa origem. Afinal, sem a escravidão o Brasil não existiria como hoje é, e não teria sequer ocupado os imensos espaços que os portugueses lhe desenharam. Com ou sem remorsos, a escravidão é o processo mais longo e mais importante de nossa história (COSTA E SILVA *apud* SERRANO, WALDMAN, 2012, p. 15).

O papel exercido pela colonização portuguesa deixou nos países colonizados inúmeras consequências, muitas delas, amargas e difíceis de superar. A herança do colonialismo português é um ponto que aproxima o Brasil e a África lusófona, essa herança revela marcas profundas do racismo e da luta pela liberdade.

A mesma metrópole, a mesma língua e outras marcas da empresa colonial, com efeito, identificam histórica e culturalmente o Brasil e Angola. A própria fisionomia de nosso povo, descendendo também das gentes que de lá vieram pela força bruta da máquina escravocrata, atesta materialmente a ligação que o preconceito dominante se esforça para esquecer ou disfarçar. Todos esses laços reforçaram, com certeza, o nosso interesse, pois, afinal, pensar em Angola- e sua literatura – pode ser também pensar o Brasil e as duras penas a que fomos condenados pela dominação estrangeira (CHAVES, 1999, p. 23).

Os laços que unem o Brasil e os outros países de Língua Portuguesa são para Chaves (1999, p. 18) “A força danosa do colonialismo floresceu de maneiras variadas nas terras que aportaram seus agentes. Os matizes, porém, não abalam uma certeza: por todos os cantos se pode ainda detectar o travo amargo da fruta mal plantada”. De todo esse processo, mesmo com dificuldades, é possível verificar a luta e resistência dos países que sofreram as mazelas da colonização e seus impactos na sociedade à sua maneira e dentro do seu projeto literário buscando denunciar os infortúnios e reestruturar a identidade local.

Trabalhar com textos das literaturas africanas é um desafio para nós, professores, pois além dos obstáculos impostos pela necessidade de se desenvolver o gosto pela leitura, que fica a cargo da escola, ainda temos de enfrentar a pouca visibilidade que estes mesmos textos têm no cenário nacional. É claro que a situação que temos hoje é muito melhor que a de anos atrás, mas ainda assim, não é o suficiente para melhorarmos nossa realidade. Precisamos de maior acesso às literaturas africanas e que haja mais incentivo na divulgação e circulação das obras.

É com o intuito de tornar possível o contato com as literaturas africanas de língua portuguesa que escolhemos trabalhar com o romance de Ondjaki. A respeito do romance, Chaves (1999, p. 22) afirma que

Pela via do romance vamos nos deparar com os caminhos da memória, cujos mecanismos serão acionados para resgatar valores e sentidos enfumacados pela ruptura entre dois universos, integrados por elementos que já não podem ser completamente separados. O peso da memória traz a marca do tempo, que ali estará presente, a narrativa se abre para abordar a totalidade da vida reclamada pelo homem em sua historicidade.

Ao transitar pelos caminhos da memória, o romance de Ondjaki descreve e narra o mundo numa memória que guarda a infância pelo olhar de criança. Ao seu modo, nos encanta colocando em pauta um momento importante para o povo angolano. O olhar de criança nos remete a uma Angola pós-independente, absorta em seu contexto político, buscando alternativas para a reconstrução desse país que sentia o ranço deixado pela empresa colonial portuguesa.

2.5 A Literatura Angolana, uma breve contextualização

Não há como falar de Ondjaki sem antes entendermos o contexto em que se forma a literatura angolana. Embrenhar nesse território não é uma tarefa tão fácil, conforme declara Ribeiro (2009, p. 13): “Se a própria instituição Literatura aporta já de si tanto e tão complexa problemática, a Literatura Angolana, ou qualquer outra escrita em língua do colonizador, chega à praça pública carregada de olhares de esguelha”. Essa visão complexa e também ampla, pode ocorrer porque “Tal como é comum suceder nos espaços periféricos, a história das Letras em Angola se mistura ostensivamente à história do país” (CHAVES, 2005, p. 20). Segundo a mesma autora, as literaturas dos países africanos de língua portuguesa são profundamente marcadas pela história e com isso, trazem a dimensão do passado como uma de suas matrizes de significado. Para Chaves (2005, p. 45)

A brusca ruptura no desenvolvimento cultural do continente africano, o contato com o mundo ocidental estabelecido sob atmosfera de choque, a intervenção direta na organização de seus povos se constituíram elementos de peso na reorganização das sociedades que fizeram a independência de cada um dos de seus países.

Sob esse prisma, as literaturas dos países africanos de língua portuguesa tiveram seu percurso acidentado e suas ideologias muitas vezes questionadas, pois o colonialismo deixara como herança uma sucessão de lacunas na história dessas terras, lacunas essas, que foram aos poucos sendo preenchidas, por diferentes escritores, que falavam de lugares e perspectivas diferentes e que tentaram preencher com seus saberes o “[...] vazio que a consciência vinha desvelando” (CHAVES, 2005, p. 45). Desse modo, a volta ao passado se transforma numa experiência de renovação e é a partir dessa estratégia que serão lançadas as bases para uma literatura afinada.

Durante muito tempo Angola viveu sob o jugo de Portugal, o colonialismo reinou no país do século XV perdurando até o século XX. Todos esses anos de exploração colonial, somados às profundas guerras civis, não poderiam trazer outro resultado que não fossem os prejuízos materiais e humanos para a nação angolana. Somente no ano de 1975, após longos conflitos, o país oficializa a sua independência de Portugal. De acordo com Rocha (2013), a história pós-colonial angolana apresenta-se como uma memória dolorosa, com seus traumas, suas guerras, seus mortos e sobreviventes. Nesse contexto da busca pela liberdade, o país sofrera perdas materiais e simbólicas através dos longos períodos de guerra, dentre elas a guerra civil.

Buscando-se a marca de uma afirmação nacional, a partir da década de 1940, reunidos em torno da revista *Mensagem*, forma-se a “Geração dos Novos Intelectuais” que tem como lema a frase “Vamos descobrir Angola”, os escritores tomam a produção escrita como forma de combate contra a força colonial, de modo que a literatura produzida no país passou a ser um instrumento de luta frente ao colonialismo português

O processo literário se fez seguindo a linha das lutas para conquistar a independência nos mais diversos níveis. Surgindo no aperto do contexto colonial, a Literatura Angolana marcou-se pelo selo da resistência e, sobretudo a partir dos anos de 1940, alinhou-se entre as forças decididas a construir a nacionalidade angolana, participando de movimentos empenhados na construção de uma identidade cultural (CHAVES, 2005, p. 20).

Com o movimento dos escritores de *Mensagem*, revelavam-se os primeiros sinais da literatura para a construção de um ideal estético condizente com as aspirações de liberdade contra o poder colonial. A geração de Mensagem influenciou significativamente escritores como Luandino Vieira, Agostinho Neto, Antônio Jacinto dentre outros.

Os elementos utilizados na literatura para fazer a nação se afirmar, e se distanciar das influências europeias, reiteram a tradição oral através da tentativa de buscar na palavra escrita a palavra falada. A utilização recorrente da narração de episódios através das memórias faz parte de um elemento presente na tradição oral africana, incorporado às literaturas como meio de procurar elementos que permitam aos escritores escreverem sua nação longe dos domínios coloniais. É desse modo que a literatura angolana se reinventa e cria uma nova forma de falar a sua identidade. De acordo com Padilha (2002, p. 49) a tradição oral torna-se um dos mais sólidos mecanismos de preservação da força da palavra africana e da sabedoria por ela veiculada. Ainda tratando da questão da tradição oral, Chaves (2005, p.50) coloca que “[...] num mundo em que a escrita vem inserida num clima de trágicas transformações, a relação com a tradição oral se dá como um dilema, um dos tantos com que se debate o escritor angolano”. A pesquisadora cita o pronunciamento do poeta e ficcionista Manuel Rui, que aborda em dois de seus ensaios a complexa relação entre esses dois universos culturais de que se forma a identidade angolana. Achamos pertinente transcrever aqui suas palavras

E agora? Vou passar o meu texto oral para a escrita? Não. É que a partir do momento em que eu o transferir para o espaço da folha branca, ele quase que morre. Não tem árvores. Não tem ritual. Não tem as crianças sentadas segundo o quadro comunitário estabelecido. Não tem som. Não tem dança. Não tem braços. Não tem olhos. Não tem bocas. O texto são bocas negras na escrita, quase redundam num mutismo sobre a folha branca.

O texto oral tem vezes que só pode ser falado por alguns de nós. E há palavras que só alguns de nós podem ouvir. No texto escrito posso liquidar este código aglutinador. Outra arma secreta para combater o outro e impedir que ele me descodifique para depois me destruir.

Como escrever a história, o poema, o provérbio sobre a folha branca? Saltando pura e simplesmente da fala para a escrita e submetendo-me ao rigor do código que a escrita já comporta? Isso não. No texto oral já disse não toco e não deixo minar pela escrita arma que eu conquistei ao outro. Não posso matar o meu texto com a arma do outro. Vou é minar a arma do outro com todos os elementos possíveis do meu texto. Invento outro texto. Interfiro, desescrevo para que conquiste a partir do instrumento escrita um texto escrito meu da minha identidade.

[...] Só que agora porque o meu espaço e tempo foi agredido para o defender por vezes dessituo do espaço e tempo o tempo mais total. O mundo não sou eu só. O mundo somos nós e os outros (MANUEL RUI apud CHAVES, 2005, p.51).

É notável como o escritor Manuel Rui capta com maestria o sentimento ambíguo provocado pela escrita. Através de suas palavras enxergamos o mundo dinâmico e comunitário que as práticas da tradição oral encerram e percebemos a sua importância para o povo angolano. Ao mesmo tempo, notamos a postura revolucionária de tomar a escrita como uma arma contra a dominação, uma escrita rebelde capaz de apropriar-se do instrumento que os fizeram dominado. Vemos com isso, a força e a criatividade dos escritores angolanos ao utilizar a língua do outro para expressar todo o mal que sofreram com a colonização. Padilha (2002, p.51) explica que

Tais contornos e sinuosidades fazem da língua portuguesa em Angola um mesmo que já é outro. Mais uma vez a metáfora da cobra cega pode ser aqui convocada. A diferença das línguas nacionais abala o edifício hegemônico da língua imposta pela dominação e de certo modo impede que se consolide o etnocentrismo ou se aceite sua fatalidade. A língua portuguesa, ao dobrarse às necessidades de seus novos utentes se faz ela própria um instrumento que se volta contra o processo de dominação, abrindo-se para o dialogismo cultural que passa a veicular.

De acordo com Chaves (2015, p. 52): “[...] praticamente toda a literatura angolana é escrita em Português. Mas a aceitação não será passiva. E a resistência aí se vai mostrar na insubmissão à gramática da ordem”. Nesse percurso, merece destaque o escritor Luandino Vieira, autor de contos e romances, que traz para seus textos escritos entre o início da década de 60 marcas profundas do processo criativo e autônomo em relação ao padrão lusitano. “Tal como surge em narrativas como as de Luandino, a língua já não é a que os colonizadores trouxeram” (CHAVES, 2005, p. 53). Com o romance *Luuanda*, o autor consegue pela primeira vez captar a verdadeira essência do falar, do sentir e viver da vida nos musseques. Conforme Chaves (2005), na vida do cidadão e no itinerário do escritor, a imagem de Luanda é dos signos mais fortes e é por suas ruas que transitam os personagens mais significativos; negros, pobres, brancos, imigrantes da metrópole ou das outras colônias e tantos outros. O Makusulu, o Kinaxixe, a cidade Alto, o Bairro operário, são mais do que espaços geográficos, constituem no texto do autor, representações culturais de um mundo em mudança. Na obra de Luandino Vieira

A literatura parece cumprir mais enfaticamente o papel de dar asas ao imaginário para que um mundo oculto pelas evidências se possa revelar, subvertendo a opacidade traiçoeira das aparências. Pela voz dos personagens, sinaliza-se de muitas maneiras o amor do escritor orientando o olhar através dos becos e musseques, abrindo ao leitor

um universo de experiências onde a diversidade e o inesperado constituem a fonte de situações por cujas frestas se podem ler as ambiguidades do jogo colonial. (CHAVES, 2005, p.25).

A produção literária angolana apresenta um vasto campo de conhecimento, visto que a construção do projeto de Nação está fortemente ligada à literatura, posicionada num cenário de mundialização salientando o papel da oralidade, tradições, culturas e mitos. Ribeiro (2009) salienta que pelo corpus literário demonstra-se intersecções linguísticas, históricas e culturais de outros constructos que influenciaram esta literatura, provando a sua capacidade de autonomia e abertura que, sem deixar de ser angolana, se instaura universal.

As temáticas das várias obras apresentadas por autores consagrados, constituem o corpus cultural que define a identidade do país. Autores como Pepetela, Manuel Rui, Ana Paula Tavares e outros que não daríamos conta aqui de apontar, chamaram a atenção de leitores de vários países para essa literatura pujante e de altíssima qualidade. Uma literatura que, de acordo Schimidt (2012), vai além do mero relato de experiência política, embora fossem relatos movidos pela vontade de mudança e liberdade, mas que ultrapassaram a contingência do momento vivido, e serviram como uma espécie de modelo para as demais literaturas africanas. Hoje, num outro momento histórico, encontramos em autores mais recentes uma literatura que é herdeira dessa tradição de bons narradores e poetas angolanos, tradição essa que remonta os períodos anteriores à independência.

A formação literária de Ondjaki é pois herdeira dos escritores de seu país. Através das temáticas com que desenvolve suas escritas, é possível encontrarmos traços e referências a outros escritores angolanos como Manuel Rui, Luandino Vieira e Ana Paula Tavares, que escreveram no momento de transição entre o regime colonial e a independência de Angola.

As crianças têm participação ativa em um livro que foi fundamental para Ondjaki, trata-se da obra de Manuel Rui, *Quem me dera ser onda* (1981), a escrita irônica de Rui registra o cenário político angolano pautado pelas ideias socialistas, porém com as suas contradições. Assim como em Ondjaki, Luandino Vieira também fala e representa a infância na cidade Luanda, podemos perceber isso na obra *A cidade e a infância*, na qual as crianças configuram-se de maneiras distintas, ora representando o aspecto fantasioso e ingênuo da observação do mundo, ora já inseridas no contexto de violência e medo que a situação política angolana espelha.

O autor moçambicano Luis Bernardo Honwana, é outro que mantém uma relação forte com Ondjaki. Honwana publicou o conto *Nós matamos o cão tinhoso* (1964), que trata da morte do Cão Tinhoso, um cão abandonado com muitas doenças e feridas na pele que é morto

por alguns meninos a mando do Doutor da Veterinário e do Senhor Administrador. Guinho, um dos protagonistas que matara o cão, chora silenciosamente. Inocência Mata (1992), tece algumas ponderações a respeito do Cão – tihoso, velho e cheio de cicatrizes. Segundo a autora, dado ao contexto histórico de Moçambique, o cão poderia ser a representação da decadência da colonização portuguesa sobre o povo moçambicano, uma vez que o sistema velho e opressor não consegue mais se sustentar. Em Ondjaki, as crianças vivenciam a interdição do choro que representa tanto a história do cão tihoso como a violência das guerras ocorridas em Angola e Moçambique.

Já com Ana Paula Tavares, Ondjaki constrói uma relação terna e afetuosa está expressa de forma mais direta nas trocas de cartas que são incluídas no romance *AvóDezanove* e *O Segredo do Soviético*, nos contos de *Os da Minha Rua* e na novela *O assobiador*.

Pelo pouco que pudemos ver, a literatura angolana apresenta material suficiente para uma projeção universal. Uma literatura marcada por uma pluralidade de vozes buscando instaurar um diálogo entre similaridades e diferenças, na medida em que todos congregam em busca dos mesmos ideais. Pudéramos nós, dar conta de todo esse universo!

2.5.1 “*Bom dia, camaradas*”: a infância e a escola nos fios da memória

A educação é quase tudo num país em reconstrução. Ela vai englobar também a planificação e os novos movimentos culturais que deverão se formar ao longo destes anos. Só educando, multiplicando o conhecimento e as oportunidades, se poderá fazer o país crescer. (Ondjaki, Entrevista, 2011).⁴

Ndalu de Almeida é o nome do escritor angolano conhecido por Ondjaki, pseudônimo que na língua umbundo significa “aquele que enfrenta os desafios ou o guerreiro”, empunhando a caneta, sua arma libertária, suas obras alcançaram um lugar de relevo no domínio da literatura, não só angolana mas também universal.

Nascido no ano de 1977, o escritor nasce na Angola pós-colonial. Depois de muitos anos vivendo sob o regime colonial, em 1975, o país oficializa a sua independência de Portugal. Segundo Rocha (2013), a história pós-colonial angolana apresenta-se como uma memória dolorosa, com seus traumas, suas guerras, seus mortos e sobreviventes.

⁴ Entrevista a Raina Ribeiro. Disponível em:

<http://portal.aprendiz.uol.com.br/arquivo/2011/07/04/%E2%80%9Ca-educacao-e-quase-tudo-num-pais-emreconstrucao%E2%80%9D/>. Acesso em 20/02/2015.

Ondjaki é filho da independência de Angola e encontra um mundo em franca transformação no movimento geral da modernização e da economia de mercado (MAQUÊA, 2008, p.70). Seus livros, publicados a partir de uma literatura angolana consolidada, ultrapassam as fronteiras da língua portuguesa e conquistam novos territórios linguísticos, com traduções em diversas línguas e publicações em inúmeros países.

O livro *Bom dia, camaradas*, é o primeiro romance do escritor angolano. Publicado no ano de 2000, apresenta as memórias do menino- narrador em uma Luanda pós- independente.

A temática da infância é um referencial na escrita de muitos autores das literaturas africanas de expressão portuguesa, Luandino Vieira, Arnaldo Santos, Pepetela, Boaventura Cardoso, Manuel Rui e tantos outros. A busca pela identidade e a possibilidade de se desenhar um futuro com esperança no novo demonstram que a infância seja lugar propício para o reencontro, o redescobrimento e a exploração de algo familiar, mas a partir de um olhar maduro. Eiras (2014, p. 94) declara que “O olhar do escritor voltado para a infância é um olhar de adulto que agora é capaz de perceber nuances, complexidades e mistérios dessa etapa da vida”. Todo esse processo “construído com a matéria e os artifícios da memória” (MAQUEA, 2008, p. 69).

Ondjaki escreve *Bom dia, Camaradas* a partir da visão que tinha sobre todo o processo histórico passado em Angola, visão essa que era da sua própria infância. Desse modo, o escritor ficcionaliza sua vida e dos outros também. Em entrevista, o próprio autor, ao falar sobre o reencontro com a infância esclarece

“Penso sempre revisitar a infância. É um lugar de não fronteiras, de territórios abstratos e vastos. É a combinação dessas memórias que me fascina, que me dá vontade de escrever outras estórias. Às vezes fico restrito ao universo das minhas memórias e dos meus afetos, às vezes misturo com as vidas e os passados dos outros” (Ondjaki, Entrevista, 2012).⁵

Ao misturar sua vida, sua memória com a vida e o passado de outros, “[...] o autor trabalha com dois tempos, o tempo do vivido e o tempo do relembrado. O autor recupera o ontem no hoje. À memória pessoal do escritor se une um período da história em Angola” (FRANCO, 2008, p. 89). A partir do olhar do menino narrador, Ondjaki nos faz penetrar no seu mundo, na sua infância e divide conosco um pouco daquilo que viveu. “A mediação entre a vida vivida e a vida lembrada, feita pela linguagem na sua opacidade, anota traços do passado

⁵ Entrevista a Carlos Quiroga, 2012. Disponível em: <http://www.pglingua.org/noticias/entrevistas/4741-ondjakio-talento-angolano>. Acesso em 08/04/2015.

permitindo que ele seja re-significado a cada novo encontro na existência contínua no presente.” (MAQUÊA, 2010, p.17).

Dentro da obra, além de recontar a sua infância, Ondjaki traduz de forma poética todo esse momento. Luiz Ruffato prefacia a edição lançada aqui no Brasil pela Editora Companhia das Letras, segundo ele

A marca que assinala e diferencia a literatura de Ondjaki, e que se encontra caracteristicamente neste belíssimo *Bom dia, Camaradas*, é o lirismo. Um lirismo que envolve tudo – mesmo os momentos de maior apreensão e incerteza – no véu da poesia, que a uns pode parecer ingenuidade, mas que com certeza é utopia – essa ideia vaga e abstrata que modifica o mundo. (RUFFATO apud ONDJAKI, 2014, Capa final do livro).

Importante ressaltar que ao longo da narrativa o leitor depara-se com um menino encantado por seu país, que teoricamente tornara-se independente e é governado por um angolano, mas que ao mesmo tempo, não deixa de se preocupar com questões inerentes à realidade vivida pelo seu povo, como a falta de água, o controle de consumo de alimentos, feito através dos cartões de abastecimento, a presença constante da guerra no imaginário dos estudantes que são materializados nas redações e nos desenhos. Tudo isso, contado de uma maneira sutil e equilibrada. Em entrevista, ao se referir ao livro, Ondjaki assinala: “*É um livro sobre a infância. Só que a nossa infância em Luanda tinha muito de político e histórico, então é preciso referir a esses aspectos*”⁶

Após a independência, o governo angolano definiu como uma de suas prioridades a educação. No romance *Bom dia, camaradas* a escola ganha destaque, pois, de acordo com Jansen (2011), é ela que desempenha o papel emblemático de sintetizar os ritos de passagem pelos quais passa o protagonista. Além disso, sua importância fica mais evidente nesse contexto, pois se torna espaço de resistência e de formação do indivíduo

A escola era vista não somente por seu caráter de ensino, mas por sua condição maior de iniciação dos jovens no mundo do conhecimento e das diversas tradições humanas, o que permite a formação das crianças e também a sobrevivência do próprio mundo das tradições (RUIVO, 2007, apud ROCHA, 2013, p.35).

⁶ Entrevista a Ramon Mello, 2009. Disponível em:
<<http://www.saraivaconteudo.com.br/Materias/Post/10079>> . Acesso em: 12/12/2014.

Nesse processo de reconstrução do país, tendo o ensino como forma de garantir um futuro melhor para o povo, teve grande relevância a participação dos professores cubanos. Conforme Franco (2008, p.90): “[...] os professores cubanos representavam uma característica da época: o apoio dado por Cuba, que enviou militares para Angola para atuarem nas áreas de segurança nacional, da medicina e da educação”.

Aos professores cubanos competia a formação identitária da nova geração que estava se formando, a partir deles, o ideal socialista era disseminado entre os miúdos que além de disciplina, aprendiam através das falas do professor de química que “[...] la escuela también es un sitio de resistência” (ONDJAKI, 2014, p. 66).

Ao apresentar o espaço escolar, a narrativa mostra o lugar especial que a escola ocupa no cenário político angolano no período da reconstrução da nação. O socialismo praticado no país enxergava a vital importância que a educação dos pioneiros teria com relação ao futuro político do país (ROCHA 2013, p. 88).

O contato com os ensinamentos dos professores cubanos ajudou o menino narrador a estabelecer as percepções sobre o ambiente político de seu país.

A relação dos alunos com os professores cubanos evidencia-se de uma maneira muito emotiva. Os laços afetivos criados na sala de aula expandiram-se e estabeleceram-se para além dos muros escolares, pois após os estudos, alunos e professores se encontravam para um lanche, para assistir a um filme e conversar. Em entrevista para o Portal do Aprendiz, Ondjaki fala sobre a importância dos professores cubanos para seu crescimento:

“Eu penso que todo angolano que teve uma experiência positiva com os cubanos, sabe da grandiosidade de valores humanos que os camaradas transmitiam. Nomeadamente os professores [...] Portanto, na minha educação pessoal, reconheço esse esforço colectivo do povo cubano e tenho a satisfação de ter tido alguns professores cubanos que, pedagogicamente e humanamente, eram muito bem preparados. Penso que cresci muito no contacto que tive com eles e acho que ganhei um grande sentido da importância de trabalhar para a sociedade e para o meu país”. (Ondjaki, Entrevista, 2011).⁷

Ondjaki demonstra uma imensa gratidão aos professores cubanos, notamos isso ao vê-lo falar com suavidade e delicadeza quando se refere a eles. A narrativa nos mostra o seu

⁷ Entrevista a Raiana Ribeiro, 2011. Disponível em

<http://portal.aprendiz.uol.com.br/arquivo/2011/07/04/%E2%80%9Ca-educacao-e-quase-tudo-num-pais-emreconstrucao%E2%80%9D/>. Acesso 20/02/2015.

encantamento e admiração por essas pessoas que estavam doando um pouco de si para o outro, que mesmo estando longe de seus lares e vivendo em condições não tão agradáveis, estavam ali para contribuir na reconstrução da nação pós-independente.

A obra *Bom dia, camaradas* nos revela uma leitura agradável e poética da realidade vivida pelos angolanos, aos idos dos anos 80. Ao entrarmos em contato com o universo ficcional criado por Ondjaki, percebemos o quanto a leitura enriquece nossa vida, o quanto crescemos ao nos aproximar de outras culturas, outros mundos. Na verdade, foi justamente a temática envolvida no livro que nos chamou a atenção para o trabalho em sala de aula. Queríamos, de certa forma, levar os alunos a esses outros mundos possíveis e a sentirem-se inebriados com a essência magnífica da literatura, como diria Barthes (1977, p.17): “O saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa, ou melhor, que ela sabe algo das coisas – que sabe muito sobre os homens”.

3 ENTRE A PESQUISA E A PRÁTICA NA SALA DE AULA: DO PERCURSO DA PROPOSTA AO PRODUTO FINAL

Nosso objetivo neste capítulo é apresentar a descrição das atividades desenvolvidas e a partir delas, buscar uma reflexão de todo o processo visando possíveis mudanças na nossa prática em sala de aula.

Para isso, planejamos nosso trabalho com o cuidado de atendermos o tempo de execução que durou um bimestre escolar. Ressaltamos que os imprevistos decorrentes das mudanças do calendário escolar acabaram gerando um desconforto ao final do trajeto, pois tivemos que excluir algumas atividades de nosso planejamento. Entretanto, isso não descaracterizou nossa proposta, mas nos deu a certeza de que devemos, sempre, estar abertos a mudanças.

Uma dessa mudanças, foi em relação ao produto final, o *blog*. Havíamos pensado em uma sequência de atividades que contemplasse a ida dos alunos ao laboratório, as postagens no *blog* e consequentemente os comentários sobre a nossa proposta se materializariam nesse espaço, entretanto, o tempo não foi suficiente, a materialidade dos comentários feitos pelos alunos ficou somente nos diários de leitura, fato esse que fez com que utilizássemos alguns trechos do diário como material de análise. O *blog* foi feito, mas não teve a configuração que havíamos delineado no começo da proposta.

Outro fato que merece ser mencionado aqui é a importância da teoria em nossa prática. O percurso que fizemos no Mestrado mostrou-nos que se faz imprescindível a aliança entre teoria e prática na construção de propostas que seensem transformadoras na área educacional, principalmente quando tratamos da leitura de textos literários. Se com o embasamento teórico nosso trabalho é suscetível a falhas, sem ele é impossível vislumbrar melhoras em nossas ações.

Nesse sentido, começaremos nossa exposição percorrendo um pouco sobre a perspectiva metodológica que nos ajudou a pensar nossa proposta.

3.1 A proposta teórico-metodológica do letramento literário, algumas considerações

Literatura: palavra em liberdade, de infinitos caminhos e direções, puxando o interlocutor para a prática da participação e do prazer. Das caminhadas curtas ou longas, da penetração nas surpresas impactantes da ficção, resulta sempre um olhar diferente, talvez mais inteligente, mais sensível, mais humilde... Ler Literatura? Voar junto para outros lugares humanos, próximos do meu porque também meus, e hermeneuticamente retornar, agora muito mais conectado aos acontecimentos da vida. (SILVA, 1990, p. 21).

A proposta de se trabalhar com base nos pressupostos do letramento literário pareceu-nos interessante pelo fato de tratar o ensino da literatura como prática significativa dentro do contexto escolar. Tendo em vista que o nosso trabalho é voltado para a leitura de textos das literaturas africanas de língua portuguesa, pensamos ser uma boa estratégia para abarcar questões até então adormecidas no meio escolar, principalmente conhecer e ensinar as histórias e culturas africanas e afro-brasileiras com qualidade.

Ao levarmos o texto literário para a sala de aula, é necessário que pensemos sobre o conceito, o valor e a função social da literatura, para não cairmos na armadilha de descaracterizar essa leitura. Nessa perspectiva, torna-se imprescindível que tenhamos como foco não só a aquisição de habilidades de ler gêneros literários, mas o aprendizado da compreensão e da ressignificação desses textos, que passa pela motivação de quem ensina e quem aprende.

Nesse sentido, o letramento literário torna-se uma estratégia metodológica no direcionamento, fortalecimento e ampliação da educação literária oferecida aos alunos, com intuito de torná-los leitores proficientes dentro e fora dos muros da escola. Para que isso aconteça, segundo Cosson (2014, p.23): “[...] é preciso que se permita que a leitura literária seja exercida sem o abandono do prazer, mas com o compromisso de conhecimento que todo saber exige”.

Para o mesmo autor, o processo de leitura envolve três momentos ou fases distintas: a pré-leitura que são as antecipações, as previsões e tudo que antecede e prepara o leitor para contato com o texto; a leitura efetiva do texto que compreende a decifração e a compreensão e a interpretação que acontece quando o aluno incorpora o lido à sua vida. A interpretação é o fechamento do ciclo primeiro e imediato da leitura, isto é, o processo de leitura completa seu primeiro estágio quando cumprimos essas três etapas. Para o autor

[...] a literatura é uma linguagem que compreende três tipos de aprendizagem: a aprendizagem da literatura, que consiste fundamentalmente em experienciar o mundo por meio da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; e a aprendizagem por meio da literatura, nesse caso os saberes e as habilidades que a prática da literatura proporciona aos seus usuários. (COSSON, 2014, p. 47).

Pensamos que nossa proposta abrange, todos os itens explicitados, pois os alunos tiveram a oportunidade de experienciar o mundo visto através da palavra literária, que instiga os sentidos e mantém uma relação tátil, visual, sensorial e emocional do leitor com o texto. Ao mesmo tempo, ao entrar em contato com as literaturas africanas, o universo cultural desse

mesmo leitor expande-se, visto que outros temas são evocados durante o processo de leitura. A leitura literária, numa proposta de letramento, se opõe à visão que detém a escola tradicional, pois esta é sensível à diversidade, pronta para trabalhar com realidades variadas, tal qual o mundo lá fora, enquanto a outra, “[...] não está aparelhada para lidar com a diferença, com o novo, com o inusitado” (AGUIAR, 2003, p. 240).

A estratégia criada por Cosson (2014) apresenta duas sequências que sistematizam as atividades das aulas de Literatura. A primeira, denominada sequência básica, aplica-se melhor ao ensino fundamental e a segunda, chamada de sequência expandida, mais utilizada no ensino médio. Ambas, são baseadas em três perspectivas metodológicas: a primeira é a técnica da oficina, na qual o aluno aprende fazendo, portanto, leva-o a construir pela prática seu conhecimento; a técnica do andaime que seria o momento de troca de conhecimento entre professor e aluno, cabendo ao professor atuar como um andaime, dando suporte às atividades desenvolvidas de maneira autônoma pelos alunos, e por último a técnica do portfólio, que permite o registro e visualização do crescimento dos envolvidos no processo.

Vale ressaltar, como bem diz o autor, que tais estratégias são exemplares e não modelares, cabendo ao professor expandir essas possibilidades e criar outras sequências.

Para finalizar, não podemos nos esquecer da construção da comunidade de leitores, um dos princípios do processo de letramento. Como reforça o autor: “É essa comunidade que oferecerá um repertório, uma moldura cultural dentro da qual o leitor poderá se mover e construir o mundo e a ele mesmo” (COSSON, 2014, p. 47).

Explicitaremos a seguir, o funcionamento da sequência básica, a qual nós tivemos o prazer de desenvolver com a turma escolhida para o projeto.

3.2 Caracterização Geral da metodologia de Ensino

Nome do Projeto: Caminhos Possíveis para a formação do leitor: um olhar para as Literaturas Africanas

Data de início: 07/10/2014

Data de término: 12/12/2014

A proposta teórico-metodológica foi desenvolvida com alunos do 8º ano (7ª série) do ensino fundamental. Os trabalhos tiveram durabilidade de um bimestre e as aulas foram transformadas em oficinas para que pudéssemos obter resultados positivos na sua execução. Baseado no eixo temático “Infância e escola”, traçamos algumas relações entre a obra escolhida

como corpus do trabalho, o romance do escritor Ondjaki, intitulado *Bom dia, camaradas* e outros materiais como conto, filme, documentário, e utilizamos também algumas imagens de propagandas.

Objetivo:

Desenvolver estratégias para a leitura do texto literário africano, nesse caso, o romance *Bom dia, camaradas* o escritor angolano Ondjaki, a partir das temáticas infância e escola, estabelecer um diálogo com outros textos e materiais que possam enriquecer a leitura dos alunos no sentido de desmistificar a visão cristalizada que se tem de África. O que se pretende como produto final é construir um *blog* para que os alunos, a partir do processo de leitura trabalhado, possam alimentá-lo com o memorial de leitura, imagens e impressões com esse novo olhar para a África.

Motivação: antecipar o que será lido;

Utilizando mapas e imagens que nos ajudem a localizar a África e algumas de suas características geográficas. Enfocamos os países que possuem a língua portuguesa como língua oficial e lançamos um olhar especial para Angola, país onde nasceu o escritor Ondjaki.

Introdução: localizar o autor e a obra no campo literário;

Esta etapa serviu para se buscar as informações básicas sobre o autor, ligados ao texto a ser lido. Fizemos uma breve apresentação do autor Ondjaki e explicamos o motivo de termos escolhido autor e obra para nosso trabalho, bem como a relevância de tal nome na atualidade.

Apresentamos as temáticas, escola e infância, para situar os alunos no percurso que teríamos de seguir. Além disso, deixamos claro que a leitura do texto literário viria acompanhada de diversas atividades planejadas, composta de outros materiais de leitura como, o documentário, o filme, o conto e a propaganda, todos esses suportes seriam importantes para que pudéssemos fazer relação com a obra lida.

Leitura: decodificar a obra, ou seja, a leitura na sua acepção mais simples;

Para a etapa da leitura os alunos receberam um caderno que chamamos de “Diário de Leitura”, esse caderno seria nossa ferramenta durante os intervalos da leitura da obra. Como a obra a ser lida em casa era um romance e por se tratar de um texto mais extenso, foi no diário que eles apontaram as impressões sobre o livro, registraram suas dúvidas e trechos que acharam mais importantes, fizeram relações entre o conteúdo da obra e qualquer outro tipo de conhecimento que já tinham e, finalmente, as contribuições que a leitura lhes trouxera e outros apontamentos que consideraram relevantes.

A leitura fora acompanhada através dos intervalos que aconteceram de forma planejada. Os intervalos eram os momentos que fazíamos o diálogo com os outros materiais escolhidos

para compor nosso trabalho. Trabalhamos com o filme *Kiriku e a Feiticeira* e o documentário *Oxalá cresçam pitangas*, o conto *A menina Vitória*, e utilizamos também a leitura de imagens de propagandas, para abarcar as relações desiguais de poder e as formas de opressão que marcaram não só o povo africano, mas também nós, brasileiros, que passamos pelo processo de colonização.

Interpretação

A interpretação foi o momento de construção do sentido do texto, através das inferências e entretecimento dos enunciados. Segundo Cosson, é possível pensá-la em dois momentos: O momento interior – é aquele que acompanha a decifração, leitura das palavras, páginas, capítulos, até chegar à apreensão global da obra - “[...] esse é o momento em que o texto literário mostra sua força, levando o leitor a se encontrar (ou se perder) em seu labirinto de palavras” (COSSON, 2014, p.65). O momento exterior é a concretização da interpretação como ato de construção de sentido, nessa etapa, os alunos compartilharam suas interpretações e ampliaram os sentidos construídos individualmente.

A proposta de nosso projeto era que, a partir de todo o processo, munidos do diário de leitura, os alunos pudessem alimentar o *blog* que havíamos criado para expor e divulgar a experiência de leitura dos envolvidos e, posteriormente, que o mesmo *blog* pudesse fazer parte da vida da comunidade escolar, efetivando um movimento contínuo de leitura e fortalecendo o leitor na medida que este é partícipe da comunidade.

3.3 Descrições das atividades

1º encontro – Motivação:

O início do projeto foi bem interessante, os alunos estavam curiosos por saber como iríamos trabalhar, como seria o livro que iriam ler e demonstravam outras inquietações naturais de meninos e meninas com idade média entre 11 e 13 anos, momento que estão em fase de descoberta e gostam de desafios.

Começamos o trabalho fazendo alguns questionamentos sobre o que achavam da África, se já tinham ouvido falar sobre ou o que já sabiam a respeito. O objetivo dessa atividade era apresentar-lhes o lugar – África- e motivá-los a embarcar nessa viagem que faríamos. Nesse momento, percebemos muitos olhinhos a procura de uma resposta, uns olhavam para os outros esperando alguém dizer alguma coisa. Um aluno arriscou-se a dizer que já tinha visto pela televisão, que parece um lugar pobre, com crianças muito magras e doentes. A maioria não quis

se manifestar e estavam à espera de maiores informações, a curiosidade estava estampada nas suas expressões, queriam saber mais sobre esse lugar África e o que ele escondia de tão especial.

A priori, havíamos pensado em levar as professoras de história e geografia para a sala de aula para nos ajudarem, mas infelizmente, o quarto bimestre é o mais agitado em nossa escola e dessa forma não foi possível contar com a presença delas nesse dia. Levamos o *data show* com a imagem do mapa de toda África e, à nossa maneira, mostramos o mapa para os alunos e fizemos alguns comentários sobre a geografia do continente africano. Os alunos puderam ver quão extensa era a África e quanta diversidade havia no local. Caminhamos no mapa até Angola, país em que nasceu o escritor Ondjaki, o criador da obra *Bom dia, camaradas* que iríamos ler.

Ressaltamos que África é um continente que é tido como o berço da humanidade, apresenta em sua formação mais de 2000 povos com diferentes formas de organização social, no entanto, muitas pessoas acham que a África é apenas um país, muito pobre, com muitas doenças e instável economicamente, uma visão completamente estereotipada e simplificada.

Antes de começar a passar os vídeos que havíamos selecionado para essa aula, utilizamos a mesma dinâmica que veríamos a diante no vídeo da *Cor da Cultura*, uma espécie de sondagem. No quadro branco, escrevemos palavras com sentidos antagônicos como: riqueza x pobreza; saúde x doença; estabilidade econômica x instabilidade econômica; desenvolvimento x atraso e tribo x civilização. Em seguida, solicitamos que os alunos dissessem que palavras estavam relacionadas a África. Como havíamos imaginado, a maioria fez relação de África com as palavras, doença, pobreza e atraso, todas, de aspectos negativos. O que reforça a ideia de que nosso povo conhece bem pouco, para não dizer, nada, sobre o continente africano. Passamos para os vídeos selecionados, o vídeo da cor da cultura mostrou bem como as pessoas pensam a África de forma negativa e estereotipada, assim como ocorreu com os alunos. O vídeo foi muito esclarecedor e com isso, nossos alunos puderam perceber o porquê de tantos estereótipos negativos estarem vinculados aos africanos. Tal condição é claro, passa pela imagem que o europeu sempre buscou divulgar, “Por isso a estigmatização da África pelos „obstáculos naturais“, pela natureza em „estado bruto“, pelas „doenças endêmicas“ e, particularmente, pelo „atraso econômico“...” (SERRANO; WALDMAN, 2010, p. 31). Infelizmente essa imagem perdura ainda para alguns, até os dias atuais, sendo inclusive reforçada por certos meios de comunicação.

Ao passar o vídeo *A África que nunca vimos, ou que ninguém nos mostra*, (de Fafá M. Araújo), os alunos se mostraram surpresos e admirados com tanta beleza e diversidade das

cidades que foram ali apresentadas. Estava claro nos olhos deles, toda expectativa de conhecer esse lugar que parecia mágico e misterioso.

Pedimos que os alunos escrevessem o que pensavam da África e a expectativas em relação ao projeto, mas como a aula estava terminando, apenas dois alunos entregaram o comentário. Retomo aqui, um dos comentários:

“Acho que a África é um país de doença mas mesmo assim ainda acreditam em sua cultura”.

“Espero mais informações sobre um país quase que invisível aos outros países e mais sobre sua história e cultura”.

Outro aluno coloca:

“Eu penso que a África é um país muito pobre, mas ele tem cultura muito rica, tanto na culinária, danças, artes e religiões e contém paisagens e lugares exóticos e bonitos. O projeto vai nos trazer tanto quanto conhecimento e informação, vai nos trazer a herança desconhecida de nossos antepassados. As descobertas que faremos será muito sobre cultura e as linguagens africanas. Eu acho que o projeto vai nos ajudar a enxergar a África com outros olhos”.

Nesta primeira atividade pudemos perceber o quanto o pensamento equivocado de que a África seja um país é apenas um de muitos outros mitos e fantasias que rondam o imaginário social de grande parte da população brasileira. Tais visões estereotipadas encobrem um véu de preconceitos e discriminações que ainda hoje marcam a percepção que se tem do continente africano e de todo seu povo. É importante ressaltar que os alunos reconhecem que a África seja um lugar rico em cultura e que o trabalho pode lhes trazer informações sobre seus antepassados.

Em tempos tão corridos como o nosso, a questão que se colocava à nossa frente era como dar conta de reverter esses pensamentos tão negativos e perigosos que circundavam a cabeça de nossos meninos e meninas. E ainda mais, como fazê-los, de alguma forma, enxergar que esse trabalho seria possível através do texto literário. Bom, para isso, nada como explorar um pouco a fantasia, a imaginação e isso só poderia ser feito através da Literatura pois

A criação artística, nesse sentido, assume papel preponderante, porque operando a partir das sugestões fornecidas pela fantasia, socializa formas que permitem a compreensão dos problemas; portanto configura-se também como ponto de partida para o conhecimento do real e a adoção de uma atitude libertadora (ZILBERMAN; SILVA, 1990, p 34-35).

E revestidos de esperança, partimos para nossa caminhada. Numa perspectiva utópica de conduzir o nosso trabalho da melhor forma possível e, conseqüentemente, acenar para possibilidades de transformação do mundo que nos rodeia.

2º encontro – Introdução:

Começamos nossa aula com os livros sobre a mesa, todos estavam muito curiosos, queriam tocar o livro, folheá-lo, senti-lo. Fiquei feliz ao vê-los com vontade de ler, foi um momento especial. Vale dizer que a equipe gestora comprou um livro para cada aluno, atitude muito nobre e louvável, visto que estávamos vivendo momentos de contenção financeira na escola. Olhar para aqueles rostinhos almejando leitura deu-nos uma sensação de plenitude. Tivemos que segurar um pouco a curiosidade dos alunos e explicar-lhes como seria o processo de empréstimo do livro, os cuidados que deveriam ter com ele, e claro, tiramos fotos.

Já com os livros nas mãos, de forma breve, contextualizamos autor e obra. Nesse momento, falamos um pouco mais sobre Angola, reforçamos que o país era um dos que haviam sido colonizados por Portugal e assim como o Brasil, tinha com Língua oficial a Língua Portuguesa. Ao falar da colonização, muitos alunos sentiram-se perdidos. Disseram que não lembravam muita coisa sobre o assunto, ou que não tinham ouvido falar sobre. Essa é uma questão complicada, pois sabemos que o assunto em algum momento foi pauta das aulas de História. Restou-nos dizer que a colonização não era nosso foco, mas em algum momento, na leitura que fariam, apareceriam algumas referências a isso, e era importante saber que esse processo deixou marcas profundas nos países que foram colonizados.

Passamos para o vídeo com a entrevista de Ondjaki, no qual o autor fala um pouco sobre si, um pouco sobre Luanda, sua cidade natal, comenta também sobre a obra *Bom dia, camaradas*, e coloca em evidência a temática do livro, a infância, que é uma das abordagens em foco na proposta de intervenção, por fim, no mesmo vídeo ficamos sabendo um pouco sobre as influências literárias que passaram pela sua vida, bem como sobre sua carreira.

Os alunos ficaram impressionados com a maneira de falar de Ondjaki, disseram que era uma língua parecida com a nossa, mas ao mesmo tempo algumas expressões eram desconhecidas. Explicamos que mesmo se tratando da língua portuguesa, cada país tem suas especificidades e esse modo particular da língua acaba sendo incorporado nas narrativas africanas. Para Roberta Hernandez e Vima Lia Martin (2013), ao incorporar o vocabulário e a sintaxe característicos de cada espaço contemplado na criação ficcional, os escritores trabalham a língua de modo a ressaltar sua especificidade e diversidade.

Fizemos as devidas orientações para a escrita que devia ser feita nos cadernos que chamaríamos de diário de leitura e entregamo-los aos alunos. Como já havíamos trabalhado

com o gênero Diário Pessoal durante o segundo bimestre, apenas fizemos algumas retomadas em relação ao registro. Deixamos claro que o diário não tinha intenção nenhuma de avaliá-los ou controlá-los, apenas seria um material de apoio ao seu processo de compreensão e sistematização da leitura. O que, mais adiante os ajudaria a falar dessa experiência.

Importante ressaltar que nossas aulas eram intercaladas, desse modo, o tempo era curto e precisávamos falar tanta coisa! Tomamos emprestada uma aula da professora de ciências para poder dar continuidade ao que restava da nossa proposta para o dia. Falamos ainda a respeito das temáticas infância e escola, pois o nosso trabalho iria focar a criança/as crianças e esse espaço tão ocupado por elas, assim como na obra de Ondjaki, a escola adquire um sentido muito forte e esconde muitas coisas a serem descobertas.

Partimos para a leitura da capa e contra-capas para que os alunos se inteirassem melhor da obra. Fizemos a primeira leitura juntos, da página 11 à 13. Muitos não queriam parar a leitura, pois o livro começa de forma espontânea num diálogo entre o narrador- personagem e o camarada Antônio. Infelizmente tive que parar a leitura para orientá-los em relação ao nosso próximo encontro, que demoraria dias para acontecer devido as aulas do mestrado.

Combinamos que no próximo intervalo trariam a leitura das páginas 13 à 74, bem como as anotações referente à leitura que fizeram. O prazo que teriam para fazer essa leitura em casa foi de duas semanas.

Um fato que ocorreu durante a conversa sobre o próximo encontro e merece ser relatado, dois de meus alunos mais questionadores perguntaram-me sobre o conteúdo do livro didático:

“Como ficará nosso conteúdo? Perderemos coisas importantes para o próximo ano, pois estamos deixando de seguir o planejamento da escola⁸”.

A resposta que demos foi a de que eles não precisavam se preocupar com o conteúdo, muito menos com o livro didático, mesmo porque, não o seguíamos com precisão, o livro é apenas uma ferramenta para nos auxiliar. Entendemos a preocupação deles tendo em vista a percepção que se tem em torno do Livro Didático no Brasil. Conforme afirma Rangel (2007,

131, grifos da autora) “para muitos dos brasileiros escolarizados, o LD, com suas atividades de estudo de texto, o instrumento por excelência de aprendizagem da leitura e de concepção do que deva ser a “boa leitura”. Isso é natural, visto que em muitos ambientes escolares, principalmente nas escolas públicas, o único meio de acesso à leitura são os textos do livro didático.

⁸ Assim como os alunos, nós também utilizamos um caderno de campo, nele, questionamentos, reflexões e inquietações eram anotados para auxiliar na descrição das atividades. O comentário foi recuperado do caderno de campo do professor.

Para finalizar o argumento, foi dito que poderíamos aprender muito mais coisas através do projeto, pois faríamos uma viagem e conheceríamos outros povos, outras culturas, outras línguas! Isso iria enriquecer muito o aprendizado de todos nós.

3º encontro –Leitura /Início dos intervalos:

No dia 29 de outubro retomamos nosso encontro, era o nosso primeiro intervalo. Antes da chegada dos alunos a preocupação tomava conta. Preocupação essa, muito cabível, pois passaram-se muitos dias desde que começamos o projeto. Queiramos ou não, esse espaço de tempo sem nos encontrarmos era um ponto negativo. A apreensão tomara uma dimensão incalculável, os questionamentos trouxeram ansiedade. Será que os alunos leram alguma coisa? Será que gostaram do livro? Ficaram curiosos? Acharam estranho? O que tinham a dizer sobre a primeira leitura? Só para constar: o combinado era para que lessem da página 14 até a 74. Bom... vamos ao relato.

Ao adentrarmos na sala, no 2º horário, os alunos estavam alvoroçados, todos falando ao mesmo tempo, na maior agitação. Era perceptível, naquele momento, que a ansiedade era recíproca. Eles queriam falar como fora o primeiro encontro com o livro. Tivemos que colocar ordem no espaço, dissemos-lhes que todos falariam, um por vez, sobre as primeiras impressões da leitura.

Começamos indagando se haviam anotado algo no diário de leitura, todos responderam que haviam anotado, uns anotaram dúvidas sobre as palavras, outros disseram que anotaram o que acharam interessante... enfim, não quisemos nos intrometer no que haviam registrado no diário, até porque o diário é uma coisa muito pessoal, só fizemos um alerta em relação ao tipo de registro. Era importante que registrassem tudo que achassem relevante para eles, qualquer coisa que de certa forma os tocasse. Passemos ao momento de ouvi-los falar da leitura. Foi solicitado que contassem sobre a experiência do primeiro contato com a obra.

Um a um foram relatando oralmente as impressões. Uns gostaram do mesmo momento da narrativa, outros acharam algumas palavras diferentes e tiveram que ler mais de uma vez para entender, outros sentiram vontade de desistir, pois acharam que a estória não era interessante, mas chegaram até onde havíamos combinado e outros foram além. Havia unanimidade no gosto pelo episódio do caixão vazio, todos disseram que riram muito, principalmente no momento que falava da professora de Inglês. Transcrevo o trecho que fala desse momento, pois de fato, tivemos que retomar essa leitura:

Foi precisamente neste momento que me aconteceu uma das coisas mais fantásticas e espantosas que eu ia ver na minha vida: nós estávamos a correr com muita velocidade, eu não corria muito devagar distâncias

curtas só não podia correr muito tempo porque eu também sofria de asma; a Romina estava de saia, e também corria bem, portanto acho que íamos muito rápido os dois, de qualquer modo, era de se esperar que estivéssemos a correr mais rápido do que a pessoa que nos ultrapassou. Era a camarada professora de Inglês, uma pessoa baixa, que, pelos vistos, tinha-se preparado para correr, porque: tinha a carteira posta assim na diagonal; e já não tinha que se preocupar com ela; tinha os óculos na mão esquerda que eu vi, também já não tinha que se preocupar com isso; a saia, que devia ser longa, estava amarrada tipo minissaia, o que me deu para ver aquilo que vou contar agora, quer acreditem quer não: a minha camarada professora de Inglês, todo mundo sabe, era aleijada. Tinha uma perna mais fina que a outra, como um desenho esguio que não se dá bem para explicar. Mas, no meio daquela poeirada, estando eu e a Romina a correr com todas as forças possíveis, eis senão quando surge a camarada professora, que passou por nós tão rápido que só deu para reparar nessas três coisas... (ONDJAKI, 2014, p.69).

O trecho da obra que transcrevemos acima, demonstra a força da escrita ondjakiana, a narrativa repleta de detalhes transporta-nos ao mundo narrado reportando-nos imagens capazes de fazer-nos sentir a emoção do acontecido. Ao entrar em contato com o texto, os alunos, que nessa faixa etária gostam muito de aventuras e desafios, acabam se identificando com a situação e participando desse mundo imaginário. Temos então, como resultado, a fruição da obra, “[...] sentimento de prazer motivado não apenas pelo arranjo convincente do mundo fictício proposto pelo escritor, mas também, pelo estímulo dado ao imaginário do leitor, que assim navega em outras águas, diversas das rotineiras que está habituado” (ZILBERMAN, 1990, p.32). A narrativa de Ondjaki chama a atenção dos pequenos leitores, envolve-os com o humor bem medido e com a riqueza das cenas que o narrador vai descrevendo, esse é o segredo maior da literatura, nos proporcionar um envolvimento único através de um mundo feito de palavras.

Cumpri-nos dizer que o fato do diário apresentar a escrita que tem como destinatário o próprio sujeito-leitor, há o predomínio da linguagem informal, destacamos ainda que a escrita não foi tomada como o foco de nosso trabalho, pois, como já dito anteriormente, nosso intuito era fazer com que o diário se tornasse uma prática em que o sujeito iria registrar as suas impressões, juízos, sentimentos e emoções diante do lido. Decorre daí, os registros tal qual os alunos escreveram em seus cadernos.

Uma parte que merece registro: uma das alunas, contou que ficou tão interessada na leitura que não sentia vontade de fazer o serviço de casa para ajudar a mãe. De tal forma que sua mãe ameaçou esconder o livro e entregar-lhe somente depois de feita a tarefa diária. Essa mesma mãe nos procurou na escola para dizer que o livro estava atrapalhando sua filha pois ela não queria fazer nada em casa. A atitude da mãe da garota deixou-nos esse questionamento: Que espaço tem a leitura nas casas de nossos alunos?

Sabemos que a família é muito importante para a formação educacional da criança, e sabemos também de todos os problemas sociais que, muitas das vezes, assolam alguns desses lares. Não queremos aqui entrar no âmbito de tal discussão, mas pudemos perceber que algumas atitudes acabam funcionando de maneira negativa, desestimulando os nossos meninos e meninas. Quanto à garota, felizmente ela queria ler!

Da mesma forma que vemos a importância da leitura se perder em alguns lugares, em outro momento, vemos que ela adquire sentido e torna-se forte para ser disseminada. Nesse caso, um outro aluno disse-nos que estava lendo todo entusiasmado em voz alta e o pai ouvindo um pouco a história, achou interessante e se interessou também em ler o livro. A força do texto literário ultrapassa as barreiras individuais, pois

Literatura não se ensina, aprende-se com ela. Mas, à medida que se aprende, é possível passar para outros um pouco daquilo que o prazer da leitura deixou em nós. Essa operação intersubjetiva equivale a outro aprendizado que é o de compartilhar modos de compreender a vida, o mundo, a existência, a identidade, a relação com o outro, não percebidos ainda (MARTINS; VERSIANI, 2005, p. 7).

O fato de compartilhar com os outros a experiência de leitura, aumenta as chances do aluno tornar-se um leitor competente, de acordo com Colomer (2007, p. 143): “[...] falar sobre os livros com as pessoas que nos rodeiam é o fator que mais se relaciona com a permanência de hábitos de leitura, o que parece ser uma das dimensões mais efetivas nas atividades de estímulo à leitura.

Continuando nosso relato, depois foi o momento de comentar com eles sobre algumas questões que julgávamos importante que eles soubessem. Como já havíamos trabalhado com os momentos e elementos da narrativa, questionamos se sabiam que tipo de narrador se apresentava na narrativa. De pronto, alguns disseram que era um narrador personagem, pois fazia parte da história. Norman Friedman (2002, p. 177) diz a respeito: “O narrador - protagonista portanto, encontra-se quase que inteiramente limitado a seus próprios pensamentos, sentimentos e percepções”. De fato, a narrativa de Ondjaki apresenta um narrador que conta a história e participa dela ao mesmo tempo, entendemos que essa foi uma das vantagens de termos escolhido o livro, isso é revelado no momento que os alunos dizem se identificar com a história. Até mesmo um dos alunos mais falantes já foi logo dizendo que ele era um personagem do livro, pois seu nome era o mesmo de um dos personagens. Os colegas acharam o posicionamento do menino interessante.

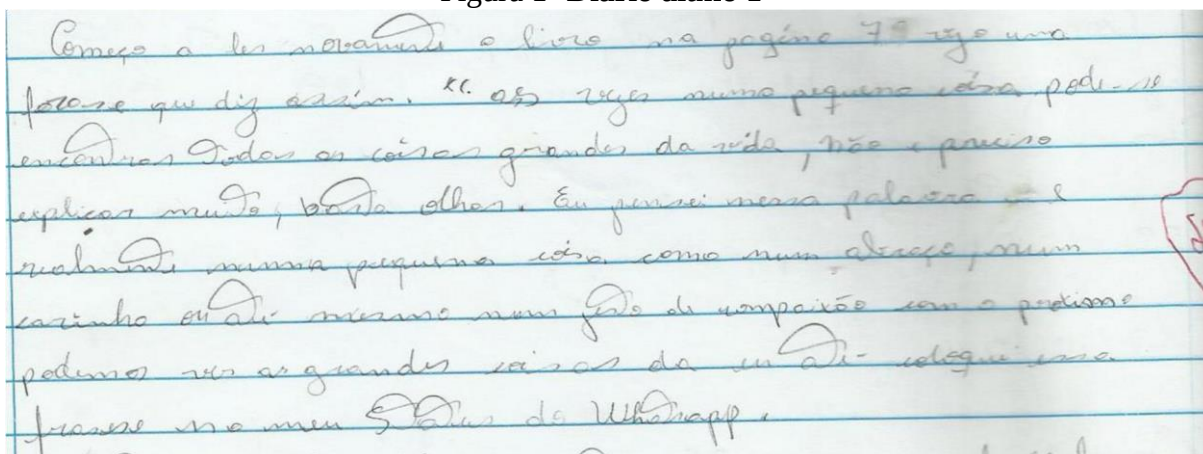
Comentamos com eles sobre o uso do discurso direto que mostrava com clareza a conversa dos personagens entre si e uma coisa muito interessante e que eles notaram: a escrita muito próxima à fala, dissemos que isso eram marcas da oralidade, uma característica muito forte nas escritas de Ondjaki e de tantos outros escritores africanos. Muitos disseram que haviam algumas palavras complicadas, difíceis de se entender, mas de repente, ouviu-se “[...] *no final do livro tem um glossário, vocês não viram?*”⁹ ” Era um dos alunos avisando que era preciso recorrer ao glossário quando sentissem necessidade.

Importa ressaltar que o vocabulário do livro é mesmo peculiar, pois há a inserção de inúmeras palavras e expressões originalmente africanas, mas que são, como disse o aluno, detalhadamente explicadas num glossário ao final da obra. O fato de haver tantas palavras originárias da cultura africana pode estar relacionado a uma questão política de propagar essa língua, tão específica, a outros povos. Conforme aludimos no item 2.5, que trata da literatura angolana, o uso da Língua Portuguesa pelos escritores africanos tornou-se uma questão de luta e resistência, desse modo, rejeita-se o padrão normativo imposto pelo colonizador e “em seu lugar emerge uma língua transformada, revigorada pela aproximação com as línguas nacionais, num processo de apropriação capaz de converter o objeto dominador num signo de angolinidade que se quer aprofundar” (CHAVES, 2005, p. 36).

Outro fato a ser mencionado é o de alguns alunos terem notado o lirismo presente na obra, o que confirma uma das alunas dizer ter amado essa frase: “*Às vezes numa pequena coisa pode-se encontrar todas as coisas da vida, não é preciso explicar muito, basta olhar*”. (p.75).

Sobre a mesma epígrafe, outro aluno escreveu o seguinte:

⁹ Comentário recuperado do caderno de campo do professor.

Figura 1- Diário aluno 1¹⁰

FONTE: Arquivo da Autora.

Como podemos observar, o aluno além de dizer ter gostado das palavras escritas na epígrafe, faz um comentário sobre, reforçando a importância de gestos que nos dias atuais andam adormecidos, como o abraço, o carinho e a compaixão. E, além disso, diz que colocou-a como seu status no *WhatsApp*. Percebemos a dimensão que toma a leitura da obra para esse indivíduo que até mesmo sente a necessidade de compartilhar. A frase, que até agora estava impressa nas páginas do livro, salta aos olhos de outras pessoas que terão acesso ao seu perfil, disseminando o lirismo para outro espaço. É a literatura levando o leitor a refletir sobre sua vida, sua rotina e incorporando a isso novas experiências e novas tecnologias.

4º encontro:

No dia 30 como combinado, era o dia de assistir ao documentário *Oxalá Cresçam Pitangas*. O documentário, produzido por Ondjaki e Kiluanje Libcndade, mostra a cidade de Luanda mais atualizada, mostra também várias gerações e ainda aborda a linguagem e a música. É um documentário bastante interessante para conhecer uma outra cidade africana que foge da construção imagética criada pela mídia e pelo imaginário costumeiro.

Antes de assistirmos o documentário ressaltamos que era preciso prestar muita atenção pois o documentário era todo na língua utilizada pelos angolanos e mesmo que tivesse uma proximidade com o nosso idioma, o fato de não estarmos acostumados com a língua, algumas pronúncias poderiam parecer difícil. Foi o que realmente aconteceu. Como os alunos acharam difícil entender! Disseram que quando faziam a leitura da obra encontraram algumas palavras

¹⁰ Transcrição: "Começo a ler novamente o livro na página 79 vejo uma frase que diz assim. "às vezes numa pequena coisa podemos encontrar todas as coisas grandes da vida, não é preciso explicar muito, basta olhar. Eu pensei nessa palavra e realmente numa pequena coisa como num abraço, num carinho ou até mesmo num gesto de compaixão com o próximo podemos ver as grandes coisas da eu até coloquei essa frase no meu status do whats app".

diferentes, mas, nesse caso, era mais fácil de compreender a escrita do que a fala. Paramos muitas vezes em algumas partes, voltamos para que ouvissem de novo, foi um exercício e tanto! Era um grande desafio, visto que alunos nessa fase não gostam muito do ouvir, mas foi muito válido. Logo depois de assistirmos fizemos alguns questionamentos que considerávamos importante. Primeiramente queríamos saber deles se acharam o documentário interessante, se conseguiam relacionar com o que vivemos, como eles imaginavam a Luanda no livro? O que acharam da Luanda apresentada no documentário? E as crianças? Como era a infância dessas crianças?

A conversa ficou para outra aula não tínhamos mais tempo. Como na próxima semana teríamos aula no mestrado, fizemos uma troca com o professor de matemática duas aulas da sexta-feira 31/10 para finalizar a discussão sobre o documentário.

5º encontro:

Na sexta- feira, nas duas últimas aulas, começamos a aula perguntando se lembravam-se do documentário que havíamos assistido. A proposta nesse dia era enfocar a temática infância, questioná-los sobre as crianças que aparecem no documentário, as representações dos lugares onde elas se encontram e fazer analogia com a obra, para percebermos depois, nossas condições.

Como sempre, a maior algazarra. Um dos alunos queria falar primeiro, ele sempre era o mais apressado, o mais inquieto, mas também, o mais esperto. Ele começou falando sobre o que ele detectou: *“Luanda é uma cidade igual a nossa, com todos os defeitos, tem até gato na energia!”¹¹*, muitos outros acharam isso, uma outra aluna ficou encantada com as crianças mostradas no documentário. Ela comentou: *“Nossa, professora, com tanta dificuldade, as crianças têm tanta vontade de ir pra escola. E nós temos muita facilidade e às vezes não damos valor a isso”¹²*.

Alguns alunos gostaram de ver os meninos jogando, contando suas histórias de vida. Em alguns momentos conduzimos as socializações, sempre com o intuito de ampliar os seus olhares para as questões que se relacionavam com a temática abordada. Outra questão relevante e que os impressionou muito, foi o fato de ver a alegria do povo, que mesmo morando em lugares carentes de infraestrutura, carentes de tudo, não se deixavam abalar e esbanjavam sorriso por onde passavam.

¹¹ Comentário recuperado do caderno de campo do professor.

¹² Idem

O diálogo foi muito profícuo e com isso, percebemos o envolvimento e desprendimento dos alunos, queríamos que se sentissem à vontade para dizerem o que perceberam, pois essa é uma das questões que devem ser levadas em consideração ao tratarmos da leitura que solicita significações e isso aconteceu, de fato, pois a cada socialização, era notável a interação com a obra. O trabalho tomava corpo a cada encontro, pois a cultura da leitura literária acontecia com os alunos participando ativamente, ou seja, a leitura literária tornava-se um acontecimento!

A ideia que muitos faziam da África começa a sofrer algumas alterações, como é o caso deste aluno que fala:

“Eu fiquei muito surpreso porque eu achava que a África era completamente diferente, eu pensava que os lugares (cidades) eram muito feias e pobres mas ao longo do documentário fui percebendo que a África é um continente lindo, rico em cultura ... tem as partes pobres e ricas das cidades. Pra falar a verdade é igual ao Brasil, lá tem quadras de basquete, campos de futebol e esporte.”¹³

O fato de perceber que as cidades de África são bem parecidas com as nossas, que lá, além da pobreza, apresenta lugares bonitos e uma cultura extremamente rica, foi uma das melhores consequências do nosso projeto, tendo em vista que no começo das atividades muitos enxergavam o continente africano relacionado às questões negativas, como a doença e a miséria.

Tecemos alguns comentários sobre a Luanda apresentada no documentário e a Luanda que aparece no livro, puderam constatar a semelhança ao tratarmos da escola, fomos retomando alguns trechos do livro para dar conta de algumas semelhanças. A escola adquire uma importância enorme tanto no livro, quanto no documentário, pois é ela o espaço no qual as pessoas depositam todo o ideal de transformação, de esperança de uma vida melhor. Uma relação que podemos fazer com a nossa realidade brasileira, na qual milhões de pessoas buscam a escola como um meio de ascensão social. Os alunos perceberam as semelhanças quando viram, no documentário, as mulheres levando seus filhos à escola.

Os personagens, tanto do livro como do documentário são jovens e crianças que estão dispostos a ter uma vida mais justa, mais igualitária, por isso a escola adquire papel preponderante. Em se tratando de Angola, país em que o analfabetismo alcançou um grau elevadíssimo, a educação tornou-se um dos meios mais significantes para a reconstrução do país.

¹³ Comentário recuperado do caderno de campo do professor.

Na obra *Bom dia, camaradas* há momentos que é possível visualizar que a situação econômica de alguns dos alunos não é das melhores, como vemos no trecho “Estava muito calor. Alguns colegas cheiravam muito a catinga, o que é normal para quem tenha vindo a pé para escola” (ONDJAKI, 2014, p. 26). No momento em que estávamos comentando essa passagem, alguns alunos disseram que aqui na nossa cidade ainda era bom, pois eles podiam pegar ônibus, mesmo com alguns problemas em relação à passagem do estudante, muitos gozavam desse privilégio. “*Mas ainda existe, professora, em lugares mais distantes, como a zona rural, que as crianças vão a pé*¹⁴”, constatou uma das alunas. O diálogo era muito proveitoso, os alunos se soltavam bastante na hora da conversa, mas era preciso instigá-los para que todos participassem efetivamente.

Além do assunto sobre o transporte, as crianças perceberam também que muitos lugares apresentam as mesmas condições de falta, como aqui no Brasil. No livro, isso fica evidente na passagem:

As minhas irmãs dizem que os rapazes são sempre assim, não gostam de tomar banho, mas eu tenho uma colega que só toma banho uma vez por semana, isso também é porque na casa dela a água só vem uma vez por semana, então eles enchem a banheira e depois têm que poupar água durante a semana toda (ONDJAKI, 2014, p. 59).

O documentário também mostra essa falta de acesso tanto à água quanto à energia, quando um dos personagens fala sobre os “gatos”, e, assim como nós vivenciam isso em alguns locais da cidade, pois a água tratada é cara, muitas pessoas não conseguem pagar a conta e recorrem à fraude. Os alunos disseram que aqui no Brasil não é só isso, muitas pessoas não têm nem onde morar, a situação não é igual para todos, complementamos a discussão dizendo que a desigualdade social é um dos grandes problemas enfrentados em nosso país, no entanto, não é só aqui que vemos isso ocorrer, outros países sofrem com as mesmas questões, ou até piores, como é o caso dos países que foram colonizados por Portugal. Foi impossível não trazer à tona a questão da colonização. Aproveitamos o momento para comentar sobre o processo de colonização portuguesa que passou pelo nosso país e alguns países africanos.

Deparar-nos com a Luanda descrita no livro e no documentário reforçou ainda mais a certeza de que a colonização deixara rastros que jamais serão apagados de nossa mente.

6º encontro:

¹⁴ Comentário recuperado do caderno de campo do professor.

Como a ida para Cáceres nesses momentos atrapalhou! O processo de parar as aulas e ficar uma semana fora, foi muito desgastante. Tanto para os alunos como para nós, parece que ficamos uma eternidade longe e para voltar as coisas no lugar era uma dificuldade. Perdemos muito tempo e a motivação para continuar a caminhada precisava ser dobrada.

Como já dito anteriormente, as temáticas que trabalhamos durante todo o trajeto do projeto foram a infância e a escola, ao retornarmos queríamos aprofundar um pouco mais sobre essa questão com os alunos. Continuaríamos nossa conversa do ponto em que paramos, mas precisávamos avançar porque ainda tinha o filme *Kiriku e a feiticeira* para passar. Além de todo o tempo que perdemos, a coordenadora veio nos avisar que teríamos, na próxima semana, a semana de provas. Isso significava que nossas aulas ficariam novamente prejudicadas, pois, nesse caso, só haveria duas aulas normais e as outras seriam de prova. Como tínhamos a 1ª e a 3ª aula, a última delas ficaria de fora. E lá vamos nós pensar numa maneira de ajustar as coisas! Bem, podemos ver que em se tratando de escola, nada é imutável, temos que estar sempre abertos para as mudanças e buscar maneiras de continuar o trabalho da melhor forma possível.

Começamos a aula perguntando-lhes sobre a leitura do livro, como estavam, se estavam animados ou se já tinha alguém que havia se perdido no meio do caminho. Alguns disseram que já estavam terminando a leitura, três alunos disseram que estavam atrasados em relação as páginas solicitadas, mas o que nos chamou mesmo a atenção foi o fato de ver maior interação entre os meninos. Eram eles que mais participavam, comentavam e emitiam opiniões.

Pensamos que isso poderia ser pelo fato do narrador do livro ser um menino, não sabemos. Notamos, além disso, que a escrita no diário de leitura não estava acontecendo com regularidade, uma grande parte dos alunos estavam deixando de anotar as impressões das leituras, mas sabiam muito bem falar sobre o que tinham lido. Reforçamos que era interessante fazer as anotações, para que pudéssemos depois falar da experiência da leitura com mais precisão.

O diário de leitura era o grande aliado nos intervalos, quando alguém deixava de escrever sua experiência, sentia-se perdido e percebia a necessidade de partilhar do processo. Acolher as impressões dos alunos e favorecer a descoberta das implicações pessoais na leitura, era um modo de mostrar-lhes que a obra dirigia-se a eles.

Como já havíamos falado um pouco sobre a condição das crianças mostradas no documentário e algumas das personagens do livro, resolvemos passar logo o filme. Porém, antes de fazê-lo, fizemos o encaminhamento do último intervalo de leitura que seria das páginas 95 a 133.

7º encontro:

Começamos a aula falando da representação da criança, retomamos algumas questões referente às crianças representadas no documentário. Vimos as crianças desprovidas de tudo, de saúde, alimentação, escola. Crianças cuidando de crianças. Tudo o que fora mostrado no documentário sobre as crianças de Luanda, fazia parte também do cotidiano de muitas de nossas crianças aqui no Brasil, principalmente as crianças negras, que sofrem, acima de tudo, com o racismo e a discriminação. Logo depois dessa retomada, a pergunta que fizemos foi: “*Como vocês acham que os adultos veem as crianças?* ”. Uma das alunas disse que os adultos acham que as crianças não sabem de nada, não são levadas a sério, outros disseram que o adulto vê a criança sempre como problema, um gasto a mais, a maioria dos comentários mostravam que as crianças não estavam contentes com a posição que ocupavam no ideário adulto. Não quisemos estender muito a conversa porque nossas aulas voavam. Dissemos que veríamos um filme chamado *Kiriku e a feiticeira*, que conta a história de uma criança, um menino muito diferente e, com certeza, veríamos a criança de outra maneira.

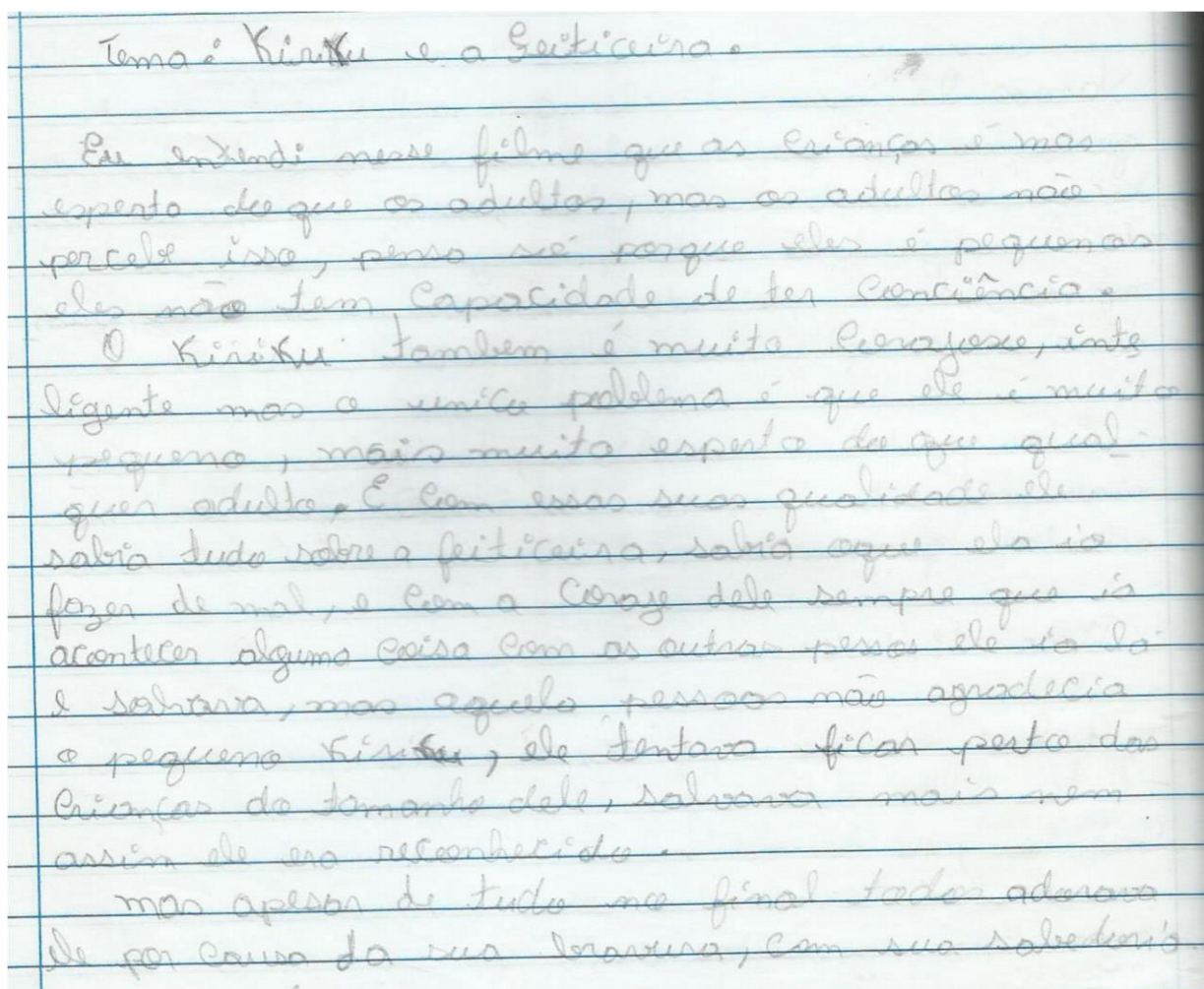
As crianças adoraram o filme. Para eles era um momento diferente visto que no decorrer do ano não tivemos muitos momentos para aulas utilizando o filme como suporte. Ficaram atentos a tudo e riram bastante, como só tínhamos duas aulas, acabamos o filme e não tivemos mais tempo para nada. Solicitamos que os alunos escrevessem a respeito do filme que assistiram. Queríamos que olhassem a importância da criança no filme, a figura que ela representava, o respeito que ela adquiriu. No próximo encontro iríamos discutir mais sobre a questão e faríamos um contraponto com o livro.

8º Encontro

Como combinado, fizemos a conversa a respeito do filme *Kiriku e a Feiticeira*. Falamos sobre a saga do menino minúsculo que desafiou a feiticeira Karabá, uma mulher que fazia os homens virarem máquinas e escravos dela. Pedimos aos alunos que compartilhassem oralmente sobre o que haviam escrito no diário de leitura. Notamos o entusiasmo em poder compartilhar as impressões sobre o filme e colocar algumas questões sobre a infância, fase importante para a formação e desenvolvimento deles. Foi um momento interessante, pudemos constatar, mais uma vez, a relevância do diálogo e como há a mudança de postura dos sujeitos leitores quando estes tornam-se protagonistas no processo de leitura.

A maioria dos comentários ficou em torno da inteligência e rapidez do pequeno menino. Os alunos gostaram do filme pelo fato de mostrar que as crianças, independentemente da estatura, tipo físico ou aparência, podem sim, ajudar e fazer a diferença no meio em que vive.

Retomo aqui o comentário feito no diário de leitura de uma das alunas:

Figura 2 - Diário aluna 2¹⁵

Fonte: Arquivo da Autora.

O que vale ressaltar nessa declaração é o posicionamento da leitora em relação ao que os adultos pensam sobre as crianças. As crianças notam quando são subestimadas. Sentem, quando os adultos não lhes dão importância e as julgam incapazes. Ao colocar no seu texto as palavras *capacidade* e *consciência*, percebemos a voz da criança querendo mostrar que sabe sim, pensar, refletir e agir. O que acontece é que não damos importância ao que dizem e acabamos cometendo danos irreparáveis. Isso ocorre até mesmo na escola, muitas das vezes julgamos nossos alunos, falamos que não querem nada, não sabem nada, mas se quer paramos

¹⁵ Tema: Kiriku e a feiticeira. Transcrição: "Eu entendi nesse filme que as crianças é mais esperto que os adultos, mas os adultos não percebe isso penso só porque eles é pequeno ele não tem capacidade de ter consciência. O kiriku também é muito corajoso, inteligente mas o único problema é que ele é muito pequeno, mais muito esperto do que qualquer adulto. E com essas suas qualidades ele sabia tudo sobre a feiticeira, sabia o que ela ia fazer de mal, e com a coraj dele sempre que ia acontecer alguma coisa com as outras pessoas ele ia lá e salvava, mas aquela pessoas não agradecia o pequeno Kiriku, ele tentava ficar perto das crianças do tamanho dele, salvava mais nem assim ele era reconhecido. Mas apesar de tudo no final todos adorava ele por causa da sua bravura, com sua sabedoria".

para saber os verdadeiros motivos. Nem questionamos o porquê e muito menos nos esforçamos para pensar em alguma forma de ajudá-los.

Nesse caso, não só os alunos foram afetados, mas nós também, pois todas as nossas conversas sempre acabavam nos mostrando falhas. Falhas nas nossas ações diárias, nos direcionamentos que dávamos às nossas aulas. Pequenos instantes de conversa com os alunos levaram-nos a refletir sobre a responsabilidade ao assumirmos uma sala de aula.

Não pensemos pois que a responsabilidade das problemáticas estão relacionadas a falta de vontade do professor. Na verdade, como bem diz Lajolo (2005, p. 21) somos herdeiros de uma tradição educacional pobre e improvisada, na qual o mestre “é um professor que se crê investido na função sagrada de guardião do templo: lá dentro, o texto literário; cá fora, os alunos; na porta, o mestre, sem saber se entra ou se sai, ou se melhor mesmo é que a multidão se disperse...” (LAJOLO, 2005, p. 12). Diante de tal quadro, torna-se difícil e complexo o trabalho com a literatura, pois para ser capaz de transpor as barreiras dessa tradição é preciso que o profissional seja, de fato, um sujeito leitor e que traga essa experiência de leitura para o ambiente escolar.

Ainda segundo Lajolo (2005), o professor de Português deve ser uma espécie de poliglota, que disponha de uma visão ampla da linguagem, incluindo aspectos sociais, psicológicos, antropológicos e políticos. Ademais, deve estar familiarizado com uma leitura bastante extensa de literatura, particularmente da brasileira, da portuguesa e da africana de expressão portuguesa. Só transitando por esses lugares ele poderá conhecer, entender e ser capaz de falar sobre.

Abrimos esse parêntese para chegarmos à noção de infância como construção histórica, construção essa que se altera com o tempo. Na obra *A História Social da criança e da família* (1981), Philippe Ariès, faz um mapeamento da historicidade da infância, definindo-a como um período distinto da vida adulta e abrindo caminhos para uma análise do novo lugar assumido pela criança e pela família nas sociedades modernas.

Toda essa discussão em torno da infância influencia nosso modo de perceber e lidar com essa fase. O conhecimento de alguns conceitos faz-se necessário, vejamos:

Assim inscritas na história, as formulações apressadas que fazem das crianças anjos ou demônios começam a mostrar os matizes e andaimes de sua construção, entre as quais destacam-se disciplinas como a Pedagogia, a Psicologia, a Biologia, e outras senhoras. E, se é verdade que o educador não precisa assumir integralmente nenhuma dessas noções, precisa conhecê-las todas para posicionar-se frente a elas, discuti-las sempre de forma a poder reconhecer quando uma ou outra se manifesta nas entrelinhas de propostas de alfabetização ou projetos de

leitura que lhes são oferecidos no meio de acervos de literatura ou cursos de reciclagem. (LAJOLO, 2005, p. 23-24)

De fato, conhecer determinados conceitos nos auxiliam e nos dão segurança frente aos obstáculos que precisamos transpor cotidianamente em nossa função enquanto educadores. Daí a importância da leitura, e no nosso caso a leitura do texto literário estava nos fornecendo maturidade. Como enfatiza Zilberman:

Em certo sentido, a leitura revela outro ângulo educativo da literatura: o texto artístico talvez não ensine nada, nem se pretenda a isso; mas seu consumo induz algumas práticas socializantes, que estimuladas, mostram-se democráticas, porque igualitárias (1990, p. 19)

Esse talvez, seja um dos melhores motivos para o ensino da literatura, o ensino que se busca igualitário, socializante, por isso, transformador. Formar leitores para a vida, no sentido plural da expressão, leitores que buscam nos textos literários conhecimento, sabedoria, prazer e crítica. Desse modo, “é possível ensinar a ler na escola, quando ambos, professor e aluno, se movimentam no debruçar-se sobre os textos, a partir de um processo de interação” (LEAL, 2003, p. 267).

9º Encontro

Nesse encontro nosso foco é a escola e para nos ajudar a pensar a questão da escola e sua importância social, escolhemos o conto *A menina Vitória*, do escritor Arnaldo Santos, o conto expressa bem situações que envolviam o povo negro angolano num processo de silenciamento dentro das instituições escolares, por imposição do Sistema Colonial em Angola, até o país alcançar sua Independência em Novembro de 1975. Fizemos uma breve explanação falando sobre o autor e depois lemos o conto coletivamente.

O objetivo da leitura era fazer os alunos perceberem como era representada a escola antes, no período em que Angola era ainda colônia e após a sua independência, que nos remete ao livro de Ondjaki, *Bom dia, camaradas*.

A leitura foi feita por alguns alunos. Após a leitura, fizemos uma reflexão sobre o papel da escola, em todas as épocas. Solicitei que os alunos falassem sobre o que achavam da escola nos dias de hoje, para que serve a escola? A escola exerce o papel de incluir? E o conto? O que puderam notar no conto? Podemos notar diferença entre o modelo de escola apresentado no conto *A menina Vitória* e a escola em *Bom, dia camaradas*?

Como sempre, nosso aluno mais falante foi o primeiro a se pronunciar. Disse que tinha entendido que a menina Vitória não gostava de ser negra, pois vivia passando pó- de - arroz

para “ficar branca”, “Renovava o pó- de- arroz nas faces sempre que tivesse um momento livre...” (SANTOS, 2010). Além disso, disse que achava uma discriminação os meninos mais arrumadinhos sentarem na frente e os negros ficarem atrás, sempre se escondendo. Isso nós retomamos no trecho:

[...] e durante as aulas gostava de mergulhar os dedos nos cabelos alourados e sedosos de uns meninos que se sentavam nas primeiras filas. Olhou-o com desconfiança e depois do primeiro exame mandou-o para uma carteira do fundo da aula, junto de um menino com cara de puco, a quem chamavam cafuzo, por ser muito escuro. Mas o menino cafuzo chamava-se Matoso, o que, de início, pareceu ao Gigi insuficiente para justificar o seu mutismo. Vergado na cadeira, não tirava os olhos do livro, nem mesmo quando a menina Vitória se referia a ele, quase sempre com desprezo, ao recriminar outro aluno. “Pareces o Matoso a falar...”, “Sujas a bata como o Matoso...”, “Cheiras a Matoso...” – e ele guardava-se cada vez mais à carteira, transido por aqueles comentários impiedosos. (SANTOS, 2010).

Solicitamos que outros colegas falassem também o que achavam, mas nesse dia parece que não estavam muito animados. Tivemos que insistir e começamos a fazer perguntas. Questionamos se no livro acontecia a mesma coisa, a maioria disse que não, no livro a escola parecia ser boa, os professores pareciam preocupados em ensinar e não tinham notado nenhuma separação entre os alunos. Sentimos que alguns não falavam porque a primeiro momento não haviam entendido bem o conto. Depois que fomos tecendo os comentários, foi notável a mudança. Mudaram até de expressão. Em todo caso, as duas aulas já estavam para acabar e tínhamos que fechar as reflexões com eles. Terminamos falando sobre a importância da escola e dos professores enquanto formadores. Voltamos a falar de como a menina Vitória se comportava, dissemos que sua postura era opressora e que estava representando a maneira como a metrópole tratava os colonizados, no caso, os angolanos. O povo angolano estava habituado a valorizar a cultura repassada por seus ancestrais e almejavam transmiti-las para as novas gerações, porém, suas falas eram bloqueadas, não diferentes em outras nações que tiveram como estrutura a colonização de base europeia. Já na obra de Ondjaki, a escola adquire um outro sentido. “ A escola desempenha um papel preponderante não só de socialização, mas de politização dos alunos” (FARIA, 2012, p.96).

Como já estávamos no final das atividades do bimestre, tivemos que excluir do planejamento a atividade com o conto *As mãos dos pretos* de Luís Bernardo Honwana. Ademais, pelo que pude perceber até aqui, aumentar as atividades não é a questão primordial, e sim fazer com que os alunos compreendam as relações que tentamos traçar no decorrer da nossa caminhada e construir, de algum modo, sentido para a leitura que fizeram.

10º encontro

“As mudanças são inevitáveis”, tenho a impressão que essa frase nos acompanhou durante toda a trajetória da aplicação do projeto. Sentimos que muitas coisas faltaram ser ditas, mas não tínhamos mais tempo. Esse encontro marcou o término da leitura do livro.

O final do livro termina com a morte do camarada Antônio, depois de toda a aventura com a história do caixão vazio, os passeios com a tia Dada, as conversas com os colegas e a despedida de final do ano, o narrador termina a obra falando dessa perda. Os alunos sentiram muito por sinal, pois foi o fato mais comentado na última socialização que fizemos. Alguns alunos disseram não ter gostado do final, “*ah, professora, o camarada Antônio morreu, que chato*¹⁶”, “*O camarada Antônio acompanhou o menino o tempo todo e no final, morreu?*¹⁷”, mas isso é coisa da nossa cultura, não estamos acostumados a aceitar finais que não sejam felizes. Refletimos sobre a importância de tudo que vivemos nesses dias que tiramos para o encontro com o texto literário. Ressaltamos que a morte do camarada Antônio era mesmo muito triste, no entanto, até nos últimos momentos ele estava presente na mente do menino. Lemos o trecho:

Nos dias em que o céu não estava tão escuro, eu gostava de imitar as lesmas do meu jardim, e deitar-me ali mesmo ao sol. Lá na cozinha, o camarada Antônio fazia barulho com os pratos e com os copos, ele sempre demorava muito tempo a lavar a loiça. Esse barulho é que acostumava me adormecer. *Menino, acorda então... Faz mal ficar com a cabeça ao sol... Depois a mãe vai ralhar no menino...*, ele gostava de dizer. *Mas já passou quanto tempo, Antônio? ... Ainda nem adormeci um bocadinho...*, eu queria refilar. *Ê, menino!, passou mais de vinte minuto...* (ONDJAKI, 2014, 132).

Finalizamos a parte do livro dizendo que o menino, assim como nós, amadureceu ao longo da narrativa, o fato de pensar na despedida dos colegas, o ano novo que chegaria, tudo isso mostrava que ele passava por transformações, e assim como a sua vida, o país também estava mudando, a esperança que se tinha é que essa mudança trouxesse coisas boas para o povo angolano. E a narrativa se encerra com uma metáfora lindíssima apontando para essa transformação. E é com ela que terminamos as últimas considerações a respeito do livro:

Ao ver aquela tanta água, lembrei-me das redações que fazíamos sobre a chuva, o solo, a importância da água. Uma camarada professora que tinha a mania que era poeta dizia que a água é que traz todo aquele cheiro que a terra cheira depois de chover, a água é que faz crescer novas coisas na terra,

¹⁶ Comentário retirado do caderno de campo do professor ¹⁷ Idem

embora também alimente as raízes dela, a água faz “eclodir um novo ciclo”, enfim, ela queria dizer que a água faz o chão dar folhas novas. Então pensei: “ Epá... E se chovesse aqui em Angola toda...? Depois sorri. Sorri só. (ONDJAKI, 2014, 133).

Não era necessário dizer mais nada, o livro termina com um lirismo contagiante. A esta altura, já estávamos inebriados com as palavras do autor e não podíamos deixar de nos emocionar com tudo que vivemos lendo a obra. Todas as dificuldades, sentidas a priori, se dissipavam nesse pequeno instante. Instante único, mágico e tocante!

11º encontro

Para os alunos pensarem um pouco a representação das crianças negras na sociedade, levamos propagandas antigas¹⁷ (reproduzidas em data show), a partir delas, refletimos sobre os estereótipos pejorativos sobre o negro, recorrentes desde o período colonial até os dias atuais. Discutimos também as consequências que tais estereótipos trazem para os afro- descendentes no Brasil.

Após as reflexões, os alunos fizeram cartazes¹⁸ demonstrando a importância de se valorizar e respeitar o negro, a sua cultura e formas de vida e também mostrar que devemos ter respeito às diversidades, primando por um mundo igualitário.

Para esta atividade, utilizamos quatro aulas, duas delas cedidas novamente pelo professor de matemática. Por ser um momento que eles mesmos teriam que colocar a criatividade à prova, a atividade se fez muito rica, e acima de tudo, a união se materializou na feitura dos cartazes. Mesmo ficando sob a responsabilidade de cada grupo produzir seu cartaz, uns e outros ajudavam os grupos que estavam com dificuldades para produzir. Fica-nos evidente que o trabalho estava fazendo o efeito desejado, a ajuda mútua, o companheirismo e o respeito certamente foram expressões que se fizeram presentes nas nossas aulas nesses últimos dias. Parece até que o clima de despedida do livro havia se instaurado ali!

12º Encontro

O último encontro foi bem corrido, pois tínhamos que saber como íamos montar o nosso *blog*. Fomos para a biblioteca, a técnica em informática preparou um tutorial para mostrar-nos como era o procedimento de postar as informações e explicou detalhadamente cada processo.

Criamos o *blog* com o nome *Um olhar para as Literaturas Africanas*, os alunos optaram por esse nome, porque acharam que tinha muito a ver com a trajetória da nossa proposta de

¹⁷ Ver anexos

¹⁸ Por problemas técnicos, não foi possível reproduzir as fotos dos cartazes prontos. Em anexo, há fotos da produção dos cartazes.

intervenção e disseram que seria interessante pois chamava a atenção para essas literaturas que ainda são pouco conhecidas. O *blog* foi criado, porém, os alunos ainda não tinham terminado de escrever o texto final para a postagem no blog.

Solicitamos que produzissem, em casa, o texto relatando a experiência que tiveram com o trabalho que fizemos e, posteriormente, alimentaríamos o blog.

O término do bimestre chegou com toda a força, já não tínhamos a presença constante da maioria dos alunos em sala, alguns viajaram mais cedo, outros, pensando que já tinham passado de ano, não se interessaram no término das atividades. Os alunos que escreveram o texto entregaram-nos para correção e após a revisão, devolveram-nos para a postagem, pois não tínhamos mais tempo disponível para levá-los ao laboratório de informática.

O nosso produto final, só poderia ser terminado no ano seguinte, porque já não tínhamos nem tempo, nem alunos, e a internet na escola já não nos possibilitava fazer o trabalho.

Ficou então decidido que as postagens das fotos e de outros materiais utilizados durante nossas atividades seriam postadas mesmo assim, para que outras pessoas pudessem saber do nosso trabalho e também como forma de dar continuidade à nossa comunidade leitora, uma vez que o *blog* poderia incentivar a leitura de textos escritos por autores africanos.

3.4 Diários de leitura, a percepção do aluno

O encontro com a literatura é um momento único que nos proporciona uma amplidão de saberes, imagens, emoções... No entanto, esse movimento só é possível quando extrapolamos os limites, preenchemos os vazios do texto e a partir das pistas fornecidas pela obra, somando-se às nossas experiências, construímos sentidos. Desse modo,

A leitura é um jogo em que o autor escolhe as peças, dá as regras, monta o texto e deixa ao leitor a possibilidade de fazer combinações. Quando ela faz sentido, está ganha a aposta. Mas isso só acontece porque o leitor aceita as regras e se transporta para o mundo imaginário criado. Se ele resiste, fica fora da partida. (AGUIAR, 2003, p.254)

Ao propormos trabalhar com o letramento literário, queríamos que nossos alunos entrassem nesse jogo, e mergulhassem nesse mundo de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura é capaz de proporcionar.

Pudemos perceber, no decorrer do trabalho, a relevância do diário de leitura para a concretização da proposta, pois auxiliou na sistematização das impressões pessoais e análise da

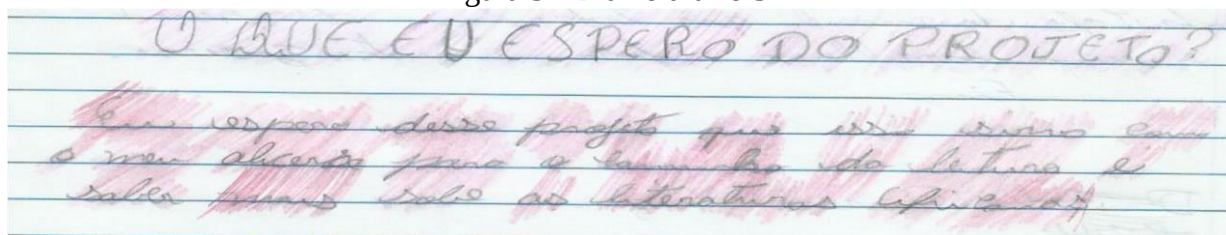
obra, fez com que os alunos demonstrassem interesse pela leitura literária, considerando-a forma de expressão da cultura de um povo e se interessassem por trocar informações e percepções com outros leitores.

Os jovens experimentaram o registro como uma prática de apoio ao processo de compreensão e sistematização das leituras e, acima de tudo, como apoio para as participações durante os intervalos.

Com o intuito de mostrarmos um pouco do que visualizamos na trajetória de nossos sujeitos leitores, reproduzimos alguns trechos dos seus diários, para mostrar, à luz das teorias que discutem a leitura do texto literário, a percepção que esses jovens leitores tiveram da obra *Bom dia, camaradas*.

O primeiro texto revela-nos as expectativas dos alunos em relação ao projeto.

Figura 3 - **Diário aluno 3**¹⁹

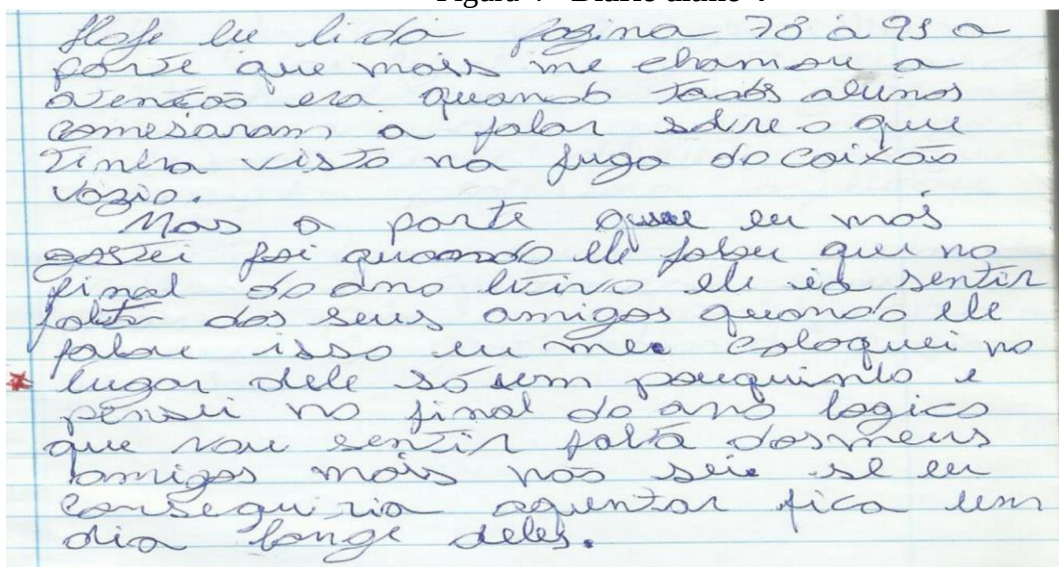


FONTE: Arquivo da Autora.

Ao dizer que anseia que o projeto sirva de alicerce para o caminho da leitura, temos a impressão que o aluno está à procura de uma base, de algo que o motive a trilhar essa caminhada, que lhe trará mais conhecimentos, principalmente sobre as literaturas africanas. Pelo que pudemos observar, não só no caso desse aluno em questão, mas de uma maioria na sala de aula, o contato com o livro e a sequência de atividades propostas, deixou-os instigados.

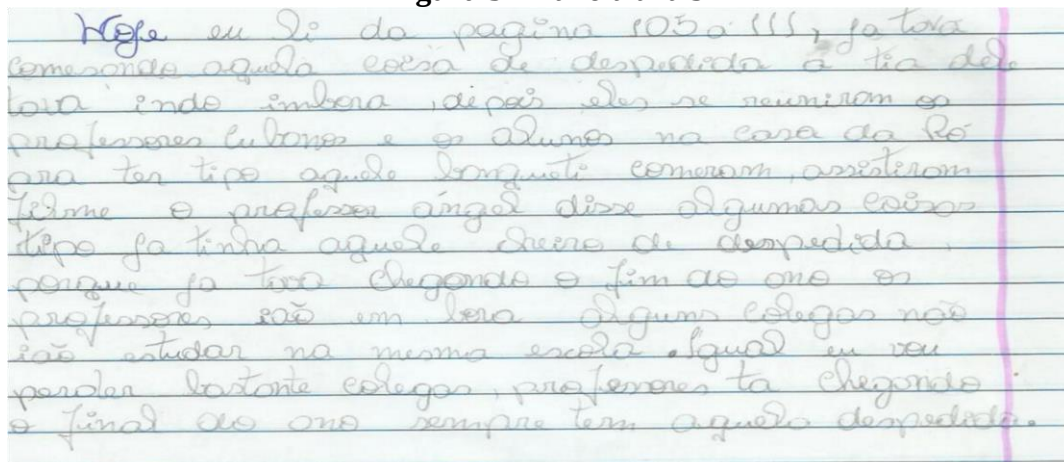
Neste outro fragmento, temos a primeiro momento, a colocação dos alunos em relação ao que acharam interessante nas páginas lidas, posteriormente, o posicionamento, incluindo-se na cena, imaginando passar pela mesma situação.

¹⁹ Transcrição: “O que eu espero do projeto? Eu espero desse projeto que isso sirva como o meu alicerce para o caminho da leitura e saber mais sobre as literaturas africanas”.

Figura 4- Diário aluno 4²⁰


Hoje eu li da página 78 à 91 a parte que mais me chamou a atenção era quando todos alunos começaram a falar sobre o que tinha visto na fuga do caixão vazio. Mas a parte que eu mais gostei foi quando ele falou que no final do ano letivo ele ia sentir falta dos seus amigos quando ele falou isso eu me coloquei no lugar dele só um pouquinho e pensei no final do ano lógico que vou sentir falta dos meus amigos mais não sei se eu conseguiria aguentar ficar um dia longe deles.

FONTE: Arquivo da Autora

figura 5- Diário aluna 5²¹


Hoje eu li da página 105 à 111, já tava começando aquela coisa de despedida a tia dele tava indo embora, depois eles se reuniram os professores cubanos e os alunos na casa da Ró pra ter tipo aquele banqueti comeram, assistiram filme o professor angel disse algumas coisas tipo já tinha aquele cheiro de despedida, porque já tava chegando o fim do ano os professores vão em bora alguns colegas não vão estudar na mesma escola, alguns vão perder bastante colegas, professores tá chegando o final do ano sempre tem aquela despedida.

FONTE: Arquivo da Autora

²⁰ Transcrição: "Hoje eu li da página 78 à 91 a parte que mais me chamou a atenção era quando todos alunos começaram a falar sobre o que tinha visto na fuga do caixão vazio. Mas a parte que eu mais gostei foi quando ele falou que no final do ano letivo ele ia sentir falta dos seus amigos quando ele falou isso eu me coloquei no lugar dele só um pouquinho e pensei no final do ano lógico que vou sentir falta dos meus amigos mais não sei se eu conseguiria aguentar ficar um dia longe deles."

²¹ Transcrição: "Hoje eu li da página 105 a 111, já tava começando aquela coisa de despedida a tia dele tava indo embora, depois eles se reuniram os professores cubanos e os alunos na casa da Ró pra ter tipo aquele banqueti comeram, assistiram filme o professor angel disse algumas coisas tipo já tinha aquele cheiro de despedida, porque já tava chegando o fim do ano os professores vão em bora alguns colegas não vão estudar na mesma escola".

Nas palavras dos alunos, podemos perceber que “[...] a literatura é plena de saberes sobre o homem e sobre o mundo” (COSSON, 2014, p. 16). Reside aí o fato de nos aproximarmos do que o autor disse, de ter a sensação de viver aquele momento descrito. De acordo com o autor

Na leitura e na escritura de um texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim, sem renúncia da minha própria identidade. (COSSON, 2014, p. 17).

Ao se colocar no lugar do outro o aluno imagina-se a si mesmo. Isso só é possível através do caráter socializador da literatura, uma vez que, esta, só se faz no diálogo com seu receptor (AGUIAR, 2003, p. 245), a força do texto literário está justamente nesse encontro entre leitor e obra.

Ressaltamos, além disso, que aproximação com a obra pode estar relacionada ao fato de o narrador ser um menino que na escola passa pelos mesmos dilemas enfrentados por nossos adolescentes. Nesse caso, a despedida dos amigos, dos professores, como disse a aluna no segundo fragmento, o “cheiro da despedida” estava no ar. Característica do romance de Ondjaki, o lirismo sinestésico aparece em toda a narrativa, dando-nos essas impressões de cheiros, gostos e cores. Em entrevista ao Contracorrente, Ondjaki declara:

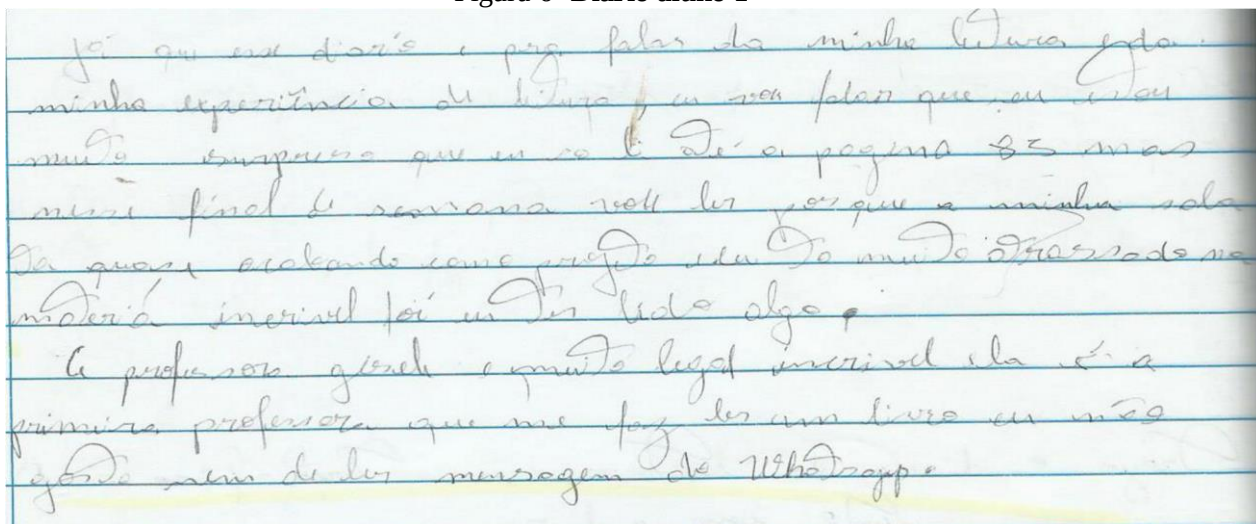
“Descobri em BDC que as crianças, eram os amigos e os aliados do narrador. Pode até ser viciante, contudo, esse narrador, onisciente, semiinocente, semicruel, tendenciosamente predisposto a defender o “suspense” da narrativa, ele aparece-me sempre que viajo à infância. E vem carregado de mãos dadas, com amigos, momentos, episódios, cheiros, linguagens e conexões afetivas que não posso evitar”. (Ondjaki, Entrevista).²²

Pelo que foi exposto, temos convicção de que a escolha da obra e os encaminhamentos que demos às atividades os agradou. De acordo com Faria (2012), o leitor estabelece uma relação emocional com a história e com as personagens que transcende a realidade. A autora compara o texto a uma partitura musical que produz vibrações e acordes diferenciados em cada leitor, resultando várias interpretações de uma mesma partitura. Isso ocorre porque cada um lê com base na sua própria experiência e sensibilidade.

²² Entrevista a Carmen Lúcia Tindó Ribeiro Secco (UFRJ). Disponível em: www.periodicos.uea.edu.br/index.php/contracorrente/article/view/200 . Acesso em: 02/09/2014.

É comum ouvirmos de nossos alunos o discurso de não saber ler, muitas vezes, se excluem das atividades antes mesmo de começar, por medo ou vergonha, não sabemos. Essa imagem cristalizada do apagamento do leitor, muitas vezes acontece por falta de oportunidades. Quando damos ao aluno a possibilidade de poder se inserir no processo, ele o faz. Como é o caso do aluno que se descobre capaz de ler um livro.

Figura 6- Diário aluno 1²³

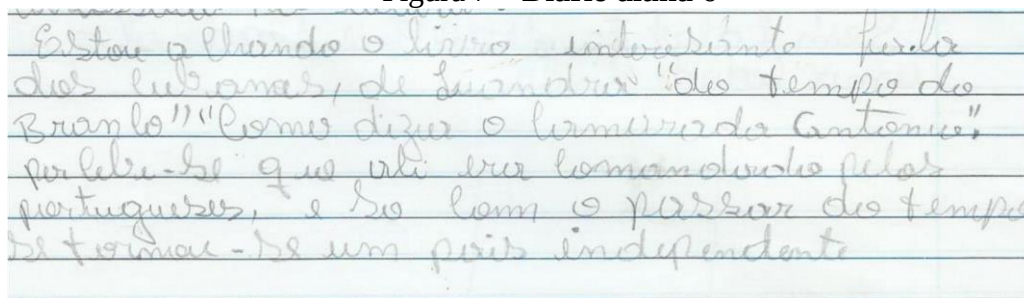


FONTE: Arquivo da Autora

O aluno se diz surpreso, pois conseguiu chegar até a página 85, além disso, faz a reflexão dizendo estar atrasado em relação a outros colegas, diz que precisa terminar. O fato de achar incrível ter lido algo, dá um tom de descoberta, a descoberta de algo que estava escondido em algum lugar, só precisava ser motivado. Cosson (2014) esclarece que cabe ao professor criar condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos.

Avancemos um pouco mais em nossa análise para a questão que, a princípio, como colocamos em nosso relato, parecia desconhecida por nossos alunos. Dissemos que quando tratamos da colonização, a maioria da turma garantiu que não tinha ouvido falar ou não se lembrava do assunto. Pois bem, no trecho a seguir vamos perceber que a aluna incorporou em seu discurso essa compreensão, tanto que ressalta ter achado o livro interessante por esse motivo. Vejamos:

²³ Transcrição: "Já que esse diário é pra falar da minha leitura e da minha experiência de leitura, eu vou falar que eu estou muito surpreso que eu só li até a página 85 mas nesse final de semana vou ler porque a minha sala tá quase acabando com o projeto e eu tô muito atrasado na matéria incrível foi eu ter lido algo. A professora Gisele é muito legal incrível ela é a primeira professora que me fez ler um livro eu não gosto nem de ler mensagem de whatsapp."

Figura 7 – Diário aluna 6²⁴

FONTE: Arquivo da Autora

Na obra, o camarada Antônio é uma espécie de governante da casa onde mora o personagem principal. Nos diálogos entre ele e o menino, fica-nos a impressão de que ele sentia falta dos tempos do colonizador, e não confiava muito na política atual.

Mas, camarada Antônio, tu não preferes que o país seja assim livre?
 (...) O camarada Antônio respirava primeiro. Fechava a torneira depois. Limpava as mãos, mexia no fogo do fogão. Então dizia:
 - Menino, no tempo do branco isto não era assim... (ONDJAKI, 2014, p. 11).

Notemos que para falar do “tempo do branco”, o camarada Antônio faz todo um ritual, é como se tivesse rememorando aquele tempo. Ele dizia que havia trabalhado para um português, um senhor diretor, bom chefe, que o tratava bem. Está aí uma questão que merecia ser discutida, o que seria esse “tratar bem” naquele contexto? Várias outras questões poderiam ser tratadas nessa obra, pois ela é riquíssima, infelizmente, seria preciso muito mais tempo para conseguirmos tal façanha.

Um assunto que não apareceu com frequência no registro dos alunos foi a guerra, talvez porque com o evento do caixão vazio e as outras aventuras do menino narrador isso não tenha ficado tão explícito, ou pelo fato de ser algo distante da realidade deles, mas é importante frisar que o autor tece uma crítica sutil a esse momento que marca a vida dos luandenses. Isso é perceptível no trecho:

É impressionante, eu costumava observar isso nas provas de EVP desde a quarta classe, toda a gente desenhava coisas relacionadas com a guerra: três pessoas tinham desenhado akás, duas tinham desenhado tanques de guerra soviéticos, outros fizeram makarov's [...] Desenhar armas era normal, toda a gente tinha pistolas em casa, ou mesmo akás,

²⁴ Transcrição: “Estou achando o livro interessante fala dos cubanos, de Luanda “do tempo Branco” “Como dizia o camarada Antonio.” percebe-se que ali era comandado pelos portugueses, e so com o passar do tempo se tornou-se um pais independente”.

senão, sempre havia um tio que tinha, ou que era militar e mostrava o funcionamento da arma. (ONDJAKI, 2014, p. 126).

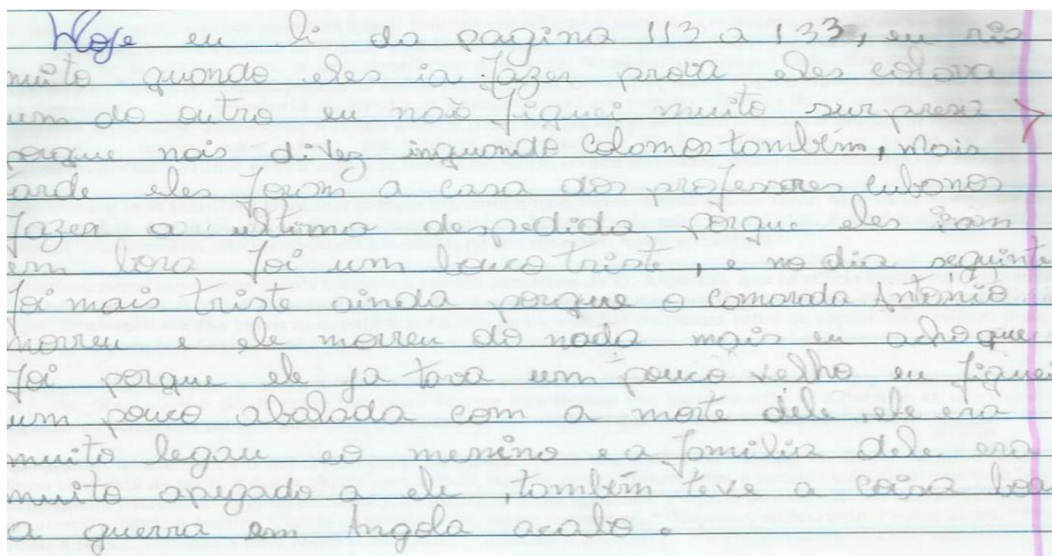
Nota-se a presença da guerra nos relatos do narrador, de alguma forma, ela estava presente no imaginário das crianças, que mesmo não tendo vivenciando aquele momento, concretizavam o que imaginavam através de seus desenhos. No entanto, o autor é capaz de desenvolver uma narrativa muito bem equilibrada, em que aspectos políticos e históricos são tratados de modo singular.

Nos diálogos vivos, e quase sempre engraçados, que se desenrolam entre as crianças ou entre elas e os mais velhos, a grande personagem resulta ser a Angola pós-colonial e, de forma mais concreta, a Luanda do período, onde se desenrolam as piadas e onde se deixam entrever, embora de forma apenas sugerida, os conflitos a serem enfrentados pelo país. (SCHMIDT, 2009, *apud* ROCHA, 2013, p. 35).

Para Schmidt (2009), *apud* Rocha (2013, p. 34), a escrita de Ondjaki em *Bom dia, camaradas* se destaca pelo seu tom “crítico, celebratório e eivado de humor”. Dessa forma, parece-nos que nossos alunos encontraram-se com esse tom humorístico, não deixando transparecer muito essa criticidade da obra em suas leituras.

No trecho que veremos a seguir, uma de nossas alunas, registra suas impressões a respeito da parte que fala sobre como os alunos se comportavam nos dias de prova, declara que não ficou surpresa pois esse comportamento era idêntico aos dos alunos daqui, incluindo-se, pois diz “*nois di vez inquando colamos também*”, mas a parte que nos chama mais a atenção é quando ela revela o sentimento de tristeza ao saber da morte do camarada Antônio.

Figura 8 - Diário aluna 5²⁵



Hoje eu li da pagina 113 a 133, eu ri muito quando eles ia fazer prova eles colava um do outro eu não fiquei muito surpresa porque nois di vez inquando colamos também, mais tarde eles foram a casa dos professores cubanos fazer a ultima despedida porque eles iam em bora foi um pouco triste, e no dia seguinte foi mais triste ainda porque o camarada Antonio morreu e ele morreu do nada mais eu acho que foi porque ele já tava um pouco velho eu fiquei um pouco abalada com a morte dele, ele era muito legal e a familia dele era muito apegado a ele, também teve a coisa boa a guerra em Angola acaba.

FONTE: Arquivo da Autora.

Ao dizer que ficou abalada com a morte do camarada Antônio, dá-nos a impressão de uma proximidade muito forte com a narrativa. Demonstrando-nos que o leitor sentiu afinidade com a obra a ponto de se emocionar, ao transpor os limites da realidade, entendemos que o leitor entrou no jogo, construindo sentido para sua leitura. Mas, segundo a aluna, não teve só coisa ruim, teve também a coisa boa. A guerra em Angola acabou. Vemos aí que mesmo de forma sutil, a guerra se mostrava presente no romance e, de certa forma, cremos que os alunos entenderam um pouco o que é viver em um lugar que sabemos ser nosso, mas governado por outros.

Para finalizar essa breve análise, trazemos aqui, a declaração mostrando a certeza de que a experiência com a leitura do livro jamais será esquecida.

²⁵ Transcrição: "Hoje eu li da pagina 113 a 133, eu ri muito quando eles ia fazer prova eles colava um do outro eu não fiquei muito surpresa porque nois di vez inquando colamos também, mais tarde eles foram a casa dos professores cubanos fazer a ultima despedida porque eles iam em bora foi um pouco triste, e no dia seguinte foi mais triste ainda porque o camarada Antonio morreu e ele morreu do nada mais eu acho que foi porque ele já tava um pouco velho eu fiquei um pouco abalada com a morte dele, ele era muito legal o menino e a familia dele era muito apegado a ele, também teve a coisa boa a guerra em Angola acaba."

Figura 9 – Diário do aluno 7²⁶

A alguns dias atrás terminei de ler o livro e o final do livro é triste por causa que os camaradas professores vão embora, e o camarada Antonio morreu. Gostei muito de ter lido o livro vai ser uma coisa que nunca vou esquecer o livro me ensinou coisas que não vou esquecer, as palavras, os modos de vida de um africano, espero conhecer mais sobre o autor Ondjaki, conhecer mais sobre a cidade de Luanda, e foi bom ter lido esse livro porque me ajudou a gostar da leitura e da escrita agora vou começar a ler mais livros.

FONTE: Arquivo da Autora

Figura 10 – Diário do aluno 1²⁷

01/12/2014
Hoje eu terminei de ler o livro e eu aprendi muitas coisas com ele, ele me ensinou a apreciar e a gostar mais da leitura vou levar os ensinamentos pro resto da vida, espero conhecer mais sobre o autor Ondjaki e Luanda.

FONTE: Arquivo da Autora

Chegamos ao final da leitura do livro, pelos relatos podemos verificar que ficaram coisas boas no imaginário de nossos alunos. A leitura da obra, a priori vista como um desafio e com olhares de esguelha, agora feita, tornou-se motivação, inspiração para outras leituras.

Fica claro também, a mudança no olhar dos alunos em relação à África. Ao caminharmos pelas ruas de Luanda com Ondjaki, pudemos conhecer outros modos de vida,

²⁶ Transcrição: “A alguns dias atrás terminei de ler o livro e o final do livro é triste por causa que os camaradas professores vão embora, e o camarada Antonio morreu. Gostei muito de ter lido o livro vai ser uma coisa que nunca vou esquecer, o livro me ensinou coisas que não vou esquecer, as palavras, os modos de vida de um africano, espero conhecer mais sobre o autor Ondjaki, conhecer mais sobre a cidade de Luanda, e foi bom ter lido esse livro porque me ajudou a gostar da leitura e da escrita agora vou começar a ler mais livros.”

²⁷ Transcrição: “Hoje eu terminei de o livro e eu aprendi muitas coisas com ele, ele me ensinou a apreciar e a gostar mais da leitura vou levar os ensinamentos pro resto da vida. espero conhecer mais sobre a África e Luanda”.

outras culturas, como disse nosso aluno. O documentário *Oxalá, cresçam pitangas*, o conto *A menina Vitória*, mostraram outros momentos da cidade de Luanda, outros contextos que acabaram enriquecendo e ampliando o conhecimento de nossos jovens.

Sabemos que o caminho para se formar um leitor proficiente vai além de oferecer uma obra, ou de buscar algumas estratégias para o trabalho com o texto literário, mas sabemos também de todas as dificuldades que encontramos nos dias de hoje para lidar com a leitura, principalmente com a leitura de literatura. No entanto, quando olhamos para o trabalho feito, quando vemos essas declarações tão sinceras, sentimos uma felicidade, uma sensação boa que nos faz acreditar em nosso trabalho. É apenas o começo... uma tímida tentativa de encantar nossos meninos e meninas pelas vias da leitura. Em tempos de desesperança na educação, lançamos esta sementinha, para mostrar esse universo até então desconhecido por nossos alunos, para mostrar que a África tem coisas maravilhosas e para reforçar que trabalhar com a diversidade é o caminho para uma educação que se pense igualitária.

Oxalá, nasçam bons frutos, daquilo que semeamos!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Fazer um trabalho como este, do Mestrado Profissional em Letras (Profletras), certamente é uma experiência reveladora. Reveladora não só no sentido de ser um curso relativamente novo, com propostas diferenciadas das que temos visto nos últimos anos, mas também, no sentido de conhecimento adquirido, no trato de aliarmos teoria e prática. Ao longo de nossa carreira, passamos por muitos cursos de formação profissional, com o intuito de melhorarmos nossa prática docente. No entanto, os cursos de formação não dão conta de todas as especificidades advindas da sala de aula, visto que tratam de questões pontuais e generalizadas. Nesse sentido, o Mestrado Profissional, trouxe-nos valiosa contribuição, pois tivemos a oportunidade de poder transitar por caminhos com os quais tínhamos maior afinidade. Infelizmente, nem todos podem ser atingidos por programas com essa qualidade, mas temos certeza de que o pouco que fizemos poderá surtir efeitos positivos não só para nós, como para todo o contexto educacional no qual estamos inseridos.

Naturalmente, tudo que é novo tem seus aspectos positivos e negativos. O Profletras não poderia deixar de ser diferente, sendo novo, muitas coisas foram se constituindo durante o percurso. Tivemos muitas dúvidas em relação ao projeto que devíamos fazer para ser qualificado, questões referentes ao produto final, e principalmente, muita dificuldade na aplicabilidade da proposta, o fato de termos a ocorrência de disciplinas no momento que devíamos ter dedicação exclusiva para o desenvolvimento do nosso trabalho. Não é fácil estar em sala de aula, com todos os afazeres da escola, como planejamentos, reuniões pedagógicas, Sala do Educador, e eventos, e além disso dedicar-se às leituras, às disciplinas e todas as implicações que demandam um curso de mestrado. No entanto, é possível sim, tornar-se um professor-pesquisador, melhor ainda é podermos partir do nosso local de trabalho, um ambiente que conhecemos, com um público que já temos uma afinidade. Essa sensação de saber onde estamos deu-nos segurança para desenvolver a proposta de intervenção.

Observamos, no estabelecimento de ensino que trabalhamos, que as turmas do ensino fundamental, séries finais, estavam chegando ao nível médio com algumas dificuldades de leitura, principalmente quando tratamos da leitura literária. Além disso, percebemos também uma grande ocorrência de racismo e discriminação entre alguns alunos, brincadeiras com apelidos pejorativos, que eram tratados por eles com naturalidade. Os nossos alunos mal conheciam a África, achavam que era um país pobre, cheio de doenças e instável economicamente, não refletiam sobre as nossas condições enquanto países colonizados, aliás nem se lembravam de algum dia terem ouvido falar em colonização. Isso nos instigou, visto

que a Lei 10639/03 fora sancionada já há alguns anos, entretanto, não víamos acontecer, no cotidiano escolar, nenhuma ação, nenhuma reação em meio ao que vinha ocorrendo entre nossos jovens. A preocupação com esse assunto norteou nosso trabalho. E com intuito de unir o ensino de Literatura e a aplicabilidade da lei 10639/03, desenvolvemos nossa proposta acreditando na força humanizadora da literatura.

Entendemos a escola como lugar potencializador da existência, de circulação de saberes e de conhecimento, no entanto, sabemos que existe, em nosso contexto escolar, um currículo que ainda apresenta muitas lacunas no que se refere às questões históricas, culturais, geográficas, linguísticas e científicas que deem embasamento à grande diversidade racial em nosso país. O trabalho docente deve, então, orientar-se para além do que pregam os currículos escolares, atentando-se para a integração de saberes e à ruptura de barreiras.

O fato de seguirmos a política do Ciclo de Formação Humana, reforça o compromisso do professor enquanto formador de opiniões e até mesmo de caráter, por esse motivo, a abordagem das questões étnico-raciais depende muito da formação inicial dos profissionais da educação. Nesse sentido, as pesquisas acadêmicas acerca da questão racial e educação são necessárias e precisam chegar à escola e salas de aulas, alterando os espaços de formação em todos os níveis, seja na academia ou na educação básica.

Ao apresentarmos a nossa proposta de intervenção para a equipe gestora da escola, esta se mostrou receptiva e acolheu o pedido para a compra dos livros do escritor Ondjaki. Dessa maneira, cada aluno pode ficar com um exemplar durante toda a aplicação do trabalho.

Os jovens sentiram-se importantes ao serem escolhidos para fazer parte da pesquisa, demonstrando curiosidade, vontade e disposição para o aprendizado. As aulas diferenciadas, com o uso de diferentes materiais e suportes tecnológicos, objetivos estabelecidos e acima de tudo, sem aquela veemente preocupação com a nota, foram mais significativas e produtivas também. A avaliação pautou-se na construção do conhecimento do aluno, buscando fazê-los entender que é possível ler, entender, participar e transformar.

Estamos cientes de que nem todos os alunos participaram efetivamente das atividades, alguns faltavam com frequência (infelizmente, isso no ciclo é tido como normal), um ou outro não fez todo o registro no diário de leitura, mas conseguimos atingir uma grande maioria, principalmente, aqueles alunos ditos indisciplinados, como diziam nossos colegas professores. Fomos agraciados, pois estes mesmos foram os que mais participaram, os que mais se posicionaram, durante as conversas feitas nos intervalos e também nas escrituras do diário de leitura.

O encontro dos alunos com outras culturas, outros povos, foi possível através do trabalho com as literaturas africanas de língua portuguesa. Eles puderam perceber, durante nossa trajetória a diversidade que a África abarca, não só diversidade cultural, mas também uma grande diversidade literária. Mesmo tendo como foco um escritor angolano, citamos vários outros escritores das literaturas africanas de língua portuguesa e deixamos claro que cada país teve seu projeto literário, mas que muitas coisas se imbricavam, pelo fato de terem sido dominados muito tempo por Portugal.

A questão negativa, como vínhamos colocando no decorrer dos nossos relatos, ficou a cargo do tempo, pois tivemos que desenvolver as atividades no final do ano. Último bimestre, carregado de eventos escolares, como olimpíadas, passeio ciclístico, semana de avaliação. Outra questão relevante e também negativa foi a nossa ausência durante os dias que tínhamos disciplina em Cáceres. Não podíamos dar continuidade às atividades do trabalho, tínhamos que deixar um professor substituto, de certa forma isso, fragmentou a proposta e acabou interferindo na motivação dos alunos. A cada ida para Cáceres, quando voltávamos era preciso retomar boa parte do que havíamos feito, para que os alunos não se dispersassem. O tempo também acabou prejudicando o produto final, tínhamos a intenção de fazer o *blog*, *Um olhar para as literaturas africanas*, com a participação dos alunos, para que eles postassem comentários a respeito da experiência de leitura e depois divulgassem para a comunidade escolar, porém, isso não foi possível. O blog foi criado, no entanto, não foi efetivamente construído com o apoio dos alunos, só conseguimos fazer com que ajudassem a escolher o nome que daríamos a ele. Felizmente tivemos como suporte, o diário de leitura, que serviunos como material de análise juntamente com a descrição das atividades.

A escrita no diário de leitura auxiliou os alunos não só na sistematização de suas impressões pessoais sobre a obra lida, mas também trouxe benefícios no que diz respeito à familiaridade com o texto escrito, notamos que alunos que tinham muita dificuldade para expressar seu posicionamento através da escrita, com a feitura do diário, tiveram um desenvolvimento considerável. Como o diário era um instrumento pessoal, os alunos sentiram-se mais à vontade para se expressarem. É importante ressaltar que durante as análises dos trechos dos diários, íamos nos dando conta de como é possível fazer de nossas aulas momentos ricos de aprendizado. O diário de leitura, mesmo não sendo instrumento de avaliação, serve-nos de ferramenta importante para diagnosticar e pensar estratégias para o ensino da escrita. É claro que, de forma nenhuma utilizaríamos o texto literário para tal atividade, mas as necessidades seriam detectadas e as ocorrências mais pontuais, em momento propício, poderiam ser trabalhadas.

Os intervalos, momentos específicos para nossas conversas e para o diálogo com outros materiais, que ajudaram a tecer aproximações com as temáticas trabalhadas, foram momentos de diálogos proveitosos e edificantes. Os meninos sempre contribuíam, foram bastante participativos. Merece destaque um de nossos alunos, visto pelos outros professores como “aluno problema”. Durante nossas aulas, ele foi um dos que mais participou, sempre fazendo comentários e nos ajudando com os colegas. Pudemos verificar, no decorrer das atividades, a questão dos diferentes níveis de aprendizagem, alguns alunos tiveram mais facilidade com a leitura da obra, outros sentiram algumas dificuldades, muitas delas sanadas durante nossas discussões em sala de aula, pois a leitura do texto estimulou o diálogo e a troca de experiências. Acreditamos que a estratégia da sequência básica para o letramento literário, demonstra que é possível aproveitar de propostas simples, porém eficazes para tratar da literatura na sala de aula. Ao proporcionar aos alunos o contato com textos diferenciados, principalmente porque são novidade e possuem um grande potencial de humanização, estamos contribuindo para o desenvolvimento da autonomia e o senso crítico mais aguçado dos alunos diante dos textos que leem. Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas por possibilitar a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas, sobretudo, porque nos fornece os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito de linguagem.

Notamos a mudança no comportamento de nossos alunos no momento da produção dos cartazes. Como trabalhamos com as imagens de propagandas mostrando a representação das crianças negras de maneira estigmatizada e pejorativa, solicitamos que eles fizessem cartazes valorizando a imagem do negro, primando pelo respeito às diferenças. Durante essa atividade os alunos demonstraram união e companheirismo. Foi um momento emocionante. Tudo isso trouxe-nos imensa satisfação e a sensação de superação de limites.

Com relação à leitura do romance, inicialmente, os alunos acharam que não dariam conta de ler tudo, pensavam que era muito extenso, no entanto, com a primeira leitura, já se interessaram pela narrativa e ficaram curiosos para saber o que iria acontecer e a leitura fluiu, até terminarem. Alguns fizeram comentários demonstrando surpresa por terem lido todo o livro, na verdade, acertamos na escolha. Corremos um risco, pois sabíamos que poderia ocorrer a incompatibilidade com o texto, mas foi uma experiência gratificante para ambas as partes.

A literatura é realmente uma atividade propiciadora de experiência única com o texto literário. Através dela, podemos vislumbrar a plenitude da linguagem. É, pois, com olhar de encantamento que enxergamos a caminhada durante toda a trajetória no mestrado. Ao passo que constituíamos nossa proposta de intervenção, constituíamos-nos em relação ao nosso

conhecimento. Fora uma caminhada trabalhosa, mas muito edificante. As leituras que fizemos foram descobertas maravilhosas, estamos de igual modo, como os alunos que se descobriram capazes de ampliar seus olhares, de conhecer outros mundos possíveis e imagináveis. Constatamos que o contato com o texto literário contribui no conhecimento de mundo e do ser, pois na medida em que o leitor tem a oportunidade de entrar em contato com perspectivas e vozes diferenciadas, alarga-se a sua própria existência de vida.

Esperamos, com nossa proposta, traçar estratégias de leitura que possam amenizar a problemática distância entre a literatura e os alunos do ensino fundamental. Não queremos aqui dizer que os professores não ensinam literatura, entretanto, reforçamos a ideia de que é preciso ensinar literatura na escola de maneira adequada, não descaracterizando-a, mas ressignificando-a, para que esta sirva de força motriz para a formação humana e social dos indivíduos. Do mesmo modo que as estratégias de leitura são significativas para os alunos, precisamos ter uma concepção que vá ao encontro de nossos objetivos e isso só se faz possível se atrelarmos teoria e prática. Feito isso teremos uma formação sólida e poderemos trabalhar com segurança e com esperança de possíveis transformações.

REFERÊNCIAS

- ABDALA JÚNIOR, Benjamin. *Literatura história e política*. São Paulo: Ática, 1989.
- ABREU, Márcia. *Cultura letrada: Literatura e cultura*. São Paulo: Editora UNESP, 2006.
- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *O perigo de uma história única*. 08 de set. 2013. Disponível em: <http://www.pordentrodaafrica.com/cultura/o-perigo-de-uma-historia-unica-porchimamanda-adichie>. Acesso em: 10/08/2014.
- AGUIAR, Vera Teixeira de. Leitura Literária e escola. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani Machado (Org.). *A Escolarização da Leitura Literária: O jogo do livro Infantil e Juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- ALVES, Roberta Hernandez, MARTIN, Vima Lia. *Projeto Eco - Língua Portuguesa*, Curitiba: Positivo, 2013. Volume I.
- ARIES, Philipp. *História social da criança e da família*. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC- Livros Técnicos e Científicos S.A, 1981.
- ARROYO, M. G. Ciclos de Desenvolvimento Humano e Formação de Educadores. In: *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 68, p. 143-162, 1999.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988, 176 p.
- CAMPELLO, Bernadete. A biblioteca escolar como espaço de aprendizagem. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação de Educação Básica, 2010, 204 p. il (Coleção Explorando o Ensino, v.20).
- CANDIDO, Antônio. O direito à Literatura. In: _____. *Vários escritos*. Rio de Janeiro/São Paulo: Ouro sobre Azul/Duas Cidades, 2004. p.169-191.
- _____. *Formação da Literatura Brasileira: momentos decisivos*. 6. ed. Belo Horizonte: Editora Itatiaia, 2000 (e-book).
- CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Tradução de Reginaldo Carmelo Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora da Unesp, 1994.
- CHAVES, Rita. *A formação do romance angolano*. São Paulo: FFLCH/USP, 1999. (Coleção Via Atlântica 1).
- _____. *Angola e Moçambique: experiência colonial e territórios literários*. Cotia, SP: Ateliê Editorial, 2005.
- CHAVES, Rita; MACEDO, Tânia; VECCHIA, Rejane (Org.). *A kinda e a misanga: encontros brasileiros com a literatura angolana*. São Paulo: Cultura Acadêmica; Luanda, Angola: Nizla, 2007.

COELHO, Nelly Novaes. *Literatura infantil: teoria, análise, didática*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000.

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

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

CUNHA, Maria Zilda. *A estética do Labirinto na Produção para Crianças e Jovens*. Revista *Ecos. Literaturas e Linguísticas*. Cáceres-MT, Ano VII, n. 9, p.107-126, 2010.

CURY, Maria Zilda Ferreira. A historiografia literária em questão. In: PAULINO, Graça; WALTY, Ivete (Org.). *Teoria da literatura na escola: atualização para professores de I e II graus*. Belo Horizonte: Ed. Lê, 1994. p.53-66.

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs). *Leitura de Literatura na Escola*. São Paulo: Parábola, 2013. (Estratégias de Ensino)

DIONÍSIO, Maria de Lourdes. Literatura, leitura e escola. Uma hipótese de trabalho para a construção do leitor cosmopolita. In PAIVA, Aparecida et al. *Leituras Literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. p.71-84.

EIRAS, Pedro. Ciclos e iniciações: Caminhos da infância em *Os da minha rua*, de Ondjaki. *Cadernos do IL*, Porto Alegre, n. 49, p. 94-108, dez. 2014. EISSN: 2236-6385. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/cadernosdoil/article/view/47319> . Acesso em 20/02/2015.

EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani Machado (Org.). *A Escolarização da Leitura Literária: O jogo do livro Infantil e Juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FANNON, Frantz. *Os condenados da terra*. Tradução José Laurêncio de Melo. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1968.

_____. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008, p. 194.

FARIA, Helena Maria Martins. As crianças na narrativa de Ondjaki. Dissertação (Mestrado em Estudos Românicos – Área de especialização: Estudos Brasileiros e Africanos), Universidade de Lisboa, Lisboa, 2008.

FRANCO, Roberta Guimarães. *Bom dia, Camaradas* e um retrato de uma (infância em) Angola. *Abril: Revista do Núcleo de Estudos de Literaturas Africanas da UFF*, v.1, n.1, Ago. 2008. Disponível em: www.uff.br/revistaabril/revista-01/010_Roberta.pdf. Acesso em: 29/06/2014.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores associados: Cortez, 1989. (Coleção polêmicas do nosso tempo; v. 4).

_____. *Política e educação: ensaios*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção questões de nossa época, v. 23).

FRIEDMAN, Norma. O ponto de Vista na ficção: o desenvolvimento de um conceito crítico. Tradução de Fábio Fonseca de Melo. *Revista USP*, São Paulo, n. 53, p. 166-182, março/maio 2002.

GLISSANT, Edouard. *Le discours antillais*. Paris: Seuil, 1981. p.190-201: Le Même et le Divers. Tradução Normélia Parise. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cdrom/glissant/glissant.pdf>. Acesso em 05/03/2015.

JANSEN, Henrique Evaldo. *Bom dia, camaradas*. Resenha. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 39, Jan./Apr. 2011. Não Paginado. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-40602011000100020&script=sci_arttext. Acesso em: 20/12/2014.

LAJOLO, Marisa. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. São Paulo: Ática, 2005.

_____. *Literatura: leitores e leitura*. São Paulo: Moderna, 2001.

LEAL, Leiva de Figueiredo Viana. *Leitura e formação de professores*. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani Machado (Org.). *A Escolarização da Leitura Literária: O jogo do livro Infantil e Juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003. p. 263-268.

MACEDO, Tania. *A presença da literatura brasileira na formação dos sistemas literários dos países africanos de língua portuguesa*. In: *Revista Crioula*. n. 05, Maio 2009.

_____. *Luanda, cidade e literatura*. São Paulo: Editora Unesp; Luanda: Nzila, 2008.

MACHADO, Ana Rachel. *O diário de leituras: a Introdução de um Novo Instrumento na Escola*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MATA, Inocência. *Pelos trilhos a literatura africana em língua portuguesa*. Cadernos do povo, 1992,93 *apud*. PIRES Laranjeira. *Literaturas africanas de expressão portuguesa*. Lisboa: Universidade Aberta, 1995.

MARTINS, Aracy Alves; GOMES, Nilma Lino. *Literatura Infantil/juvenil e diversidade: a produção literária atual*. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. *Literatura: ensino fundamental*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação de Educação Básica, 2010, 204 p. il (Coleção Explorando o Ensino, v.20).

MARTINS, Aracy; VERSIANI, Zélia. *Leituras Literárias: Discursos Transitivos*. In PAIVA, Aparecida et al. *Leituras Literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005. p. 7-27.

MAQUÊA, Vera Lucia da Rocha. *Pelas ruas do passado: Notas sobre Luandino Vieira e Ondjaki*. *Revista Ecos: Literaturas e Linguísticas*. Coordenação de Agnaldo Rodrigues da Silva. Ano VI, n. 8, p. 69-74, 2010. ISSN: 1806-0331.

MULLER, Maria Lúcia Rodrigues et al. *Educação e Diferenças: os desafios da Lei 10639/03*. Cuiabá: EdUFMT, 2009, 147 p.

ONDJAKI, *Bom dia, camaradas*. 1º ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

_____. *Os da minha rua*. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2007. (Coleção Ponta de Lança).

_____. Entrevista. *A educação é quase tudo num país em reconstrução*. [04/07/2011].

Entrevistadora: Raiana Ribeiro, 2011. Disponível em

<http://portal.aprendiz.uol.com.br/arquivo/2011/07/04/%E2%80%9Ca-educacao-e-quase-tudonum-pais-em-reconstrucao%E2%80%9D/> Acesso 20/02/2015.

_____. Entrevista. *O talento angolano*. [30 de janeiro 2012]. Entrevistador: Carlos Quiroga,

2012. Disponível em <http://www.pglingua.org/noticias/entrevistas/4741-ondjaki-o-talentoangolano> acesso em 08/04/2015.

_____. Entrevista. *Ondjaki e a oralidade africana*. [23/07/2009]. Entrevistador: Ramon

Mello, 2009. Disponível em <http://www.saraivaconteudo.com.br/Materias/Post/10079> . Acesso em: 12/12/2014.

_____. Entrevista. Entrevistadora: Carmen Lúcia Tindó Ribeiro Secco (UFRJ). Disponível

em: www.periodicos.uea.edu.br/index.php/contracorrente/article/view/200 . Acesso em: 02/09/2014.

PAIVA, Aparecida et al. *Leituras Literárias: discursos transitivos*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2005.

_____. *Literatura e Letramento: espaços, suportes e interfaces. O jogo do livro*. 1. ed. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2007.

PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. *Literatura: ensino fundamental* Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação de Educação Básica, 2010, 204 p. il (Coleção Explorando o Ensino, v.20)

PADILHA, Laura Cavalcante. *Novos pactos, outras ficções: ensaios sobre literaturas afroluso-brasileiras*. Porto alegre: EDIPUCRS, 2002. 353 p. (Coleção Memórias das Letras).

_____. *O Ensino e a Crítica das Literaturas Africanas no Brasil: um caso de neocolonialidade e enfrentamento*. Revista Magistro, v.1, n. 1, 2010.

PEREIRA, Amílcar Araujo (org). *Educação das relações étnico-raciais no Brasil: trabalhando com histórias e culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aula*. – Brasília : Fundação Vale, 2014. 88 p.

PIMENTA, Dionísio da Silva. *De infância e de memórias: Representações de identidade e processos de criação ficcional em Bom dia Camaradas de Ondjaki*. Disponível em www.versabeta.ufscar.br/index.php/vb/article/viewfile/83/87. Acesso em:

PERRENOUD, Philippe. *As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed , 2002.

PINHEIRO, Hérica. *Os deslimites do poema: Diálogos interculturais entre Manoel de Barros e Ondjaki*. Disponível em: <http://ppgel.com.br/anexos/dissertacoes/Hérica%20Pinheiropdf>.

PROJETO Político Pedagógico (PPP). Escola Estadual Jaime Veríssimo de Campos Júnior – Jaiminho. Várzea Grande, MT, 2012, 114 p.

RANGEL, Egon de Oliveira. *Letramento Literário e livro didático de língua portuguesa: “Os amores difíceis”*. In: PAIVA, Aparecida. et al. *Literatura e Letramento: espaços, suportes e interfaces. O jogo do livro*. 1. ed., 2ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FaE/UFMG, 2007.

RIBEIRO, João Carlos de Souza. *Modulações do Profletras no Ensino de Literatura*. Revista Philologus, Ano 20, Nº 60 Supl. 1: *Anais da IX JNLFLP*. Rio de Janeiro: CiFEBiL, set./dez.2014. Disponível em <http://www.filologia.org.br/revista/60supl/120.pdf>. Acesso em: 26/02/2015

RIBEIRO, Maria Belém Reis Serra. *A definição de uma Literatura – Literatura Angolana*. 2009, 319 f. Tese (Doutorado –Ramos de Ciência da Literatura)- Instituto de Letras e Ciências Humanas, Universidade do Minho, Portugal, 2009.

ROCHA, Jane Vieira. *As margens da experiência: os miúdos e os mais velhos na narrativa de Ondjaki*. 2013. 140 f. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) – Programa de Pós-Graduação em Literatura, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2013. <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/107043/319469.pdf?sequence=1>. Acesso em: 10/08/2014.

ROLON, Renata Beatriz Brandespin. *O Ensino das Literaturas Africanas de Língua Portuguesa no Currículo Escolar Brasileiro: Algumas Considerações*. In Revista Ecos. Edição nº11, Dezembro de 2011.

SANTOS, Arnaldo. A menina Vitória. 01 Julho de 2010. Disponível em: <http://literaturasaficanaslinguaportuguesa.blogspot.com.br/2010/07/menina-vitoria-dearnaldo-santos.html>. Acesso em: 20/06/2014. Blog: Literaturas Africanas de Língua Portuguesa, postado por: Vivian Dias.

SARTESCHI, Rosângela. *As literaturas de língua portuguesa no ensino básico: breve reflexão*. Revista Via Atlântica: publicações das áreas de estudos comparados de literaturas de língua portuguesa, São Paulo, nº18, p.133-146, 2010.

SECCO. Carmen Tindó. *África e Brasil: Letras em Laços*. Vol 2. São Caetano do Sul, SP: Yendis Editora, 2010.

SERRANO, Carlos; WALDMAN, Maurício. *Memória D’África: a temática africana em sala de aula*. São Paulo: Cortez Editora, 2007.

SCHIMIDT, Simone. *A profunda vinculação com a experiência humana das literaturas africanas*. Por Cláudio Fortuna, 17 jan. 2012. Disponível em: <http://www.buala.org/pt/a-ler/aprofunda-vinculacao-com-a-experiencia-humana-das-literaturas-africanas>. Acesso em: 25/04/2015.

SILVA, Meire Celedônio; SOUSA, Ana Paula. Diário de leitura: Instrumento didático para formação do aluno leitor. Revista Práticas de Linguagem, v.3, n. 2, jul/dez. 2013.

SOARES, Magda. *A escolarização da Literatura Infantil e Juvenil*. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani Machado (organizadoras). *A Escolarização da Leitura Literária: O jogo do livro Infantil e Juvenil* - 2. Ed., 1ª reimp.- Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. *Um olhar sobre a reeducação das relações etnicorraciais*. Revista Via Atlântica: publicações das áreas de estudos comparados de literaturas de língua portuguesa, São Paulo, nº18, p.125-132, 2010.

STOPA, Rafaela. *Caminhos possíveis para o trabalho com a leitura literária em sala de aula*. Revista Olhar de Professor, Ponta Grossa, 12 (2), p.403-412, 2009. Disponível em: <http://www.uepg.br/olhardeprofessor> . Acesso em 20/06/2014.

VIEIRA, José Luandino. *A Cidade e a Infância: Contos*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

VIEIRA, Adriana Silene; FERNANDES, Célia Regina Delácio. *O Acervo das bibliotecas escolares e suas possibilidades*. In: PAIVA, Aparecida; MACIEL, Francisca; COSSON, Rildo. *Literatura: ensino fundamental Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação de Educação Básica*, 2010, 204 p. il (Coleção Explorando o Ensino, v.20)

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro. *Literatura e Pedagogia: ponto e contraponto*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1990, 64p.

ZILBERMAN, Regina. O papel da Literatura na escola. Revista Via Atlântica. São Paulo, nº 14, p. 11-22, 2008. Disponível em [ww.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/54486](http://www.revistas.usp.br/viaatlantica/article/view/50376/54486)

Leis e Documentos

BRASIL, *Lei 11.645/2008*. Brasília: MEC, 2008

_____. *Lei 10.639/2003*. Brasília: MEC, 2003

_____. *CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO*. Parecer CNE/CP 003/2004. Relatora: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva. Brasília: MEC, 2004.

_____. *Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa/ Ministério da Educação*. Brasília, DF: MEC, 1998.

_____. *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. (Coleção Educação para todos).

_____. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECA, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_etnicoraciais.pdf. Acesso em: 16/06/2014.

MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. *Orientações Curriculares: Concepções para Educação Básica*. Cuiabá: Gráfica Print, 2012a, 128 p.

_____. *Orientações Curriculares: Diversidades Educacionais*, Cuiabá: Gráfica Print, 2012b, 308 p.

_____. Secretaria de Estado de Educação. *Escola ciclada de Mato Grosso: novos tempos e espaços para ensinar – aprender a sentir, ser e fazer*. Cuiabá: Seduc, 2001. 195 p.

MATO GROSSO, Secretaria de Estado de Educação. *Normativas para Composição do quadro de pessoal das unidades escolares e processo de atribuição de Classes e/ou aulas e regime jornada de trabalho dos profissionais da educação do Estado de Mato Grosso – 2013/2014*. Portaria Nº 433/13/GS/Seduc/MT. Dispõe sobre os critérios para Composição de Turmas das Unidades Escolares da Rede Estadual de Ensino. Cuiabá: Seduc, 2013.

FONTES ÁUDIO-VISUAIS

Filmes e documentários:

KIRIKU E A FEITICEIRA DUBLADO. Michel Ocelot, Gábeka Filmes, 1998. (1 h, 14 min 31 s). Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vRxhp-hsjzI>> Acesso em: 09/05/2014.

OXALÁ CRESÇAM PITANGAS. Ondjaki e Kiluanje Libcmandade, Angola, 2006

A ÁFRICA NO CURRÍCULO ESCOLAR. Disponível em <www.acordacultura.org.br> Acesso em: 12/05/2014

A ÁFRICA QUE NUNCA VIMOS, OU QUE NINGUÉM MOSTRA. Fafá Araújo, 2008. (5 min 43 s). Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=3vllE0-Xuo0>> Acesso em: 09/05/2014.

Entrevista:

ONDJAKI. *Entrevista com Ondjaki*. Saraiva conteúdo, 2009. (6 min 32 s). Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=0cTQ52tleN8>> Acesso em: 09/05/2014.

Imagens:

CLARO, Regina. *Olhar a África: fontes visuais para a sala de aula*. 1ª Ed. São Paulo: Hedra Educação, 2012. (Propagandas)

ANEXOS

ANEXO A – PLANO DE ENSINO	104
ANEXO B – ALUNOS RECEBENDO OS LIVROS	110
ANEXO C – PROPAGANDAS UTILIZADAS	111
ANEXO D – PRODUÇÃO DE CARTAZES	113
ANEXO E – FOTO DA TURMA	114
ANEXO F – CONTO UTILIZADO	115
ANEXO G – CONTO RETIRADO DO PLANEJAMENTO.....	117
ANEXO H – PÁGINA DO BLOG	119

ANEXO A - PLANO DE ENSINO



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



PLANO DE ENSINO

1) IDENTIFICAÇÃO DA DISCIPLINA

Disciplina	Língua Portuguesa
Carga horária total	40 h/a
Período letivo	07/10 a 12/12/2014
Professor	Gisele Meire Tita Nazário da Silva

2) OBJETIVOS

Desenvolver estratégias para a leitura de textos literários africanos, nesse caso, o romance "Bom dia Camaradas" do escritor angolano Ondjaki, a partir das temáticas infância e escola, estabelecer um diálogo com outros textos e materiais que possam enriquecer a leitura dos alunos no sentido de desmistificar a visão cristalizada que se tem de África. O que se pretende como produto final é construir um blog para que os alunos, a partir do processo de leitura trabalhado, possam alimentá-lo com o memorial de leitura, imagens e impressões com esse novo olhar sobre as literaturas e as culturas de África.

3) CARACTERIZAÇÃO GERAL DA METODOLOGIA DE ENSINO

A pesquisa/ação está sendo desenvolvida com alunos do 8º ano (7ª série) do ensino fundamental. Os trabalhos terão durabilidade de um bimestre e as aulas serão transformadas em oficinas para obtermos resultados positivos na sua execução. Baseado no eixo temático: Infância e escola no qual traçaremos algumas relações entre a obra escolhida como corpus do trabalho, o Romance do escritor Ondjaki intitulado *Bom dia, Camaradas* e outros materiais como contos, filmes e imagens.

Motivação: antecipar o que será lido;

Utilizando mapas e imagens nos ajudem a localizar a África e algumas de suas características geográficas. Enfocaremos os países que possuem a língua portuguesa como língua oficial e lançaremos um olhar especial para Angola, país de origem do autor que iremos abordar.

Introdução: localizar o autor e a obra no campo literário;

Esta é a etapa para se buscar as informações básicas sobre o autor, ligados ao texto a ser lido. Faremos uma breve apresentação do autor Ondjaki e explicaremos o motivo de termos escolhido autor e obra para nosso trabalho e a relevância de tal nome na atualidade. Apresentaremos as temáticas a serem trabalhadas para situar os alunos no percurso que teremos de seguir.

Leitura: decodificar a obra, ou seja, a leitura na sua acepção mais simples;

Para a etapa da leitura os alunos receberão um caderno que chamaremos de "Diário de Leitura", esse caderno será nossa ferramenta durante os intervalos da leitura da obra. Como a obra a ser lida em casa é um romance, por se tratar de um texto mais extenso, é justamente no diário que eles apontarão as impressões sobre o livro, registrarão suas dúvidas e trechos que acharam mais importantes, farão relações entre o conteúdo da obra e



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



qualquer outro tipo de conhecimento que já tenham, as contribuições que a leitura lhes trouxe e outros apontamentos que os alunos considerarem relevantes.

A leitura será acompanhada através dos intervalos que acontecerão de forma planejada. É justamente nos intervalos que faremos os diálogos com os outros materiais escolhidos para compor nosso trabalho. Trabalharemos com o filme *Kiriku e a Feiticeira* e o documentário *Oxalá cresçam pitangas*, os contos *Fronteira de Asfalto*, *A menina Vitória*, *As mãos dos pretos* e utilizaremos também a leitura de imagens para abarcar as relações desiguais de poder e as formas de opressão que marcaram não só o povo africano, mas também nós, brasileiros, que sofremos do mesmo modo com a colonização.

Interpretação

A interpretação é a construção do sentido do texto, através das inferências e entretecimento dos enunciados. Segundo Cosson, é possível pensá-la em dois momentos: O momento interior – é aquele que acompanha a decifração, leitura das palavras, páginas, capítulos, até chegar à apreensão global da obra – “...esse é o momento em que o texto literário mostra sua força, levando o leitor a se encontrar (ou se perder) em seu labirinto de palavras.” (COSSON, 2014, 65). O momento exterior é a concretização da interpretação como ato de construção de sentido, nessa etapa, os alunos compartilharão suas interpretações e ampliarão os sentidos construídos individualmente. A proposta de nosso projeto é que a partir de todo o processo, munidos do diário de leitura, os alunos possam alimentar o blog que será criado para expor o memorial de leitura dos envolvidos e, posteriormente, que o mesmo blog possa fazer parte da comunidade escolar.

4) CRONOGRAMA DE DESENVOLVIMENTO

Data	Conteúdo/Atividade docente e/ou discente
07 de outubro 1ª e 3ª aulas - Vespertino	Motivação: Conversa com os alunos sobre o projeto. Questioná-los em relação ao conhecimento sobre África. O que eu penso da África? Que África eu conheço? - Discussão sobre a visão que as pessoas têm da África; Passar os vídeos: - A África no currículo escolar (A cor da cultura), Breve história da cultura africana, A África que nunca vimos, ou que ninguém mostra; - Fechamento da motivação com as percepções dos alunos sobre tudo que foi visto.
09 de outubro 1ª, 2ª e 3ª aulas - Vespertino	Introdução: Apresentação do autor e obra. Breve apresentação do autor Ondjaki; - Vídeo com entrevista do Ondjaki; - orientação para o diário de leitura; - Entrega dos Livros; - Comentário sobre as temáticas; - apresentação da obra;



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



	- leitura da capa, contracapa e orelha do livro; - Introdução à leitura da obra. Pág.11 a 13; -Solicitar que os alunos façam a leitura das páginas 14 a 74 - Registro no diário de leitura.
30 de outubro 1ª e 3ª aulas - Vespertino	1º intervalo - Roda de conversa sobre as impressões dos alunos a respeito da leitura feita em casa. (Anotações do diário) - Breve abordagem sobre momentos e elementos da narrativa; - trabalhar com alguns trechos (leitura) das páginas marcadas para situar os alunos em relação aos elementos da narrativa; - A linguagem da obra – Marcas da oralidade, o discurso direto, o lirismo na obra, a sintaxe subversiva; - verificar o que os alunos anotaram nos diários de leitura; - trabalhar o vocabulário; - Refletir sobre as epígrafes que fazem a abertura dos primeiros capítulos; - Registro no diário de Leitura; - Solicitar a leitura das páginas 75 a 91. - Registro no diário de leitura.
11 de novembro Matutino – 3ª e 4ª aulas Vespertino – 1ª e 3ª aulas	Matutino - Conversa sobre as impressões da leitura (anotações do diário) -Assistir ao documentário “Oxalá Cresçam Pitangas”; Vespertino - Conversa sobre a impressão que tiveram sobre o documentário; - Situar os alunos em relação ao momento vivido pelo personagem do livro e o contexto de produção do documentário; - Outras características a serem trabalhadas: traçar um paralelo entre a Luanda apresentada no livro e a Luanda que se mostra no documentário, refletir sobre tais características voltando-se para o contexto de vivência dos alunos. - Registro no diário de leitura
13 de novembro 1ª e 3ª aulas - Vespertino	Continuação do 1º Intervalo - Enfoque na temática Infância – Questionar os alunos sobre as crianças que aparecem no documentário. Como são retratadas? Onde moram? Quais os problemas enfrentados por elas? - Fazer analogia com a obra. Como os personagens são representados? É possível perceber quais as condições socioculturais dos personagens? - trabalhar a visão da criança negra na sociedade. -Leitura em casa das páginas 95 a 133 - Registro no diário de leitura.
18 de novembro 1ª, 3ª e 4ª aulas - Vespertino	2º intervalo - Roda de conversa sobre a leitura feita em casa; -Assistir ao filme– Kiriku e a feiticeira
25 de novembro 1ª e 3ª aulas - Vespertino	-Comentários sobre o filme; - Discussão sobre a importância da criança no filme/livro – o olhar infantil nas diferentes materialidades; (Fazer contraponto com a parte que fala do



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



	guerreiro na obra) - A figura da criança astuta, valente; a infância cheia de provas e dificuldades; - valorização da criança e o sentimento de união dos povos; - A preocupação com o sistema político da sua nação – Trecho que fala das produções de redação para a rádio;
27 de novembro 1ª e 3ª aulas - Vespertino	3º intervalo – Enfoque na temática Escola - Leitura coletiva do conto: <i>A garota Vitória</i>. - Breve contextualização de autor e obra; - Entendimento do conto; - Refletir sobre o papel da escola, seu poder de inserir, mas também de excluir pessoas; - A escola na obra Bom dia, Camaradas; - Registro no diário de leitura.
02 de dezembro 1ª e 3ª aulas - Vespertino	- Leitura Reflexiva do conto: <i>As mãos dos pretos</i>; - Breve contextualização de autor e obra; - Discussão e comentário guiado sobre a representação do negro no conto e na sociedade; - Produção escrita: Comentário sobre o entendimento do assunto tratado na aula. (Registro no diário de leitura)
04 de dezembro Matutino – 3ª e 4ª aulas Vespertino – 1ª e 3ª aulas	Matutino - Apresentar, através de projeção no Datashow, imagens de propagandas antigas, veiculadas nos meios de comunicação – que tratam da representação do negro; - problematizar: quais os estereótipos recorrentes e vinculados ao negro no período colonial e nos dias de hoje? - discutir as consequências dessa representação dos africanos; Vespertino - fazer uma releitura das propagandas –mostrando a parte positiva do povo africano; - Registro no diário de leitura
09 de dezembro Matutino – 1ª, 2ª, 3ª e 4ª aulas Vespertino – 1ª e 3ª aulas	Matutino - Fechamento da discussão em torno da obra ; - Falar do momento de mudança em Angola que, assim como as crianças, está amadurecendo e passando por mudanças; - A morte do camarada Antônio, pode, simbolicamente, representar a ruptura com o passado? O que acham os alunos? Vespertino - Últimos retoques no diário de leitura para a produção do memorial de leitura; - Separar comentários e imagens para publicação no blog; - Estrutura do memorial;



ESTADO DE MATO GROSSO
SECRETARIA DE ESTADO DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA
UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



11 de dezembro Matutino – 1ª, 2ª, 3ª e 4ª aulas Vespertino – 1ª e 3ª aulas	Matutino - Oficina no Laboratório de Informática; (Técnica Eliane) Apresentação de um blog, como usá-lo e alguns termos específicos; - Organização do blog da turma Vespertino Postagem do Memorial de leitura e das imagens escolhidas pela turma.
12 de Dezembro Vespertino – 1ª, 2ª e 3ª aulas	Cerimônia de encerramento do projeto; Apresentação do blog à comunidade escolar;

5) BIBLIOGRAFIA

Livros:

CLARO, Regina. Olhar a África: fontes visuais para a sala de aula. 1ª Ed. São Paulo: Hedra Educação, 2012.

ROJO, Roxane Helena R. [orgs] Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012

ONDJAKI, Bom dia, Camaradas, 1ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014;

Contos:

A menina Vitória de Arnaldo Santos. Disponível em

<http://literaturasaficanaslinguaportuguesa.blogspot.com.br/2010/07/menina-vitoria-de-arnaldo-santos.html>

As mãos dos pretos de Luis Bernardo Honwana

<http://estrolabio.blogs.sapo.pt/1028732.html>

Filmes e Vídeos-

Kinku e a Feiticeira dublado. Michel Ocelot, Gábeka Filmes, 1998.

Documentário: Oxalá cresçam pitangas. Ondjaki e Kiluanje Libcndade, Angola, 2006

Vídeos de apoio: A África no currículo escolar. Disponível em www.acordacultura.org.br

A África que nunca vimos, ou que ninguém mostra. Fafá Araújo. Disponível em www.youtube.com.br

Entrevista com Ondjaki. Saraiva conteúdo. Disponível em www.youtube.com.br

Observações:

As horas atividade serão utilizadas para olhar os diários de leitura, verificar a compreensão dos alunos em relação ao projeto, avaliar o andamento do projeto, replanejar, caso haja necessidade.

ANEXO B - ALUNOS RECEBENDO OS LIVROS

ANEXO C - PROPAGANDAS UTILIZADAS

Propagandas



1. *Jabon Sol*. Cartão de propaganda policromado e relevo, 1ª. metade de século XX. (Museu Afro Brasil, São Paulo, Brasil)
2. 'Só falta metade. Sabonete Aregos embranquece e cura a pele', Raul Caldeveilla. Cartão de propaganda policromado, c. 1917. (Biblioteca Nacional, Lisboa, Portugal)





3. "Por que sua mãe não te lava com Sabão Fairy?". Cartão de propaganda da N. K. Fairbank Co., litografia colorida, c. 1878. (Museu Nacional da História Americana, Washington D.C., EUA)

4. "Anjo e Demônio", Oliviero Toscani. Campanha publicitária da marca Benetton, setembro de 1991. (United Colors of Benetton)

ANEXO D - PRODUÇÃO DE CARTAZES SOBRE RACISMO



ANEXO E – CONTO UTILIZADO

A MENINA VITÓRIA de ARNALDO SANTOS (fragmento)

Transferiram-no no meio do ano letivo para o colégio do Pucha Beatas, por causa dos piolhos da Escola 8 e da prosódia, em que os professores o achavam muito fraco.

O Sr. Sílvio Marques, embora pouco exigente consigo em relação à pronúncia – trocava amiúde os vv pelos bb -, era no entanto muito cuidadoso a fechar as vogais. Ralhava severamente o Gigi sempre que lhe ouvisse algum desconchavo, ou então abria-lhe muito os olhos, o que significava o mesmo. Também os amigos dele, aos domingos, debaixo da mulembeira e entre uma ou outra jogada de sueca, comentavam as incorreções do Gigi. E sibilavam (alguns eram da Beira Alta), lamentando que a pronúncia do garoto se estragava, que era preciso afasta-lo da companhia dos criados e dos colegas dos musseques. Todos concordavam que era pena, porque ele já se podia considerar como um branco, embora D. Angelina fosse mulata, mas enfim... era senhora de princípios. O Sr. Sílvio ouvia-os atento, w considerava conscienciosamente a crítica, porque afinal se tratava do futuro do seu secretário, como dizia referindo-se ao filho.

Assim, embora com sacrifício, porque o colégio era caro, a transferência teve que se fazer. Mas valia a pena, anunciara a mão às vizinhas. “Aqueles meninos muito arranjadinhos, levados pela mão dos criados, e alguns até de carro...! Que diferença!” – exclamava, não escondendo a vaidade, no dia em que o levou ao colégio.

Gigi ganhou roupa nova, uma sacola bordada e muitos conselhos de D. Angelina, que se afligia com a sua aparência. Mas da mudança mesmo o que o Gigi mais gostou foi dos passeios na moto com carro lateral, em que o pai o levava ao colégio. O assento era tão baixo que, pelo trajeto, ele podia apanhar pequenos tufos de capim. Isso passou a ser a sua única alegria, porque o Gigi estranhou o colégio.

A professora da 3ª classe, a menina Vitória, era uma mulatinha fresca e muito empoada, que tinha tirado o curso na Metrópole. /Renovava o pó-de-arroz nas faces sempre que tivesse um momento livre, e durante as aulas gostava de mergulhar os dedos nos cabelos alourados e sedosos de uns meninos que se sentavam nas primeiras filas.

Olhou-o com desconfiança e depois do primeiro exame mandou-o para uma carteira do fundo da aula, junto de um menino com cara de puco, a quem chamavam cafuzo, por ser muito escuro. Mas o menino cafuzo chamava-se Matoso, o que, de início, pareceu ao Gigi insuficiente para justificar o seu mutismo. Vergado na cadeira, não tirava os olhos do livro, nem mesmo quando a menina Vitória se referia a ele, quase sempre com desprezo, ao recriminar outro aluno. “Pareces o Matoso a falar...”, “Sujas a bata como o Matoso...”, “Cheiras a Matoso...” – e ele guardava-se cada vez mais à carteira, transido por aqueles comentários impiedosos.

Fora também transferido de Escola 8 e, mesmo no dia da apresentação, a menina Vitória não escondera a sua má impressão, com alusões veladas à sua bata de brim grosso. Porém o seu azedume cresceu quando, tempos depois, o Matoso lhe responde distraidamente em quimbundo. “O quê, julgas que eu sou da tua laia...!” Daí por diante o seu nome era jogado pela aula com crueza, criando um símbolo maldito, que o Gigi mais tarde, atemorizado, reconheceu facilmente. Era uma imagem familiar. Estava

muito perto de si e dos seus companheiros do Kinaxixe. Mas por que ele irritava tanto a professora e lhe merecia aquela troça? O Gigi retraiu-se.

Olhava os colegas de soslaio, inseguro. Eles iriam trocar também dele, da sua bata modesta de brim, dos seus sapatos puídos, quase rotos? E não respondia quando da menina Vitória o chamava à lição, receando um despropósito que o identificasse com o Matoso. “Vêm para aqui neste estado e depois querem milagres!” – suspirava a professora. Era com certeza do método de ensino da Escola 8, ou da sua influência pernicioso. Mas tolerava-o lá no fundo da aula. E o Gigi diminuía-se ainda mais para não se tornar notado, esforçando-se num mimetismo impotente por imitar os gestos dos meninos da baixa. Tenho que ser como eles, refletia no recreio, afastando-se dos alunos da 4ª classe, que eram, na maioria, os seus companheiros de vadição do Kinaxixe. Ficava então a jogar os estames dos botões que caíam das acácias, e reprimia a vontade de trepar ao cima delas, para colher os botões compridos de estames longos e curvos, que venciam todos os outros.

Nas suas redações vagueava então tímido sobre as coisas, com medo de poisar nelas, decorava nomes das árvores, das aves, dos jogos descritos no seu livro de leitura. Procurava esquecer o colorido vivo das penas dos maracachões, dos gungos, dos rabos-de-junco que ele perseguia na floresta e cujo canto escutava. Imitava passivamente a prosa certinha do gosto da menina Vitória. Esvaziava-a das pequeninas realidades insignificantes que ele vivia, das suas emocionantes experiências de menino livre, agora proibidas e imprestáveis.

Quando o Matoso lia submisso a sua redação, onde pintassilgos gorjeavam e debicavam cerejas amarelas (o Matoso explicara-lhe num recreio que as cerejas eram as gajajas do puto), intimamente o Gigi perguntava-se onde é que ele tinha descoberto tudo aquilo. “Cada vez pior!...” – rezingava a menina Vitória, que não se compadecia com os enganos. E continuava a erguer à volta do Matoso, implacavelmente, um círculo intransponível de desprezo, onde ele já não se debatia, nem chorava. Apenas no rosto as suas feições endureciam sob a pressão dos maxilares contraídos. Exasperava-a.

Tenho que anda pouco com ele, pensava preocupado o Gigi. A professora pode virar-se contra mim. E fugia, afastava-se também da sua companhia, deixando-o abatido, solitário, dentro das suas ruínas. Tinha medo de enfrenta-la. Precisava de esconder o segredo ilegítimo do seu passado igual. Precisava de o dissimular para que não fosse destruído. “Mulatona... nem cabrita é...” – insultava-a furioso à tardinha quando regressava a casa. E até a noite, descalço, gritava pelo bairro junto dos seus camaradas do Kinaxixe a sua juventude ameaçada, correndo, bassulando, assaltando as quitandeiras de quitetas.

“Restos dos maus hábitos...” – lamentava-se D. Angelina. A gradual sisudez começava a animá-la e por isso não compreendia aquelas súbitas irrupções de revolta.. “mas... o colégio leva-o à ordem! – confiava. Realmente a menina Vitória, como uma jibóia enlaçada em cima da árvore, vigiava-lhe os mais pequenos movimentos.

- Higino, a tua redação?

O Gigi naquele dia estava contente com o seu trabalho. O tema era sobre uma figura importante do governo e ele não esquecera os adjetivos mais expressivos que na véspera a professora tinha proferido.

Embora confiante, o Gigi estremeceu ao ouvir o seu nome. Que diria ela, pensava agitado, depois de lhe ter estendido timidamente o caderno.

- Com que então pretender brincar comigo...? – ela falava-lhe friamente...

Gigi empalideceu. Alguma coisa tinha falhado. Mas o que é que poderia ter sido? Estavam lá todos os louvores pelas pontes e estradas que ele construía. Ter-se-ia esquecido de algum fato importante? Olhou o caderno que ela lhe devolvera, aberto nas mãos, mas não distinguiu as letras subitamente misturadas.

A acusação, porém, veio sem tardar, inexorável, imprevisível. Como é que ele se atrevera a trata-lo por tu! Como é que ele tivera o arrojo de o nomear com um simples artigo definido!?

- Ouve lá... tu julgas que ele anda sujo e roto como tu, e como funje na sanzala...?

- Não... não... não é... – gemia o Gigi, desnortado, tentando estancar o fluxo daquelas insinuações que ele temia.

De repente exibia-se aos olhos dos colegas deformado como uma caricatura, o compromisso irrecusável que circulava no seu sangue e que até ali inutilmente escondera. Uma vaga de calor inundou-lhe o rosto e invadiu-o levemente uma sensação entorpecente. Os seus ombros encurvaram-se. Sentiu-se muito fraco. Já nada tinha que disfarçar, mas estava triste perante a luta que pressentia. Mas porque, porque que ela, logo ela, o queria humilhar? Ela que tinha carapinha. Ela que era filha de uma negra, pensou com furor. Os seus músculos crispavam-se e o caderno começou a amarrotar-se-lhe nas mãos. Depois mal sentiu a violência da palmatória. Só nas faces a queimadura viva da humilhação, só nos ombros a responsabilidade da sua condição que ele não tinha culpa, mas que queria aceitar mesmo dolorosa como as pulsações que lhe ressoavam nas palmas das mãos inchadas.

E na carteira chorou. Chorou de raiva, da dor que lhe nascia da piedade dos colegas e da vergonha de não poder esconder a sua angústia, com os olhos secos, enxutos, e orgulhosamente raiados de sangue, como os do Matoso.

(Kinaxixe e outras prosas)

ANEXO F - CONTO RETIRADO DO PLANEJAMENTO

AS MÃOS DOS PRETOS - por Luís Bernardo Honwana

Uma história sobre a igualdade dos homens, para além das suas cores.

Já não sei a que propósito é que isto vinha, mas o senhor Professor disse um dia que as palmas das mãos dos pretos são mais claras do que o resto do corpo porque ainda há poucos séculos os avós deles andavam com elas apoiadas ao chão, como os bichos do mato, sem as exporem ao sol, que lhes ia escurecendo o resto do corpo. Lembrei-me disso quando o Senhor padre, depois de dizer na catequese que nós não prestávamos mesmo para nada e que até os pretos eram melhores que nós, voltou a falar nisso de as mãos serem mais claras, dizendo que isso era assim porque eles andavam com elas às escondidas, andavam sempre de mãos postas, a rezar.

Eu achei um piadão tal a essa coisa de as mãos dos pretos serem mais claras que agora é verme não largar seja quem for enquanto não me disser porque é que eles têm as mãos assim tão claras. A Dona Dores, por exemplo, disse-me que Deus fez-lhes as mãos assim mais claras para não sujarem a comida que fazem para os seus patrões ou qualquer outra coisa que lhes mandem fazer e que não deve ficar senão limpa.

O Antunes da Coca-Cola, que só aparece na vila de vez em quando, quando as Coca-Colas das cantinas já tenham sido vendidas, disse que o que me tinham contado era aldrabice. Claro que não sei se realmente era, mas ele garantiu-me que era. Depois de lhe dizer que sim, que era aldrabice, ele contou então o que sabia desta coisa das mãos dos pretos. Assim:

- Antigamente, há muitos anos, Deus, Nosso Senhor Jesus Cristo, Virgem Maria, São Pedro, muitos outros santos, todos os anjos que nessa altura estavam no céu e algumas pessoas que tinham morrido e ido para o céu fizeram uma reunião e resolveram fazer pretos. Sabes como? Pegaram em barro, enfiaram em moldes usados de cozer o barro das criaturas, levaram-nas para os fornos celestes; como tinham pressa e não houvesse lugar nenhum ao pé do brasido, penduraram-nas nas chaminés. Fumo, fumo, fumo e aí os tens escurinhos como carvões. E tu agora queres saber porque é que as mãos deles ficaram brancas? Pois então se eles tiveram de se agarrar enquanto o barro deles cozia?! Depois de contar isto o Senhor Antunes e os outros Senhores que estavam à minha volta desataram a rir, todos satisfeitos.

Nesse mesmo dia, o Senhor Frias chamou-me, depois de o Senhor Antunes se ter ido embora, e disse-me que tudo o que eu tinha estado para ali a ouvir de boca aberta era uma grandessíssima pêta. Coisa certa e certinha sobre isso das mãos dos pretos era o que ele sabia: que Deus acabava de fazer os homens e mandava-os tomar banhai num lago do céu. Depois do banho as pessoas estavam branquinhas. Os pretos, como foram feitos de madrugada e a essa hora a água do lago estivesse muito fria, só tinham molhado as palmas das mãos e dos pés, antes de se vestirem e virem para o mundo.

Mas eu li num livro que por acaso falava nisso, que os pretos têm as mãos assim mais claras por viverem encurvados, sempre a apanhar o algodão branco da Virgínia e de mais não sei onde. Já se vê que Dona Estefânia não concordou quando eu lhe disse isso. Para ela é só por as mãos deles desbotarem à força de tão lavadas.

Bem, eu não sei o que vá pensar disso tudo, mas a verdade é que, ainda que calosas e gretadas, as mãos dum preto são mais claras que todo o resto dele. Essa é que é essa! A minha mãe é a única que deve ter razão sobre essa questão das mãos dos pretos serem mais claras do que o resto do corpo. No outro dia em que falámos nisso, eu e ela, estava-

lhe eu ainda a contar o que já sabia dessa questão e ela já estava farta de rir. O que achei esquisito foi que ela não me dissesse logo o que pensava disso tudo, quando eu quis saber, e só tivesse respondido depois de se faltar de ver que eu não me cansava de insistir sobre a coisa, e esmo até chorar, agarrada à barriga como quem não pode mais de tanto rir. O que ela disse foi mais sou menos isto:

- Deus fez os pretos porque tinha de os haver. Tinha de os haver, meu filho, Ele pensou que realmente tinha de os haver.... Depois arrependeu-se de os ter feito porque os outros homens se riam deles e levavam-nos para casa deles para os pôr a servir de escravos ou pouco mais. Mas como Ele já não os pudesse fazer ficar todos brancos, porque os que já se tinham habituados a vê-los pretos reclamariam, fez com que as palmas das mãos deles ficassem exactamente como as palmas das mãos dos outros homens. E sabes porque é que foi? Claro que não sabes e não admira porque muitos e muitos não sabem. Pois olha: foi para mostrar que o que os homens fazem é apenas obra dos homens... Que o que os homens fazem é efeito por mãos iguais, mãos de pessoas que se tivessem juízo sabem que antes de serem qualquer outra coisa são homens. Deve ter sido a pensar assim que Ele fez com que as mãos dos pretos fossem iguais às mãos dos homens que dão graças a Deus por não serem pretos.

Depois de dizer isso tudo, a minha mãe beijou-me as mãos.

Quando fui para o quintal, para jogar à bola, ia a pensar que nunca tinha visto uma pessoa a chorar tanto sem que ninguém lhe tivesse batido.

ANEXO G – PÁGINA DO BLOG

