

MARIA PAULA DE JESUS CORREA

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

São Paulo

2013

Universidade de São Paulo
Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas

Maria Paula de Jesus Correa
Orientadora: Professora Doutora Rosangela Sarteschi

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

Tema: Ações para formação e instrumentalização de professores de língua portuguesa da Educação Básica para efetiva aplicação da lei 11.645/08

São Paulo

2013

Para Luís, Beatriz e Thiago

Agradecimentos

À minha orientadora, Rosangela Sarteschi, pela paciência, boa vontade, dedicação e amizade no decorrer deste projeto.

A todos os professores que contribuíram dividindo comigo seus conhecimentos.

A meus pais, que mesmo por vias tortas, apresentaram o desafio.

A meus filhos e marido pelo amor e apoio.

Às minhas irmãs Rocidélia, Denise e Érica pela compreensão.

Às sobrinhas, especialmente à Yara, e aos sobrinhos por toda ajuda com as tecnologias.

Aos amigos, especialmente aos do Grupo de Estudos pelo incentivo e ajuda desde o início deste trabalho.

Ao Núcleo de Apoio à Pesquisa – Brasil África pela concessão da bolsa de estudos que possibilitou a realização deste projeto.

Sumário

APRESENTAÇÃO	6
MÓDULO I	9
<i>COMO UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....</i>	<i>16</i>
MÓDULO II.....	23
COLORINDO INVISIBILIDADES	25
POESIA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA:.....	33
FANFICTION.....	41
ÁFRICA AUTORREVELADA.....	50
CONSTRUINDO RUAS, ALAMEDAS E AVENIDAS DE COR:	59
CANTANDO NOVOS OLHARES	67
LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO	83
1. DOCUMENTOS OFICIAIS	83
2. DOCUMENTOS CARTOGRÁFICOS	83
3. FILMES/VÍDEOS.....	84
4. JOGOS/BRINQUEDOS	85
5. LITERÁRIOS	85
5.1. <i>Poema</i>	85
5.2 <i>Prosa</i>	85
6. MÚSICAS	87
7. REVISTAS	88
8. SITES	89
9. TEXTOS TEÓRICOS E CRÍTICOS.....	91
ANEXOS.....	94
MÓDULO I	94
ANEXOS PARA O PRIMEIRO ENCONTRO	95
ANEXOS PARA O TERCEIRO ENCONTRO	102
ANEXOS PARA O QUARTO ENCONTRO.....	106
ANEXOS PARA O QUINTO ENCONTRO.....	108
ANEXOS PARA O SEXTO ENCONTRO	111
ANEXOS PARA O SÉTIMO ENCONTRO	124
ANEXOS PARA O OITAVO ENCONTRO.....	135
ANEXOS PARA O NONO ENCONTRO.....	139
ANEXOS PARA O DÉCIMO ENCONTRO	141
ANEXOS.....	159
MÓDULO II.....	159
MUSICAS – CAPA DOS CD’S.....	160
MATERIAL DE APOIO PARA ELABORAÇÃO DE FANFICTION	165
NARRATIVAS CURTAS	171

APRESENTAÇÃO

O que faz andar a estrada? É o sonho. Enquanto a gente sonhar a estrada permanecerá viva. É para isso que servem os caminhos, para nos fazerem parentes do futuro.¹

O presente projeto pretende sugerir ações para a formação continuada de professores de língua portuguesa da educação básica proporcionando discussões acerca das questões raciais vivenciadas no ambiente escolar, tomando como ponto de partida a leitura de textos² teóricos e literários, bem como das outras artes, capazes de aproximarem e/ou aprofundarem os conhecimentos desses professores com vistas, especialmente a poderem abordar com mais consistência assuntos estabelecidos pela Lei 11.645/08.

“No caso da leitura funcionam como atratores os diversos textos cujo acesso é feito por diferentes caminhos e para o que se requer o saber ler com criticidade, o ter interlocutores para tratar do texto e o cultivo do aprimoramento do homem e de sua cultura. À medida que o ser humano amplia essa cultura, tem maior e melhor condição de atuar em sua própria cultura, em seu espaço, no mundo. Amplia, assim, também, a possibilidade de ser afetado por novos atratores. É uma rede de mão dupla, pois se trata de ser informado e informar, no processo considerado.” (REZENDE: 2009 p.19)

Tais ações de formação estão fundadas em três pilstras: as propostas curriculares vigentes, a produção de material didático e a metodologia para aplicação deste material, e formam assim uma tríade interdependente que visa a promover a melhoria do ensino e da aprendizagem das literaturas africanas e afro-brasileira, bem como do reconhecimento de produção tecnológica, científica, cultural e artística de negros no Brasil e da África de língua oficial portuguesa.

Para tanto o projeto prevê curso de 110 horas presenciais distribuídas em dois módulos assim organizados: Módulo I com 10 encontros de 5 horas cada, e Módulo II com 10 encontros de 6 horas cada, sendo que no encontro de encerramento serão apresentadas

¹ COUTO, Mia. *Terra Sonâmbula*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995. p. 5.

² Cada texto pressupõe um sistema universalmente aceito (isto é, convencionalmente no âmbito de um dado grupo) de signos, uma linguagem, (ainda que seja linguagem de arte). (BAKHTIN, 2011, p.309).

sugestões de atividades propostas pelos professores em formação amplificando assim, as vozes que compõem o espaço educacional.

Com essa ampliação de perspectiva acreditamos ser possível mostrar aos professores sugestões para a prática cotidiana e não a indicação doutrinária de métodos e ações que estabeleçam o que deve ser feito ou como devem agir os educadores, reafirmando dessa maneira, o curso como espaço de interação entre as dimensões pessoais e profissionais no qual os professores possam partilhar e discutir as questões acerca dos assuntos apresentados pela lei 11.645/08 com vistas a fortalecer os educadores para que reconheçam e combatam diariamente as tensões raciais no espaço escolar.

A avaliação dos professores será continuada, ou seja, a participação nos trabalhos coletivos ou individuais propostos a cada encontro; a entrega do *Caderno de Registros* com as propostas de tarefas concluídas nos prazos combinados com a turma e ao final do curso, entrega do *Catálogo de resenhas* ao final do curso, feitura de autoavaliação, participação nas avaliações do curso, uma no décimo encontro do Módulo I e outra no oitavo encontro do módulo II.

MÓDULO I

Encontros para a formação teórica para professores de língua portuguesa da Educação Básica que vivenciarão projetos de leitura com seus alunos com vistas à implementação da lei 11.645/08 (10.639/03).

O sucesso das políticas públicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, de cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como de seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Dependendo, também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais.³

A escola que formou muitos dos profissionais que estiveram ou estão em atividade hoje foi embasada em uma perspectiva curricular eurocêntrica, excludente e muitas vezes preconceituosa. Como resultado a formação dos professores da educação básica tem acontecido ao longo da história em meio ao contexto ideológico que excluía e desconsiderava os conflitos étnicos raciais bem como as contribuições sociais, tecnológicas, culturais, artísticas e científicas de negros e seus descendentes.

É preciso então trabalhar para a construção de estratégias educacionais fundadas em uma pedagogia antirracista que promova e diversidade e a igualdade racial.

Para que a educação anti-racista se concretize, é preciso considerar que o exercício profissional depende de ações individuais, coletivas, dos movimentos organizados e também das políticas públicas; assim como das ações das IES enquanto responsáveis pela inserção da Resolução CNE/CP1/2004, criando as condições necessárias em seu interior para que avancemos ante o desafio que o cenário atual nos coloca. (BRASIL, 2008, p.124)

Tema: Formação de professores de Língua Portuguesa da Educação Básica sob a orientação da Lei 11.645/08.

Justificativa: Contribuir para a formação continuada dos professores da Educação Básica na perspectiva da implementação da lei 11.645/08.

Objetivos:

Promover o estudo e discussões acerca dos países africanos de língua oficial portuguesa a partir da leitura de textos poéticos e ficcionais sob a ótica de uma metodologia capacitada a apreender a realidade africana contemplando as especificações que lhe são inerentes.

Proporcionar a leitura, discussão e estudos de autores e textos afro-brasileiros para a posterior aplicação na prática educativa como ferramentas para ação afirmativa na educação básica.

³ Parecer CNE/CP 003/2004. Relatores: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino, Marília Ancona-Lopez. Brasília: MEC, 2004. p.345.

Descrição:**Duração:** 110 horas – divididas em dois módulos:

Módulo I: 50 horas - 10 encontros temáticos de 5 horas cada;

Módulo II: 60 horas - 10 encontros de 6 horas cada, sendo:

- 1º encontro: apresentação de sugestões projeto para os 6º e 7º anos;
- 2º encontro: apresentação de sugestões projeto para os 8º e 9º anos;
- 3º encontro: apresentação de sugestões de projeto para os 1º e 2º anos do ensino médio;
- 4º encontro: apresentação de sugestão de projeto para os 3º ano do ensino médio.
- 5º e 6º encontros não presenciais: os professores em grupo devem utilizar esse tempo para desenvolver 01 proposta pedagógica;
- 7º encontro: discussão acerca do desenvolvimento das propostas pedagógicas;
- 8º e 9º encontros não presenciais: os professores em grupo devem utilizar esse tempo para desenvolver 01 proposta pedagógica;
- 10º encontro: socialização das propostas desenvolvidas pelos grupos de trabalho.

Público-alvo: Professores de Língua Portuguesa da Educação Básica**Pessoal envolvido no projeto:** Professores e profissionais especialistas nos temas abordados.**Recursos:****A) Teóricos**

ALVES, Miriam. *BrasilAfro Autorrevelado: Literatura Brasileira contemporânea*. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

CHAUI, Marilena. *Convite à Filosofia*. Editora Ática, São Paulo, 1996.

CUTI. *Literatura negro-brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2010.

DUARTE, Eduardo de Assis. *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica. Vol. 4 História, teoria, polêmica*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. *Brasil afro-brasileiro*. Belo Horizonte: autêntica, 2010.

GOMES, Nilma Lino. (org.) *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. (org.) *Experiências étnico-culturais para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

HARKOT-DE-LA-TAILLE, Elizabeth; SANTOS, Adriano Rodrigues dos. “Sobre escravos e escravizados: percursos discursivos da Conquista da liberdade” In III Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade (III SIDIS)

DILEMAS E DESAFIOS NA CONTEMPORANEIDADE. Disponível em

http://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/pdf/HARKOT_DE_LA_TAILLE_ELIZABETH.pdf

em outubro de 2012.

MUNANGA, Kabengele. (org.) *Estratégias de combate à discriminação racial*. São Paulo: EDUSP, 1996.

MUNANGA, Kabengele. “*Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia*.” In: Cadernos PENESB, Universidade Fluminense, n.5, 2004, p. 14-34.

Disponível em http://www.nre.seed.pr.gov.br/toledo/arquivos/File/nerea_equipe_multidisciplinar/2013/Conceito.pdf

_____. (org.) *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC/SECAD/BID/UNESCO, 2005.

PLATTS, David Earl. *Autodescoberta divertida*. São Paulo: TRIOM, 1997 p.117.

PEREIRA, Rosa Vani. *Aprendendo valores étnicos na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

REZENDE, Lucinea Aparecida. *Leitura e formação de leitores: vivências teórico-práticas*. Londrina: Edue, 2009.

SECCO, Carmem Tindó; SALGADO, Maria Teresa; JORGE, Sílvia Renato. (org.) *África, escritas literárias*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Angola: UEA, 2010.

SERRANO, Carlos e WALDMAN, Maurício. *Memória D’África: A temática africana em sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2010.

SOUZA, Florentina, LIMA, Maria Nazaré. (org.) *Literatura afro-brasileira*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

A1) Revistas

Cadernos PENESB, Universidade Fluminense, nº5, 2004.

Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da USP. Jan/Jun,2003.Volume 29/01.

Presença Pedagógica. v.15 n.86, mar/abr 2009. pp. 42-7.

Via Atlântica nº18, 2010.

B) Documentos oficiais:

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBs). Brasília: MEC, 1996. (Lei 9.394/96 – Artigos 26, 26ª e 79B)

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

_____. Parecer CNE/CP 003/2004. Relatores: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino, Marília Ancona-Lopez. Brasília: MEC, 2004.

_____. Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais. Brasília: SECAD, 2006.

_____. Lei 11.645/2008. Brasília: MEC, 2008.

C) Literários:

GUIMARÃES, Geni. *A cor da ternura*. São Paulo: FTD, 1990.

SANTOS, Arnaldo. *Kinaxixe e outras prosas*. São Paulo: Ática, 1981.

SILVA, Jônatas Conceição da. *Quilombo de palavras: a literatura dos afrodescendentes*. 2ed. Ampliada. Salvador: CEAO/UFBA, 2000.

QUILOMBHOJE (org.) *Cadernos negros volume 15*. São Paulo: Quilombhoje, 1992.

D) Materiais:

Baú de memórias e lembranças: fotos de cenas e objetos antigos (preferencialmente em PB) e imagens ou réplicas de objetos antigos;

Caixas para textos e afins;

CD Player

DVD Player;

Cópia dos textos literários:

a) Prosa:

GUIMARÃES, Geni. *A cor da ternura*. São Paulo: FTD, 1990.

SANTOS, Arnaldo. “A menina vitória” In *Kinaxixe e outras prosas*. São Paulo: Ática, 1981. p. 32-7.

b) Poemas:

EVARISTO, Conceição. “Meu corpo igual” In *Cadernos negros 15*. São Paulo: Quilombhoje, 1992. p. 19. *Cadernos negros 15*. São Paulo: Quilombhoje, 1992.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. “Calunga Lungara” In *A roda do mundo*. Belo Horizonte: Maza edições, 1996. pp. 30-1.

SILVA, Jônatas Conceição da. “As Saubaras Invisíveis” In *Quilombo de Palavras*. 2 ed. Salvador: EDUFBA, 2000.

Fichas-conceitos (coleção com 27 termos + 5 fichas em branco para serem preenchidas durante o encontro caso surjam expressões ou palavras não contempladas);

Fichas-imagens referentes aos países africanos de língua portuguesa (devem ser o triplo do número de participantes da atividade para que haja margem na escolha)

Filme: ARAÚJO, Joel Zito. *Vista a minha pele*. Brasil: 2008 – curta metragem.

Mapa da colonização africana (slide);

Mapa dos reinos de África (slide);

Mapa político de África;

Músicas e suas respectivas letras:

GIL, Gilberto. “A mão da limpeza”. In: *A raça humana*. Rio de Janeiro: WEA, 1983.

VELOSO, Caetano. “Eu sou neguinha?” In MATA, Vanessa da. *Essa boneca tem manual*, 2006.

Um computador ou data show;

Produção de percurso e produção final

Caderno de registro: deverá ser um espelho do processo de desenvolvimento profissional do professor, pois possibilitará – entre muitas outras conquistas – que ele entenda melhor as próprias concepções e práticas, identifique as teorias implícitas na sua ação, analise o percurso pessoal de formação e tome consciência dos avanços e dificuldades da própria produção escrita. Ele difere de um caderno comum de anotações, no qual são feitas considerações breves sobre um ou mais assuntos. Tampouco ele corresponde a um diário ou agenda em que aparecem notas diversas, compromissos e avisos, ideias e sugestões para realizar atividades etc.

Todas as atividades propostas para integrar o Caderno de Registro são orientadas e requerem um trabalho de documentação e/ou reflexão do professor sobre conteúdos que estão sendo discutidos e estudados.

Geralmente tais atividades demandam do professor uma reflexão sobre os fundamentos e a didática para implementação da lei 11.645/08 e o levam a colocar em uso os conhecimentos adquiridos no Curso.

As propostas têm diferentes formatos: reflexão por escrito sobre um determinado assunto ou situação; listas que permitem recapitular informações; sínteses a partir de uma discussão ou de um texto; esquemas que mostrem a articulação de ideias; tabelas que apresentam de maneira organizada, diferentes dados relacionados entre si; roteiros que indicam detalhadamente como realizar algo; relatos que permitem compartilhar experiências; relatórios que apresentam informações de modo objetivo; resumos utilizando apenas informações mais relevantes etc.

Coletânea de Textos: organização de textos (teóricos ou literários) sugerida pelos professores cursistas, para serem lidos por todo o grupo. Não é uma atividade obrigatória, mas é muito importante. O momento dessa troca deverá ser combinado com o grupo, assim como a forma para providenciar as cópias dos textos. Uma sugestão é a organização de um mural, ou de um varal literário, no qual os textos trazidos podem ficar expostos durante um determinado período, até serem substituídos por outros. No caso de livros inteiros e/ou muito complexos fazer apenas a indicação bibliográfica acompanhada de resenha objetiva.

Contribuições à prática pedagógica: Coleção de sugestões de atividades **cotidianas** para a implementação da lei 11.645/08 no ambiente escolar.

Observação: É importante ressaltar que as atividades aqui propostas não fazem parte de projetos e também não são atividades “transversais” extras, elas devem permear o espaço escolar no mesmo nível que todas as outras atividades.

Catálogo de Resenhas: Todos os textos sugeridos para leitura individual devem ser resenhados até o final do curso.

Proposta pedagógica – em grupo;

Autoavaliação;

Avaliação do curso;

Convite para o próximo módulo.

Como uma sequência didática
Encontros para formação teórica dos educadores

1º encontro: Apresentações

Atividade de sensibilização: apresentação da turma “Quebra gelo: jogo de nomes e preparação de grupo” In: PLATTS, David Earl. *Autodescoberta divertida*. São Paulo: TRIOM, 1997 p.117.

Roda de conversa: Por que estamos aqui?

Leituras coletivas:

- i) Lei 9.394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - os artigos 26, 26A e 79B;
- ii) Lei 10.639/03; Lei 11.645/08;
- iii) “Questões introdutórias” e “Voto da relatoria” In PARECER CNE/CP 003/004;
- iv) SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. “A palavra é ... africanidades” In *Presença Pedagógica* v.15 n.86, mar/abr 2009. pp. 42-7. Disponível em <http://www.4shared.com/web/preview/pdf/s9Yn0l-Z> acessado em fevereiro de 2013.

Levantamento de expectativas acerca do curso: professores escreverão em ficha o que esperam do curso – uma frase breve;

Apresentação do curso: leitura compartilhada do programa e apresentação da indicação bibliográfica, apresentação do Caderno de registros;

Leituras individuais (devem ser feitas em horários diferentes aos dos encontros):

PARECER CNE/CP 003/004 – leitura integral do texto;

PEREIRA, Rosa Vani “*Compartilhando minhas crenças sobre igualdade.*” In_____. *Aprendendo valores étnicos na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010;

Proposta para o Caderno de registros: Listar os pontos fundamentais apresentados no PARECER CNE/CP 003/004.

2º encontro: “*Quem é essa mulher*”

Audição de “*Angélica*”, Holanda, Chico Buarque de. In *Almanaque*, Universal, 1992.

Apresentação da Professora Doutora Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (slides);

Apresentação da Professora Doutora Nilma Lino Gomes (slides).

Proposta para o Caderno de registros: Recolha de um texto de cada uma das professoras citadas e resenha dos mesmos.

3º encontro: *Riscando novos mapas*

Atividade de sensibilização: Apresentação de fichas-imagens referentes: i) aos países africanos de língua oficial portuguesa: as fichas devem, preferencialmente, trazer imagens que

não retratem a guerra, a fome e a “África exótica”; ii) Brasil, principalmente, do Brasil negro e o das periferias, novamente evitar imagens estereotipadas tanto do país paradisíaco como do país negro, exclusivamente miserável. A leitura das imagens deve ao mesmo tempo em que sensibiliza provocar a reflexão sobre os países abordados já dando início à construção de novos mapas mentais a respeito desses povos;

Roda de conversa baseada nas imagens, memórias e lembranças dos professores;

Leitura oral para remate das discussões: SERRANO, Carlos; WALDMAN, Maurício. “Repensando a África” In _____. *Memória D’ África: A temática africana em sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2010. pp. 33-35.

Leitura individual: SERRANO, Carlos; WALDMAN, Maurício. i) “A África no imaginário europeu”; ii) “As singularidades continentais da África”; iii) a África e sua interação com o mundo”; “Africanidade, tradição e modernidade”. In _____. *Memória D’ África: A temática africana em sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2010.

Proposta para o Caderno de registros: Texto síntese a partir das informações discutidas no encontro.

4º encontro: *Literaturas o quê mesmo?*

Reflexão: Como você denomina essas literaturas? Entregar ficha para que os professores anotem a sua escolha, fazer contagem e juntar os votos em um “móvil” para comparação e discussão futuras.

Leitura colaborativa: FONSECA, Maria Nazareth Soares “*Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder à polêmica.*” In: SOUZA, Florentina, LIMA, Maria Nazaré. (org.) *Literatura afro-brasileira*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006. Também disponível em http://www.ceao.ufba.br/livrosevideos/pdf/literatura%20afrobrasileira_cl.pdf

Leituras individuais: i) ALVES, Miriam. *BrasilAfro Autorrevelado: Literatura Brasileira contemporânea*. Belo Horizonte: Nandyala, 2010. ii) CUTI. *Literatura negro-brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2010.

Proposta para o Caderno de registros: Esquema com as diferentes definições acerca das literaturas ditas “negra ou afro-brasileira”.

5º encontro: (In) *Visibilidade autoral*

Leitura oral: PEREIRA, Edimilson de Almeida. “Calunga Lungara” In *A roda do mundo*. Belo Horizonte: Maza edições, 1996. pp. 30-1.

Enquete: Quem escreve literatura negra ou afro-brasileira?

- a) Escreva o nome de uma escritora de literatura negra ou afro-brasileira e de uma obra sua;
- a₁) Escreva o nome de um escritor de literatura negra ou afro-brasileira e de uma obra sua;
- b) Afixar as fichas em um painel para apresentar o resultado da enquete;

Leituras individuais: i) DUARTE, Eduardo de Assis. “Por um conceito de literatura afro-brasileira”; ii) FONSECA, Nazareth Soares. “Literatura Negra: Os sentidos e as ramificações” In DUARTE, Eduardo de Assis. *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica. Vol. 4 História, teoria, polêmica*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

Proposta para o Caderno de registros: Tabela com nomes e dados acerca de autores negros de língua oficial portuguesa.

6º encontro: *O que sai da boca*

Audição da música: “*Alma não tem cor*” com Chico César;

Leitura colaborativa: i) FERREIRA, Lígia F. “Negritude, Negridade, Negrícia: histórias e sentidos de três conceitos viajantes” In *Via Atlântica*, nº9, 2006. pp. 163-183. <http://www.fflch.usp.br/dlc/posgraduacao/eci/pdf/via09/Via%209%20cap12.pdf>

ii) HARKOT-DE-LA-TAILLE, Elizabeth; SANTOS, Adriano Rodrigues dos. “Sobre escravos e escravizados: percursos discursivos da Conquista da liberdade” In III Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade (III SIDIS).

DILEMAS E DESAFIOS NA CONTEMPORANEIDADE. Disponível em http://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/pdf/HARKOT_DE_LA_TAILLE_ELIZABETH.pdf acessado em outubro de 2012.

Análise de palavras “essenciais”: afixar fichas com palavras ou expressões essenciais para discussões e estudos para a educação das relações étnico-raciais, da História da África, e das Culturas Afro-Brasileira na perspectiva da Lei 10.639/03.

Caso apareça alguma palavra ou expressão inédita, criar ficha nova, buscar conceito e agregar à coleção;

Roda de apresentação: Cada professor será convidado a explicar/conceituar cada uma das palavras;

Terminada a apresentação de cada professor pedir para que ele leia o conceito no verso da ficha para comparação e acertos quando necessários.

Leituras individuais: i) MENESES, Maria Paula Guttierrez. “Os espaços criados pelas palavras racismo, etnicidades e o encontro colonial” In: GOMES, Nilma Lino. (org.) *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. ii) “Racismo com tempero de Brasil, o país de maior população negra fora da África.” In: PEREIRA, Rosa Vani. *Aprendendo valores étnicos na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. iii) MUNANGA, Kabengele. “Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.” In: Cadernos PENESB, Universidade Fluminense, n.5, 2004, p. 14-34. Disponível em http://www.nre.seed.pr.gov.br/toledo/arquivos/File/nerea_equipe_multidisciplinar/2013/Conceito.pdf. iv) WILLIAMS, Raymond. *Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade*. São Paulo: Boitempo, 2007.

Proposta para o Caderno de registros: Resumo.

7º encontro: Identidades

Exibição de filme: ARAÚJO, Joel Zito. *Vista a minha pele*. Brasil: 2008 – curta metragem.

Audição de música: GIL, Gilberto. “A mão da limpeza”. In: *A raça humana*. Rio de Janeiro: WEA, 1983.

Rodas de leitura e de conversa: ADOLFO, Sérgio Paulo. “Duas literaturas, um só preconceito: “A menina Vitória”, de Arnaldo Santos, e A cor da ternura, de Geni Guimarães.” In SECCO, Carmen Lúcia Tindó; SALGADO, Maria Teresa; JORGE, Sílvio Renato. (orgs.) *África, escritas literárias: Angola, Cabo-Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe*. Rio de Janeiro: UFRJ; Angola: UEA, 2010.

Discutir o que é identidade e como ela é construída e mantida no espaço escolar à luz dos três textos desse encontro.

Leituras individuais: i) GUIMARÃES, Geni. *A cor da ternura*. São Paulo: FTD, 1990. ii) MOURA, Glória. “O direito à diferença” In MUNANGA Kabenguele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC/SECAD/BID/UNESCO, 2005.

Proposta para o Caderno de registros: Reflexão por escrito.

8º encontro: *A literatura como instrumento de construção do imaginário*

Leitura silenciosa: EVARISTO, Conceição. “Meu corpo igual” In *Cadernos negros 15*. São Paulo: Quilombhoje, 1992. p.19.

Audição de música e colagem: VELOSO, Caetano. “Eu sou neguinha?” In MATA, Vanessa da. *Essa boneca tem manual*, 2006. Enquanto ouvem a música, os professores serão convidados a fazer um autorretrato com recortes de revistas, as imagens formarão um painel que servirá como “inspiração” para discussão acerca do imaginário veiculado no texto literário oferecido pelo universo escolar e do imperativo de oferecer novas imagens de personagens, espaços e ambientação.

Leituras individuais: ARAÚJO, Eduardo. “Negras memórias, O imaginário luso-afro-brasileiro e a herança da escravidão” Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0103-40142004000100021&script=sci_arttext acessado em 01 de agosto de 2013.

GOMES, Nilma Lino. “Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo” In *Educação e Pesquisa: Revista da Faculdade de Educação da USP*. Jan/Jun. de 2003. Volume 29/01. SARTESCHI, Rosângela. “As literaturas de língua portuguesa no ensino básico: breve reflexão” In *Via Atlântica* nº18, 2010.

Proposta para o Caderno de registros: Relato para compartilhar experiência individual/pessoal.

9º encontro: *Memórias, lembranças, tradições e contares.*

Oficina da saudade: evocação de lembranças infantis (usando-se imagens e fotos de cenas e objetos antigos) para elaboração de pequenos textos de reminiscências;

Leitura oral: SILVA, Jônatas Conceição da. “As Saubaras Invisíveis” In *Quilombo de Palavras*. 2 ed. Salvador: EDUFBA, 2000.

Leitura compartilhada: CHAUI, Marilena. “A memória” e “A imaginação” In *Convite à Filosofia*. Editora Ática, São Paulo, 1996. pp. 158-171.

Leituras individuais: FONSECA, Maria Nazareth Soares. “Literatura e arquivos da memória: negociação e dispersão de sentidos” In SECCO, Carmen Lúcia Tindó; SALGADO, Maria Teresa; JORGE, Sílvio Renato. (orgs.) *África, escritas literárias: Angola, Cabo-Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe*. Rio de Janeiro: UFRJ; Angola: UEA, 2010.

MACHADO, Vanda. “Tradição oral e vida africana e afro-brasileira” In SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré. (orgs.) *Literatura afro-brasileira*. Salvador: Centro de estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

MARTINS, Leda Maria. “A oralitura da memória” In FONSECA, Maria Nazareth Soares. *Brasil afro-brasileiro*. Belo Horizonte: autêntica, 2010.

Proposta para o Caderno de registros: Roteiro para elaboração de caderno de memórias.

10º encontro: *Balanço*

Exibição de filme: *O perigo da história única: diálogos com Chimamanda Adichie*.

Disponível em <http://www.ted.com/talks/lang/por.br/chimamanda.adiche>.

Entrega do texto/transcrição do filme *O perigo da história única: diálogos com Chimamanda Adichie*.

Roda de conversa: Lembrar porque estamos aqui.

Autoavaliação;

Avaliação do curso;

Convite para o próximo módulo.

MÓDULO II

Propostas de atividades didático-pedagógicas acerca das literaturas africana e afro-brasileira para alunos do Ensino Fundamental II e Ensino Médio da Educação Básica

A abordagem das questões étnico-raciais na Educação Básica depende muito da formação inicial de profissionais da educação. Eles ainda precisam avançar para além dos discursos, ou seja, se por um lado, as pesquisas acadêmicas em torno da questão racial e educação são necessárias, por outro lado precisam chegar à escola e sala de aula, alterando antes os espaços de formação docente.⁴

Os trabalhos para formação de professores, geralmente, carregam em si o impasse entre doutrinar o professor, dizendo a ele o que, como, porque, para que e para quem fazer em sala de aula ou de apresentar sugestões de forma tão abstrata e pouco exequível que o profissional não consegue apoderar-se daquele instrumental para agir no ambiente escolar.

Por isso, este trabalho espera apresentar um espaço para debates, baseados num eixo entre a teoria e a prática, acerca questões trazidas pela Lei 11.645/08, ao mesmo tempo em que faz sugestões de atividades voltadas aos alunos do ensino fundamental II e do ensino médio, para que sejam apropriadas pelos professores que com suas diferentes histórias e experiências possam transformar cada um dos projetos sugeridos em práticas únicas em suas salas de aula.

Cada uma das sugestões, aqui elencadas, está acompanhada da indicação: i) de leituras teóricas, ficcionais e poéticas; e/ou ii) de filmes longos ou curtos; e/ou iii) de músicas, iv) de formas de visualização das artes plásticas, bem como de exemplos de outras manifestações culturais para que possam servir de “inspiração” na construção de outros elencos e estudos.

Assim, a partir dos projetos aqui apresentados será possível elaborar as mais diversas atividades para os diferentes estudantes e suas escolas.

Lembrando que dada a amplitude de assunto e tema, os professores e alunos poderão expressar-se em múltiplas e diversas mídias e assim inaugurar um círculo virtuoso de possibilidades. E ainda para além, as atividades e projetos poderão assumir um caráter interdisciplinar como também multidisciplinar

Pensar propostas de implementação da Lei nº 10.639/2003⁵ é focalizar e reagir a estruturas escolares que nos enquadram em modelos por demais rígidos. Atentarmos para a interdisciplinaridade nesta proposta é estarmos abertos ao diálogo, à escuta, à integração de saberes, à ruptura de barreiras, às segmentações disciplinares estanques. (BRASIL, 2006, p.57)

⁴ NASCIMENTO, Rosana Batista. “Licenciaturas” In *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais*. Brasília: SECAD, 2006. p. 126.

⁵ Neste projeto referimos a lei 11.645/08 que veio substituir a lei 10.639/03 acima citada.

Colorindo invisibilidades

Biografias e autobiografias

6º ano do ensino fundamental II

E sentimentos placentários escaparam do meu útero, meu útero das minhas raízes, grafaram as leis regentes de todos os meus dias.

Sou, desde ontem da minha infância, bagagem esfolada, curando feridas no arquitetar conteúdo para o cofre dos redutos.

Messias dos meus jeitos, sou pastora do meu povo cumprindo prazerosa o direito e o dever de conduzi-lo para lugares de harmonias. Meu porte de arma tenho-o descoberto e limpo entre, em cima, embaixo e no meio do cordel das palavras.⁶

Introdução

É bastante perceptível que escola se apresenta ao longo do tempo como espaço conservador e excludente já que, além de um currículo embranquecido, suas práticas cotidianas não tomam o aluno negro como protagonista e, por isso, não existe preocupação em elencar e apresentar autores, tão pouco personagens negros para esta comunidade.

A cultura negra é silenciada na escola, um silêncio que corresponde à inexistência e não simplesmente ao ato de calar-se, omitir ou abafar, mas como uma maneira de não ver, de relegar, um “pacto” que não deve ser quebrado, pois senão teríamos que refazer o currículo, refazer a escola. Diante disso, a escola reproduz um discurso baseado na igualdade de todos os seus alunos. A partir desse discurso de igualdade, os agentes pedagógicos acabam acionando mecanismos de poder que fixam um modelo de sociedade e punem todos aqueles que dele desviam, mutilando a particularidade cultural do segmento da população negra brasileira, a partir de um ritual que se legitima na instituição escolar, não por aquilo que é dito, mas por tudo aquilo que é calado. (ABRAMOWICZ, 2010, p.83)

Sendo assim, a leitura e a escrita de novos contextos simbólicos que saúdam a polifonia e a diversidade podem possibilitar a transformação das relações de poder estabelecidos no espaço escolar. A narrativa de múltiplos atores vindos e nascidos em diferentes histórias permite que alunos e professores negros reflitam acerca de suas histórias de luta e suas origens.

Escrever sobre seus pais, avós e outros atores que circulam em sua autobiografia ao mesmo tempo em que lê a biografia de um autor negro promove alçamento da autoestima deste aluno, assim como possibilita que sua autoimagem passe a ser um “reflexo” de orgulho e não um peso a ser carregado.

Tema:

Autobiografias e biografias de autores africanos de língua portuguesa e afro-brasileiros

⁶ GUIMARÃES, Geni. “Ôro Obinrin” In *A cor da ternura*. São Paulo: FTD, 1990 p.93.

Justificativa:

Colaborar para fim do silenciamento que envolve as literaturas africanas de língua oficial portuguesa no Brasil, bem como promover a apresentação e estudo de autores afro-brasileiros, respondendo assim à demanda da comunidade negra que luta por reconhecimento, valorização e afirmação de seus direitos.

Objetivos:

Promover a discussão da questão identitária por meio da construção de autobiografias;
Oferecer ferramentas para que os alunos negros saiam da invisibilidade em que normalmente se encontram;
Ressignificar valores e crenças acerca de autores negros africanos ou afro-brasileiros.

Descrição

1. Duração: Um bimestre – preferencialmente o terceiro.

A grade curricular do 6º ano reserva normalmente seis aulas por semana para Língua Portuguesa, dessas serão destacadas duas para a aplicação do projeto.

2. Público alvo: alunos do 6º ano do Ensino Fundamental II.

3. Pessoal envolvido: professor de Língua Portuguesa e professores de História, Arte, Matemática e Filosofia.

4. Recursos:**4.1. Literários:**

GUIMARÃES, Geni. *A cor da ternura*. São Paulo: FTD, 1990.

PEPETELA. *As Aventuras de Ngunga*. Lisboa: Dom Quixote, 2002.

RAMOS, Graciliano. “Autorretrato” <http://graciliano.com.br/site/autorretrato/>

4.2. Teóricos:

BAKHTIN, Mikhail. “A autobiografia e a biografia” In *Estética da criação verbal*. Prefácio Tzvetan Todorov e Tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. pp. 138-152.

_____. “O romance biográfico” In *Estética da criação verbal*. Prefácio Tzvetan Todorov e Tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. pp. 213-216.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Parecer CNE/CP 003/2004. Relatores: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva(Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino, Marília Ancona-Lopez. Brasília: MEC, 2004.

_____. Diretrizes Curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC, 2004.

_____. Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais. Brasília: SECAD, 2006.

GOMES, Nilma Lino. “Educação, identidade negra e formação de professores: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo.” In *Educação e Pesquisa: revista da faculdade de educação da usp*. São Paulo: FEUS, v.29, n.1, 204 p., jan/ jun, 2003.

_____. (org.) *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário de Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, 2001.

KINDERSLEY, Barnabas e Anabel. *Crianças como você*. São Paulo: Ática, 1996.

SÃO PAULO (Município). *A diversidade e o trabalho escolar, 4 histórias de vida, autobiografias e projetos de formação*. Cynthia Pereira de Souza [et al.]. São Paulo: FAFE-Fundação de Apoio à Faculdade de Educação, 2006.

4.3. Materiais:

Autobiografias;

Barbante;

Biografias;

Blocos (02) de papel canson A3;

Caixa com elenco de autores a serem biografados.

Caixa de imagens: retratos e autorretratos;

Caixa de poemas: autobiografias, biografias, autorretrato, retrato, apresentações;

CD *Ben Jor* – “Cabelo”;

CD Player;

Cópia dos poemas e textos lidos em sala de aula para coletânea do aluno;

Fio de nylon (preferencialmente perfil quadrado colorido – 3,0mm) – 1 rolo;

Narrativas com “traços biográficos”;

Papel de gramatura 180mg – 100 folhas

Placas com nome e foto de autores africanos e afro-brasileiros;

Peças (10) para criação de um móbile de apelidos;
 Peças (10) para criação de um móbile de pseudônimos;
 Pregadores de roupa (48 unidades de madeira);
 Revistas e revistas “negras”;

5. Produtos finais

- a) Biografia de autores africanos e afro-brasileiros;
- b) Autobiografias dos alunos envolvidos no projeto.

6. Sequência didática:

1ª dobradinha

Nome – sua importância;

Perguntar a cada aluno se sabe quem escolheu seu nome e o porquê. Aqueles que não souberem a resposta na hora devem trazê-la na próxima aula;

Roda de leitura oral: “Tempo de ensinar” Daniel Munduruku;

Discutir a importância do próprio nome e como ele concorre para a construção da identidade;

Alunos farão placas com seu nome decorado e com borda “identificadora”.

2ª dobradinha

Apelidos, pseudônimos, nomes para guerra: Pepetelas e Pestanas;

O que são apelidos e pseudônimos – roda de conversa;

Apresentação de lista de apelidos e pseudônimos de pessoas conhecidas - móbile;

Apresentação de Pepetela e capas de seus livros – slides;

Apresentação do livro *Aventuras de Ngunga*. (será lido para os alunos no decorrer do bimestre em aulas que não estão destinadas ao projeto).

Visita técnica

Autorretratos e retratos:

Apresentação de autorretratos e retratos – Visita à exposição permanente do Museu Afro Brasil;

3ª dobradinha

Audição de “Cabelo” In *Bem Jor*, 1989.

Depoimentos e comentários acerca da visita ao museu;

Escrita de relatório acerca da visita técnica ao museu;

Construção de autorretrato com recortes de revista;

4ª dobradinha

Apresentação oral (feita pelo(s) professor(es) de poemas intitulados “Autorretrato”;

Leitura compartilhada de “*Autorretrato*”, de Graciliano Ramos.

Discutir porque há tão poucos autorretratos e retratos de negros no Brasil e verificar se os alunos percebem que quando há o retrato ele sofreu um embranquecimento.

5ª dobradinha

Início da leitura de *A cor da ternura*:

Comparação e análise das capas;

Discussão sobre o título da obra – levantamento de hipóteses;

Leitura compartilhada de “Quem é Geni Guimarães” (no próprio livro);

Leitura oral pelo professor dos capítulos 1, 2 e 3.

Tarefa para o lar: leitura individual e silenciosa do capítulo 4 (são apenas 05 páginas).

 Nas aulas de Arte serão estudadas as 24 imagens que compõem o romance e também o texto “Quem é Saritah Barboza”.

6ª dobradinha

O que é autobiografia – exemplos.

Leitura do poema “AUTOBIOGRÁFICO” Miriam Alves.

Leituras e roda de conversa.

Leitura oral pelo professor dos capítulos 5 e 6;

Tarefa para o lar: leitura oral do capítulo 7 (são apenas 04 páginas) para a família, preferencialmente para o pai.

 Nas aulas de História professor apresentará e/ou discutirá acerca de Zumbi dos Palmares, Princesa Isabel e a Lei Áurea.

7ª dobradinha

O que é biografia – exemplos;

Leitura oral pelo professor dos capítulos 8, 9 e 10;

Finalização da leitura do livro.

8ª dobradinha

Apresentação de elenco de autores africanos de língua portuguesa e afro-brasileiros.

Observação: A lista de sugestões abaixo deve ser alterada toda vez que um autor for apresentado para sala em qualquer outro momento ou situação. É o caso de Geni Guimarães, Miriam Alves e Pepetela lidos no decorrer do projeto.

Angola: Alda Lara, Ana Paula Tavares, Agostinho Neto, Boaventura Cardoso, João Melo, José Luandino Vieira, Manuel Rui, Ondjaki, Ruy Duarte de Carvalho;

Brasil: Conceição Evaristo, Esmeralda Ribeiro, Cuti, Marcelino Freire, Férrez, Oswaldo de Camargo, Solano Trindade;

Cabo-Verde: Dina Salústio, Orlanda Amarilis, Vera Duarte, Corsino Fortes, Jorge Barbosa, Teixeira de Souza;

Guiné Bissau: Odete Semedo, Abdulai Sila, Albertino de Souza; Amílcar Cabral, Helder Proença;

Moçambique: Noémia de Souza, José Craveirinha, Luís Bernardo Honwana, Mia Couto, Nélson Saúte.

São Tome e Príncipe: Alda Espírito Santos, Conceição Lima, Manuela Margarido, Caetano Costa Alegre, Francisco José Tenreiro;

Escolha e/ou sorteio do nome dos autores para a construção das biografias.

O aluno deverá levar para casa o nome de “seu” autor para que na próxima aula chegue com material/ pesquisa já desenvolvida para a confecção da biografia em sala.

Orientações para o desenvolvimento das biografias:

- ✦ Capa e contracapa – confeccionada em papel de gramatura 180mg – tamanho A4 (210mm x 297mm) dobrada ao meio;
- ✦ Folha de rosto;
- ✦ Dedicatória;
- ✦ Dimensões: 105mm x 148,5mm (folha de sulfite/ A4 dobrada ao meio)
- ✦ Orelhas:
 - a) pequena apresentação do livro, preferencialmente escrita por um convidado (professor, colega do Ensino Médio, familiar);
 - b) foto do biógrafo acompanhada de breve apresentação.

Observação: as orelhas devem ter a dimensão de 52,5mm x 148,5mm (¼ de uma folha A4);

- ✦ Imagens obrigatórias: 02 fotos do biografado;
 - 02 capas de seus livros: o primeiro e o último, no mínimo;
 - 01 ilustração referente ao texto - pode ser colagem ou foto, ou desenho, ou pintura etc.
- ✦ Número de páginas: o mínimo de 03 páginas e o máximo de 08 páginas.

9ª e 10ª dobradinhas

Confecção das biografias

Ao final da 9ª dobradinha o aluno deverá levar parte das tarefas como lição para o lar e trazer para o próximo encontro;

11ª e 12ª dobradinhas

Orientações para o desenvolvimento da autobiografia:

- ✦ Dimensão: 297 mm x 420 mm – A3;
- ✦ Texto de apresentação do autobiografado em 3ª pessoa com dados “mais técnicos” (onde e quando nasceu, com quem mora, altura, peso, cor dos olhos e cabelos) – de quatro a seis linhas;
- ✦ Texto em 1ª pessoa, Além das informações escolhidas pelo autor deve conter um sonho, um medo, a profissão que deseja ter - de quatro a dez linhas;
- ✦ Borda obrigatória de 15 mm em cada lado;
- ✦ Imagens obrigatórias: 01 foto de corpo inteiro;

Ilustrações: 01 da casa; 01 do brinquedo favorito, 01 da comida favorita, 01 da família, 01 de uma página de um dos cadernos de escola em qualquer ano e de qualquer matéria, animal favorito ou de que tem medo.

Observação: ilustração pode ser colagem ou foto, ou desenho, ou pintura etc. e deve estar acompanhada de pequeno texto;

Construção da autobiografia.

13ª dobradinha

Socialização dos textos.

Poesia africana e afro-brasileira:

Construção de uma antologia

7º ano do ensino fundamental II

O trabalho poético é às vezes acusado de ignorar ou suspender a práxis. Na verdade, é uma suspensão momentânea e, bem pesadas as coisas, uma suspensão aparente. Projetando na consciência do leitor imagens do mundo e do homem muito mais vivas e reais do que as forjadas pelas ideologias, o poema acende o desejo de uma outra existência, mais livre e mais bela. E aproximando o sujeito do objeto, e o sujeito de si mesmo, o poema exerce a alta função de suprir o intervalo que isola os seres. Outro alvo não tem na mira a ação mais enérgica e mais ousada. A poesia traz, sob as espécies da figura e do som, aquela realidade pela qual, ou contra a qual, vale a pena lutar.⁷

Introdução

A África mantém-se como um continente desconhecido para a maioria da população brasileira. E as escolas dos diferentes níveis, em geral, não abordam o passado e o presente africano, muito embora este passado esteja tão presente do cotidiano nacional, seja por meio de palavras faladas, da cultura, das religiões, das instituições, da economia etc. Perpetua-se assim a ignorância acerca do continente e de seus povos.

O desconhecimento e o silêncio sobre o passado dos mais de cinquenta países africanos, no cotidiano escolar alimenta a crença que o aluno negro é um indivíduo sem história, sem passado, sem cultura, inferior e por isso mesmo é incapaz de contribuir para seu próprio aprendizado e menos para o de seus colegas não negros.

O reexame da história emerge sob a necessidade de desfazer o terrível nó acerca de algumas questões complexas que ainda hoje permanecem nebulosas e, subsequentemente, dificultam a apreensão mais acurada de elementos relevantes na estruturação da identidade e do imaginário do estudante afro-brasileiro.

Tema:

Recolha, leitura e organização de poemas de autores africanos de língua portuguesa e afro-brasileiros.

⁷ BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix, 1997. p.192.

Justificativa:

Contribuir para a construção do imaginário africano na leitura e escrita desenvolvidas na escola.

Objetivos:

Possibilitar o contato com literaturas, por vezes, desconhecidas ou marginalizadas;

Contrapor as literaturas africanas às literaturas hegemônicas;

Promover a valorização das culturas africanas e afro-brasileiras;

Estudar autores negros contemporâneos que refletem sobre a identidade brasileira;

Descrição:

1. Duração: um semestre, (se a turma trabalhar apenas uma vez por semana e se for orientada apenas pelo professor de Língua Portuguesa).

2. Público alvo: alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II

3. Pessoal envolvido: professor de Língua Portuguesa e o de Geografia.

4. Recursos:**4.1. Literários:**

ALVES, Castro. *Espumas flutuantes*. São Paulo: Klick Editora, s/d.

ANDRADE, Mário de. *Poesias Completas*. Edição crítica de Zélia Zanotto Manfio. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

ANDRADE, Oswald de. *Cadernos de poesia do aluno Oswald (Poesias reunidas)*. São Paulo: Civilização Brasileira, s/d.

APA, Livia; BARBEITOS, Arlindo; DÁSKALOS, Maria Alexandre. *Poesia africana de Língua Portuguesa* (antologia). Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 2003.

BANDEIRA, Manuel. *Estrela da vida inteira*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.

BARBEITOS, Arlindo. *Angola, Angolê, Angolema (poesia)*. Luanda: União dos Escritores Angolanos, 1988.

CARVALHO, Ruy Duarte de. *Hábito da terra (poesia)*. Luanda: União dos Escritores Angolanos, 1988.

- CORALINA, Cora. *Melhores poemas*. Seleção e apresentação de Darcy França Denófrío. São Paulo: Global, 2008.
- FERREIRA, José da Silva Maia. *Espontaneidades da minha alma às senhoras africanas (poesia)*. Luanda: União dos Escritores Angolanos, s/d.
- FORTES, Corsino. *Pão & fonema*. Lisboa: Sá da Costa, 1980.
- GULLAR, Ferreira. *Dentro da noite veloz & Poema sujo*. São Paulo: Civilização brasileira, s/d.
- MEIRELES, Cecília. *Antologia poética*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- MELO NETO. João Cabral de. *Melhores poemas*. Seleção e prefácio Antônio Carlos Secchin. São Paulo: Global, 2010.
- MORAES, Vinícius de. *Antologia Poética*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1979.
- MORICONI, Ítalo. (org.). *Os cem melhores poemas brasileiros do século*. Rio de Janeiro, 2001.
- MURRAY. Roseana. *Poesia essencial*. Organização Hebe Coimbra. Rio de Janeiro: Manati, 2010.
- NETO, Agostinho. *Sagrada esperança*. Luanda: União dos Escritores Angolanos, s/d.
- ONDJAKI. *Materiais para a confecção de um espanador de tristezas. (poesia)*. Lisboa: Caminho, 2009.
- _____. *Há prendisajens com o xão: O segredo húmido da lesma & outras descoisas (poesias)*. Rio de Janeiro: Pallas, 2011.
- _____. *A bicicleta que tinha bigodes*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.
- PEREIRA, Edimilson de Almeida. *A roda do mundo*. Belo Horizonte: Mazza, 1996.
- SANTOS, Luiz Carlos dos. (org.) *O negro em versos*. São Paulo: Salamandra, 2005.
- TAVARES, Paula. *Ritos de passagem*. Cadernos Lavra & Oficina.
- TRINDADE, Solano. *Poemas Antológicos*. São Paulo: Editora Nova Alexandria, 2007.
- Cadernos Negros 15. São Paulo: Edição dos autores, 1992.
- Cadernos Negros: os melhores poemas. São Paulo: Quilombhoje, 1998.

4.2. Teóricos:

- APA, Livia; BARBEITOS, Arlindo; DÁSKALOS, Maria Alexandre. “Prefácio” In *Poesia africana de Língua Portuguesa* (antologia). Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 2003.
- BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix, 1997.
- _____. *Literatura e resistência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- BRASIL. Lei 10.639/2003. Brasília, MEC, 2003.

_____. Parecer CNE/CP 003/2004. Relatores: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva(Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino, Marília Ancona-Lopez. Brasília: MEC, 2004.

_____. Diretrizes Curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC, 2004.

_____. Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais. Brasília: SECAD, 2006.

_____. Lei 11.645/2008. Brasília: MEC, 2008.

COSTA, José Francisco. Poesia africana de língua portuguesa. *Cronópios, Literatura e Arte no Plural*. São Paulo: Bitnick Comunicação Online Ltda, 05/06/2006. Disponível em: <http://www.cronopios.com.br/site/ensaios.asp?id=1208> acessado em 08/06/2013.

CEIA, Carlos (org.) e-Dicionário de Termos Literários Carlos Ceia. Disponível em: <http://www.edtl.com.pt>.

FIORIN, José Luiz; PETTER, Margarida. *África no Brasil: a formação da língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2008.

GALVES, Charlot; GARMES, Helder; RIBEIRO, Fernando Rosa. *África-Brasil: Caminhos da língua Portuguesa*. Campinas(SP): Editora Unicamp, 2009.

GOMES, Nilma Lino. (org.) *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MEDINA, Cremilda de Araújo. *Sonha Mamana África*. São Paulo: Epopeia, 1987.

PEREIRA, Rosa Vani. *Aprendendo valores étnicos na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

4.3. Materiais:

Árvore de palavras africanas e afro-brasileiras;

Barbante;

Caixas de textos (uma com poemas outra com prosa);

Dicionários de língua portuguesa;

Diferentes antologias - o maior número possível;

DVD: LOPES, Victor. *Língua: vida em português*. Brasil/ Portugal: 2004. 105min.

Fichário de poetas africanos de língua portuguesa e afro-brasileiros;

Mapas da África;

Placas: POEMA e PROSA

Pregadores de roupa

5. Produto final:

Antologia poética de autores africanos de língua portuguesa e afro-brasileiros.

6. Sequência didática:

1ª dobradinha

Antologia: o que é.

Exposição de diferentes antologias para que os alunos possam criar o conceito deste tipo de obra;

Comparação dos livros: capas, disposição dos textos, e organização;

Levantamento do(s) tema(s) de cada antologia: trabalho coletivo;

Escrita do conceito no caderno;

2ª dobradinha

Ambientação no mundo da poética:

Leitura oral pelo professor de poemas de autores africanos de língua portuguesa e de autores afro-brasileiros;

Retomada dos conceitos de verso, estrofe, rima, cadência, soneto, redondilhas etc.

3ª e 4ª dobradinhas

Breve apresentação do continente africano com destaque para os cinco países de Língua Portuguesa.

5ª dobradinha

Visita ao Museu AfroBrasil objetivando entrar em contato com a cultura material dos diferentes povos africanos para constatar a real diversidade.

6ª e 7ª dobradinha

Organização e catalogação das informações colhidas no museu.

8ª e 9ª dobradinhas

Línguas faladas na África.

Promover a discussão sobre a diversidade linguística no continente africano: i) listagem de palavras de origem africana no vocabulário brasileiro; ii) levantamento de palavras africanas e sua “tradução” nos poemas lidos em aulas anteriores; iii) jogo com palavras africanas dos

países de língua oficial portuguesa trazidos pelo professor; iv) assistir ao DVD *Línguas – vidas em português* e outros vídeos que mostrem cenas da vida dos países falantes do português e sua pronúncia (por exemplo, entrevistas de escritores facilmente encontradas no YouTube).

10ª e 11ª dobradinhas

Poetas dos países africanos de língua oficial portuguesa e de poetas afro-brasileiros:

Apresentação de um poeta e uma poeta de cada país:

Angola: Alda Lara e Arlindo Barbeitos;

Brasil: Conceição Evaristo e Solano Trindade;

Cabo Verde: Vera Duarte e Corsino Fortes;

Guiné Bissau: Maria Odete da Costa Semedo e Helder Proença;

Moçambique: Noémia de Souza e Nélson Saúte;

São Tomé e Príncipe: Alda Espírito Santos e Francisco José Tenreiro.

12ª dobradinha

Estudo da forma: diferenças entre Poema e Prosa;

O que é poesia? O que é poema? O que é prosa?

Roda de conversa e construção de painel de CEA's.

13ª dobradinha

Retomar a noção de Antologia e de tema:

Cada grupo deverá definir o tema a ser tratado em sua antologia – Roda de conversa a partir de lista de sugestões oferecida pelo professor.

14ª e 15ª dobradinhas

Montagem da antologia:

Leitura do maior número possível de poemas e a partir daí fazer recolha de textos para montar o livro.

16ª dobradinha

Finalização do livro/ antologia:

Construir capa, contracapa, índice, organização dos poemas, “costura” do livro etc.

SUGESTÃO: Depois do livro pronto, mas não “publicado” convidar “personalidades” da escola (aluno mais velho, professor, diretor (a), coordenador (a)) para escrever a apresentação, orelha ou contracapa do livro. Cuidar para que cada grupo escolha uma pessoa diferente, para não sobrecarregar nenhum dos convidados e dar um caráter de especial que cada grupo merece.

17ª dobradinha

Apresentar o trabalho feito à comunidade escolar.

fanfiction

Bom dia camaradas

Quem me dera ser onda

As Aventuras de Ngunga

8º ano do ensino fundamental II

Com o enegrecimento da educação se propõe escola em que cada um se sinta acolhido e integrante, onde as contribuições de todos os povos para a humanidade estejam presentes, não como lista, sequência de dados e informações, mas como motivos e meios que conduzam ao conhecimento, compreensão, respeito recíprocos, e uma sociedade justa e solidária.⁸

Introdução:

Segunda Nilma Lino Gomes “A ignorância tem sido ao longo da história da humanidade um campo fértil para a propagação de preconceitos” (GOMES, 2008, p.154). Consequentemente, uma educação democrática e para a diversidade deve apresentar-se sempre instrumentalizada para superar o preconceito e os estereótipos que circulam no ambiente educacional. E para tanto, é importante que o professor possa, queira e saiba oferecer a seus alunos o maior e mais diverso conjunto de saberes a serem tratados no cotidiano escolar.

Sob essa perspectiva, a Literatura pode ser uma importante e profícua ferramenta a ser utilizada em sala de aula já que como afirma Bakhtin,

O livro, isto é, o ato de fala impresso, constitui um elemento da comunicação verbal. Ele é objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo e, além disso, é feito para ser apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado no quadro do discurso interior, sem contar as reações impressas, institucionalizadas, que se encontram nas diferentes esferas da comunicação verbal [...]. Além disso, o ato de fala sob forma de livro é sempre orientado em função das intervenções anteriores na mesma esfera de atividade, tanto as do próprio autor como as de outros autores: ele decorre portanto da situação particular de um problema científico ou de um estilo de produção literária. Assim, o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica de grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc.(BAKHTIN, 1997, p. 123 apud AMÂNCIO; GOMES; JORGE, 2008, p.38).

Assim, apesar de estudos e pesquisas acerca da implantação da lei 11.645/08 na educação básica mostrarem que são muitas as lacunas que comprometem sua efetivação é certo que a utilização frequente e planejada de livros de autores africanos atuarão como importante passo para o desenho de novos mapas mentais e para a superação dessas lacunas.

⁸ SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. “Estudos afro-brasileiros: africanidades e cidadania” In ABRAMOWICZ, Anete e GOMES, Nilma Lino. Educação e raça: perspectivas pedagógicas e estéticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

Tema:

Leitura dos livros *Bom dia Camaradas*, *Quem me dera ser onda* e *As aventuras de Ngunga* e produção FANCTION.

Justificativa:

Como sabemos, os alunos produzem textos que são lidos quase que exclusivamente por seus professores que têm, normalmente, como objetivo avaliar e atribuir uma nota para aquele aluno. Dessa maneira o aluno, autor de textos, quando escreve tem como preocupação quase que exclusiva responder positivamente aos requisitos apresentados em aula tais como coerência, coesão e correção ortográfica, deixando passar ao largo a criatividade de modo a não provocar o leitor. Os textos apresentam-se, assim, pouco inventivos.

Partindo dessas observações, a adoção do gênero fanfiction pode apresentar-se como importante ferramenta de trabalho já que é uma modalidade de escrita que, para se efetivar obriga a publicação (postagem) em sites específicos para a leitura de público “real” e diverso. Tal imposição permite que o texto seja lido por diferentes pessoas dos lugares mais longínquos, que além de trocarem impressões sobre aquela criação, podem opinar, fazer sugestões e elogios para o fic postado e ainda apontarem eventuais “erros de língua”, pois além de páginas de “Aulas de português” dentro do “site” o aluno-escritor contará também com um *Beta-Reader* – que faz revisão dos textos.

Já a indicação dos textos de autoria africana objetiva promover oportunidades de discussão e reflexão acerca da cultura negra por meio de sua leitura, além de incluir tais conhecimentos ao mundo do aluno já que

Ler e escrever estão para reler e reescrever e, semelhantemente, escrever corresponde a citar, e então todo o trabalho de construção textual realizado pelos profissionais de educação e pelos educandos será um trabalho de citação; ou seja, um trabalho de releitura e de reescrita da História da África e dos africanos no Brasil, em relação às referências superficiais e/ou equivocadas, até então mantidas pela escola brasileira. Além disso, segundo Bakhtin (197, p.144), nesse processo é possível que o **discurso de outrem** seja apreendido pelo discurso que o cita. Para tal, inclui-se a participação de uma terceira pessoa: aquela a quem as articulações enunciativas são transmitidas, também portadora de outros discursos provenientes do lugar que ocupa em dada sociedade, em nosso caso específico, o educando. Dessa forma, dá-se a apreensão do discurso citado pelo que o cita, e ambos por quem os interage ao processar uma leitura ou escrita (AMÂNCIO; GOMES; JORGE, 2008, p.41).

Objetivos:

Conhecer e/ ou reconhecer o autores angolanos; Manuel Ruy, Ondjaki e Pepetela;

Promover produção de texto significativa e, portanto, de maior qualidade;

Utilizar o gênero textual FANFIC para discutir conteúdos de Língua Portuguesa que muitas vezes são vistos como inúteis e desnecessários, mas que nas fics aparecem como condição fundamental para sua produção e compartilhamento, tais como foco narrativo, tipos de personagem, espaço e tempo da narrativa, clichê, originalidade, norma culta, internetês etc;

Apresentar a importância da pesquisa como instrumento para a escrita criativa.

Descrição:

1. Duração: um semestre, preferencialmente o segundo. (entre 16 e 18 semanas)

2. Público Alvo: alunos do 8º ano do Ensino Fundamental II.

3. Pessoal envolvido no projeto: professor de Língua Portuguesa e professor de Filosofia.

4. Recursos:**4.1. Teóricos****4.1.1. Para a educação e relações raciais:**

ABRAMOWICZ, Anete e GOMES, Nilma Lino. *Educação e raça: perspectivas pedagógicas e estéticas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

PEREIRA, Rosa Vani. *Aprendendo valores étnicos na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases DA Educação Nacional (LDBs). Brasília: MEC, 1996.

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

_____. Parecer CNE/CP 003/2004. Relatores: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva(Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino, Marília Ancona-Lopez. Brasília: MEC, 2004.

_____. Diretrizes Curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC, 2004.

_____. Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais. Brasília: SECAD, 2006.

_____. Lei 11.645/2008. Brasília: MEC, 2008.

CEIA, Carlos (org.) e-Dicionário de Termos Literários Carlos Ceia. Disponível em: <http://www.edtl.com.pt>.

MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, alfabetização e Diversidade, 2005.

4.1.2. Para construir o fanfiction:

www.kandando-angola.forum-livre.com

<http://www.directorioforuns.com/pt/tag/fanfic/angola>

www.fanfiction.com.br

www.animespirit.com.br

Revista Anime-Do

Revista NeoTokyo

Revista NeoTokyo Extra

4.1.3. Para trabalhar no espaço virtual e do hipertexto:

KLEIMAN, A. B. *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*. - 7ª edição – Campinas, SP: Pontes, 2000.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A coerência no hipertexto. Palestra proferida no I Seminário sobre hipertexto: demandas teóricas e práticas. Recife, 2000.

_____. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. *Linguagem & ensino*, vol. 4, n. 1, p. 79-111, 2001.

4.1.4. Para a produção do texto:

BAKHTIN, Mikhail. “Os gêneros do discurso” In *Estética da criação verbal*. Prefácio Tzvetan Todorov e Tradução do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. pp. 261- 306.

FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. *Para entender o texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 1991.

ORLANDI, Eni P. “Processo de descolonização linguística: as representações da língua nacional” In GALVES, Charlot; GARMES, Helder; RIBEIRO, Fernando Rosa. *África-Brasil: Caminhos da língua Portuguesa*

WANDERLEY, Cláudia. “A periferia digital e o processo de descolonização” In GALVES, Charlotte; GARMES, Helder; RIBEIRO, Fernando Rosa. *África-Brasil: Caminhos da língua Portuguesa*

4.2 Literários:

ONDJAKI. *Bom dia camaradas*. Rio de Janeiro: Agir, 2006.

RUI, Manuel. *Quem me dera ser onda*. Rio de Janeiro: Gryphus, 2005.

PEPETELA. *As Aventuras de Ngunga*. São Paulo: Ática, 1983.

4.3 Materiais:

Todo trabalho espera contar com computadores na escola, o ideal seria um para cada aluno, mas se não for possível, algumas soluções seriam:

uso de **um** computador da escola com o data show,
laptop do professor com data show da escola,

Caso nada seja possível, construir o projeto em papel e publicar um livro artesanal ao final do processo para a comunidade escolar.

Cartaz: Lista de sites e revistas especializadas para que os alunos façam leitura e complementem o exposto em sala – trabalho em trios.

Textos da *Revista NeoTokyo Extra*. São Paulo: Escala editorial, 2010.

“Fanfictions: Histórias que vão além da imaginação – As origens dos fanfictions”;

“Fanfiction: Uma forma de marketing”;

“Dicas para quem quer começar ou já começou”;

“Fanfictions x Direitos autorais”;

Leitura de 01 fanfiction indicado;

Xerox (se a escola não tiver o computador) - Glossário com termos dos fanfictions - que será completado pelos alunos.

5. Produto final:

Postagem dos textos e cartas produzidas pelos alunos no www.fanfiction.com.br ou www.anemespirit.com.br e posterior leitura dos textos de todos os colegas.

Escrita de ficha indicando pelo menos um aprendizado que conquistou no percurso;

Escrita de ficha indicando algo que “levará” do projeto para a vida.

6. Sequência didática:

Antes de começar algumas sugestões acerca da técnica e da teoria:

a) A criação de fanfiction é uma atividade de redação, portanto deve ser acompanhada dos estudos de língua portuguesa não apenas no que diz respeito à gramática normativa, mas também aos estudos da estrutura da narrativa, figuras e vícios de linguagem, polissemia, conotação/denotação etc.

- Será preciso usar as aulas de língua, literatura, de História e de Filosofia para dar conta do arcabouço teórico.

b) O professor deverá elencar conteúdos que acredite fundamentais para este trabalho e preparar-se para perguntas e questionamentos que surgirão. É fundamental, também que o professor faça um estudo rigoroso dos livros e autores indicados para o “projeto”.

c) Os textos indicados devem ser divididos em partes (*As aventuras de Ngunga* já está dividido e numerado em 29 partes; *Bom dia camaradas* está dividido, mas não numerado em nove partes; e *Quem me dera ser onda* deve ser dividido da forma que o professor acreditar mais eficiente) para que em toda aula, ou na maioria delas aconteça a leitura em sala.

O professor deve alternar as modalidades de leitura: silenciosa, oral do aluno, compartilhada, coletiva e a oral do professor que deve acontecer com maior frequência em relação às outras formas.

1ª dobradinha:

Perguntar aos alunos se conhecem e sabem o que é uma fanfiction;

Então entrar no www.fanfiction.com.br para que os alunos leiam uma fic.

2ª dobradinha:

Apresentação comparativa dos livros *Quem me dera ser onda*, *Bom dia Camaradas* e *As aventuras de Ngunga*: capa, contracapa, epígrafe, folha de rosto, glossário, orelha, e sinopse.

3ª dobradinha:

Apresentação dos três autores indicados - Manuel Ruy, Ondjaki e Pepetela - e de alguns de seus livros e textos. (slides ou transparências).

4ª dobradinha:

Apresentar o texto: “Fanfictions: *Histórias que vão além da imaginação*”; fazer leitura compartilhada e roda de conversa.

5ª e 6ª dobradinhas:

A partir do texto da aula anterior, buscar na internet o significado das palavras:

animê, mangá, crossover, darkfic, miguxês, otakue/otame, j-rocks, yaoi, flamers, fandom, ficwriter, OOC, POV e beta-Reader;

- ➔ Dividir os alunos em duplas e cada uma deve pesquisar um dos termos acima e depois apresentá-lo à sala;
- ➔ Deixar claro que todos os termos devem ser explicados em sua totalidade, por exemplo, a expressão POV falará em “1ª pessoa” a dupla então deverá explicar o que é; quando e como aparece; existem 2ª ou 3ª pessoas? São usadas nas fics?

7ª dobradinha:

Ler um trecho inicial e significativo de cada uma das obras para que os alunos escolham o livro com o qual trabalharão. (Caso não entrem em acordo ou se todos quiserem apenas um livro – fazer sorteio – além, é claro, da possibilidade de todos lerem as três obras.).

8ª dobradinha:

Ler o texto “Dicas para quem quer começar ou já começou”;

Ler uma fanfiction para checar a aplicação das dicas dadas, inclusive a que manda pesquisar sempre e já aproveitar para pesquisar sobre o período histórico de Angola retratado nos três textos indicados.

Observação: Parte desta tarefa deverá ser feita em casa.

9ª e 10ª dobradinhas:

Ler e discutir o texto “Fanfictions x Direitos autorais”;

Buscar na internet quais as leis de direitos autorais e como se aplicam em Angola, no Brasil e aos fics.

- ➔ Encaminhar a discussão para a aula de Filosofia para que lá seja incluída a reflexão acerca da ética.

11ª dobradinha:

Leitura compartilhada do texto “Fanfiction: Uma forma de marketing”;

Buscar na internet a história do fanfiction no Brasil;

- ➔ Pedir ao professor de História que solicite a construção de linhas do tempo das fanfics no Brasil e outros países no mundo (países a serem escolhidos pelos alunos).

12ª e 13ª dobradinhas:

Levantamento e discussão acerca do vocabulário e dos glossários dos três livros.

14ª dobradinha

Leitura coletiva do artigo: “De fã à autora” – *Revista Galileu*

<http://revistagalileu.globo.com/Revista/Common/0,,EMI324968-17770,00-DE+FA+A+AUTORA.html>

Roda de conversa.

15ª e 16ª dobradinhas

Escrita de capítulo para ser postado – se necessário terminar em casa.

17ª dobradinha:

Revisão e acertos

18ª dobradinha:

Postagem dos textos ou publicação dos textos na própria escola para a comunidade.

África Autorrevelada⁹

Narrativas Curtas de Angola e Moçambique

9º ano – Ensino Fundamental II

⁹ Projeto desenvolvido a partir do trabalho em grupo para conclusão do curso *Atividades de Estágio* ministrado pela professora doutora Vima Lia de Rossi Martim , com as colegas Anna Carolina Ferreira Lima e Edimara Lisboa Aguiar .

“A história literária faz-se de impactos sobre o leitor, de forma análoga aos motivos de sedução do canto épico. Sensibilizam aqueles que têm ouvidos e aceitam o desafio. Nesta viagem estão organicamente ligados o herói e seus marinheiros.”¹⁰

Introdução

Lacan chama de **imaginário** o registro formal da estrutura mental que articula o *real* e *simbólico* constituindo tanto o registro da ilusão quanto o da identificação.

Depois da experiência de conhecer um objeto, elaboramos sobre ele uma *imagem* e a partir daquilo retiramos dessa vivência e dos signos simbólicos que a ele relacionamos.

Num futuro contato com um objeto semelhante, este imaginário prévio estruturante entrará em confronto com o objeto novo. A este processo o autor chama **identificação**.

Assim, mediar o processo de formação do imaginário da África de língua portuguesa por parte de nossos alunos parece-nos deva ser essencial preocupação do professor ao trabalhar com essas literaturas.

No entanto quando o objeto para o registro formal é a África necessitamos primeiramente desconstruir o reduzido imaginário que veicula imagens estereotipadas e depreciativas desses povos para então apresentar nações que construíram suas culturas e sociedades numa chave plural e positiva. E por isso são capazes de promover contatos solidários com todo e qualquer outro país em bases de igualdade e com a soberania inerente às nações.

Curiosamente ser africano é ser e ter sempre muito mais do que esperavam. Basta então a criação de canais para a divulgação deste povo escamoteado pela visão míope construída pela colonização.

A leitura, então será uma ferramenta fundamental na elaboração de um novo mapa do imaginário africano, já que “tem o poder de despertar em nós regiões que estavam até então adormecidas” (PETIT 2009:7), permitindo tratar, estudar e conhecer os mais diferentes aspectos sociais, históricos, políticos e culturais de África para enfim promover a esperada e afirmativa identificação entre indivíduos, grupos ou até entre nações.

¹⁰ ABDALA, Benjamin Júnior. *De voos e Ilhas Literatura e Comunitarismos*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003 p.34.

Tema:

Ler, ver e imaginar os povos e culturas da África de Língua Portuguesa através de obras curtas, da literatura e do cinema.

Justificativa:

É necessário que os alunos reconheçam que, apesar de escritos em língua vernácula, esses textos retratam realidades outras que não a brasileira.

Esses textos falam de pessoas, lugares e situações africanas bem diversas do imaginário comum que deste lado do Atlântico ainda fazemos. Além de revelarem características culturais de povos que fizeram parte da formação do Brasil.

A leitura de qualquer tipo de texto não salvará os países africanos de seus problemas mais agudos, nem potencializará as virtudes e soluções já encontradas por essas nações.

Tampouco a leitura transformará o jovem brasileiro a ponto de fazê-lo salvar os seus ou os do outro lado do Atlântico. Mas por nos colocar na posição do outro, fazendo-nos desprender momentaneamente da nossa própria realidade para implicar-nos no universo do texto, o ato da leitura “renova a nossa percepção do mundo” (JOUVE 2002:110), levando-nos a vivenciar experiências e realidades muito diversas das nossas, além de promover a construção de um imaginário rico e profícuo acerca de vivências e culturas que de outra forma dificilmente conheceríamos.

Ao ler nos desdobramos e, assim, deixamos um outro dizer *eu* em nossa voz. Assim acontece a interiorização da alteridade, o que nos permite pensar com palavras que não são nossas, aprender com as ideias e sensações alheias.

E será na descoberta, conhecimento e reconhecimento do outro que a solidariedade se construirá.

Objetivo geral:

Dar ao aluno conhecer e/ou reconhecer a África de língua portuguesa a partir de coleção de textos literários e audiovisuais.

Objetivos específicos:

Conhecer e/ou reconhecer narrativas de autores africanos de língua portuguesa;

Oferecer o contato com as diferentes prosódias do português nos países africanos e assim promover comparação;

Conhecer e/ou reconhecer narrativas fílmicas que retratam o espaço africano de língua portuguesa;

Promover a leitura de pequenas histórias a fim de que os alunos percebam as peculiaridades na construção de narrativas angolanas e moçambicanas.

Discutir a construção do imaginário na literatura oferecida no universo escolar;

Descrição:

1. Duração: um semestre, preferencialmente o primeiro.

2. Público-alvo: alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II.

3. Pessoal envolvido no projeto: professor de Língua Portuguesa, de Geografia, História, Arte e Filosofia.

4. Recursos:

4.1. Teóricos e Literários:

ABRAMOVICZ, Anete; OLIVEIRA, Fabiana; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. “A criança negra, uma criança e negra” In ABRAMOWICZ, Anete e GOMES, Nilma Lino. *Educação e raça: perspectivas pedagógicas e estéticas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

ANDRADE, Inaldete Pinheiro de. “Construindo a autoestima da criança negra” In MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, alfabetização e Diversidade, 2005.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases DA Educação Nacional (LDBs). Brasília: MEC, 1996.

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

_____. Parecer CNE/CP 003/2004. Relatores: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva(Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino, Marília Ancona-Lopez. Brasília: MEC, 2004.

_____. Diretrizes Curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC, 2004.

_____. Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais. Brasília: SECAD, 2006.

_____. Lei 11.645/2008. Brasília: MEC, 2008.

CEIA, Carlos (org.) e-Dicionário de Termos Literários Carlos Ceia. Disponível em: <http://www.edtl.com.pt>.

FERREIRA, Manuel. *Literaturas africanas de expressão portuguesa*. São Paulo: Ática, 1987.

LIMA, Heloísa Pires. “*Personagens Negros: Um breve perfil na literatura infantil-juvenil*”. In MUNANGA, Kabengele (org.). *Superando o racismo na escola*. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, alfabetização e Diversidade, 2005.

MEDINA, Cremilda de Araújo. *Sonha mamana África*. São Paulo: Epopeia: Secretaria do estado da Cultura, 1987.

4.2. Literários:

COUTO, Mia. *Contos do nascer da terra*. Lisboa: Caminho, 1998.

_____. *O fio das missangas*.

_____. *Cronicando*. Lisboa: Caminho, 1991.

FERREIRA, Manuel. *Literaturas africanas de expressão portuguesa*. São Paulo: Ática, 1987.

HONWANA, Luís Bernardo. *Nós matamos o Cão-Tinhoso*. São Paulo: 1980.

ONDJAKI. *Os da minha rua*. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2007.

_____. *e se amanhã o medo*. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2010.

SANTILLI, Maria Aparecida. *Estórias africanas – História & Antologia*. São Paulo: Ática, 1985.

SANTOS, Arnaldo. *Kinaxixe e outras prosas*. São Paulo: Ática, 1981.

VIEIRA, José Luandino. *A cidade e a infância*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

4.3. Materiais:

Um computador ou data show;

CD Player e DVD Player;

CD - OLATUNJI, Babatunde. “*Jin-Go-La-Ba*” In *Drums of Passion*. 1960.

Mapa político de África;

Mapa da colonização africana;

Mapa dos reinos de África;

Caixa para textos e afins;

Cópia do roteiro para estudo de audiovisual;

Cópia do roteiro para estudo de texto literário;

Flipchart;

Programa de edição de vídeos, como o Windows Movie Maker ou o Vegas Movie Studio

Cópia dos textos literários:

“A esquina” – Ondjaki – Angola;

“A lição do aprendiz” – Mia Couto – Moçambique;
 “A menina Vitória” – Arnaldo Santos – Angola;
 “As mãos dos pretos” – Luis Bernardo Honwana – Moçambique;
 “As quatro luzes do rio” – Mia Couto – Moçambique;
 “Faustino” – Luandino Vieira – Angola;
 “Nós choramos pelo cão tinhoso” – Ondjaki- Angola;
 “Nostempo de miúdo” – Boaventura Cardoso – Angola;
 “O mestre Tamoda” – Uanhenga Xitu - Angola.

Vídeos:

Fogata – João Ribeiro – Moçambique;
Kuxa Kanema – Margarida Cardoso – Moçambique;
Luanda, a Fábrica da Música – Inês Gonçalves – Angola;
Marrabentando – Karen Boswall – Moçambique;
Oito Actos – Casa de Luanda – Angola;
O herói – Zezé Gamboa – Angola;
O olhar das estrelas – João Ribeiro – Moçambique;
Rodas da Rua – Orlando Mesquita – Moçambique;
The ball – Orlando Mesquita – Moçambique;
Um hino pela Educação – Casa de Luanda – Angola.

5. Produção de percurso e produção final:

Criação de título;

Criação de desenho representativo;

Escrita de ficha indicando pelo menos um aprendizado que conquistou no percurso;

Escrita de ficha indicando algo que “levará” do projeto para a vida.

Vídeo-colagem ou colagem em papel (recortes de revistas, jornais, textos, papeis coloridos, materiais reutilizáveis, desenhos etc.).

6. Sequência didática:

1ª dobradinha:

Audição da música "Jin-Go-Lo-Ba" (Drums of Passion) (3:16) do percussionista nigeriano Babatunde Olatunji, a fim de criar ambientação para o projeto de leitura;

Apresentação e discussão acerca do projeto a ser desenvolvido;

2ª e 3ª dobradinhas:

Breve apresentação do continente africano – *As muitas Áfricas*;

4ª dobradinha:

Leitura de ‘exploração’ do conto “*Nostempo de miúdo*”

Depois da leitura oral do professor fazer leitura compartilhada quando o aluno deve marcar em sua cópia do texto informações e explicações oferecidas pelo professor.

5ª dobradinha:

Estudo do título:

Discutir a estranheza causada pela palavra “nostempo”;

Reflexão acerca dos tempos envolvidos no título e na leitura do mesmo;

Criação de novo título para o conto;

“Desenho” ou ilustração do conto – construção de painel com as obras;

6ª dobradinha:

Estudo do vocabulário:

Levantar todas as palavras desconhecidas e separá-las em dois grupos: as do Português do Brasil e as do Português de Angola;

As primeiras devem ter seus significados discutidos e buscados no dicionário e as do segundo grupo devem ser traduzidas. Copiar este pequeno dicionário no caderno.

7ª e 8ª dobradinhas:

Apresentação do curta *The ball*;

Aplicação do roteiro de estudo do filme.

9ª dobradinha:

Estudo dos ‘traços históricos’

10ª dobradinha:

Discussão acerca de “O que é uma narrativa curta?”

Apresentação de exemplos de contos, crônicas, fábulas e de narrativas que não recebem nome específico;

11ª dobradinha:

Estrutura da narrativa:

Releitura do conto *Nostempo de miúdo* para destacar seu Narrador e Foco narrativo e a partir daí elencar outros tipos de narradores e foco narrativo;

Solicitar aos alunos que exemplifiquem com seus conhecimentos prévios.

12ª dobradinha:

Estrutura da narrativa:

Levantamento das Personagens no conto e no curta em estudo e discussão acerca da classificação dessas personagens;

Apresentação de elenco de outros tipos de personagens que não aparecem nas duas narrativas.

13ª dobradinha:

Estrutura da narrativa:

Roda de conversa sobre o significado de Tempo na narrativa comparando a sua aplicação no conto e no curta;

14ª dobradinha:

Estrutura da narrativa:

Marcar no conto de trabalho as marcas relativas ao Espaço e a partir daí, em aula expositiva, explicar o que é o espaço na narrativa.

15ª dobradinha:

Singularidades dessas duas obras – explicar o que são, quando e como aparecem:

- a) A questão do *input*;
- b) *Leitmotiv*;
- c) Especificidade do conto: a literatura engajada;
- d) Especificidade do curta: a propaganda conscientizadora.

16ª dobradinha:

Estudo dos textos literário e fílmico pelos alunos (se necessário terminar em casa)

17ª e 18ª dobradinhas:

Socialização dos estudos dos grupos ($\pm$ 20 minutos para cada turma e 40 minutos para comentários).

19ª dobradinha:

Pedido de vídeo colagem e explicação para a feitura.

Sorteio dos textos literário e fílmico entre os alunos.

20ª a 23ª dobradinhas:

Apresentação das e-colagens para a sala;

Organização para apresentação à escola e/ou à comunidade.

Construindo ruas, alamedas e avenidas de cor:

Uma leitura de *Os da minha rua* – Ondjaki

1ª série do ensino médio

“Quem acredita nos direitos humanos procura transformar a possibilidade teórica em realidade, empenhando-se em fazer coincidir uma a outra.”¹¹

Introdução

O Brasil é obviamente um país multirracial, no entanto suas instituições e a mídia, em uma equivocada tentativa de produzir uma identidade singular para o país, fazem questão de representá-la branca ou pelo menos embranquecê-la bastante.

Tal situação pode ser explicada a partir de duas visões cristalizadas no meio sociocultural, por um lado, temos o desejo de manutenção do *status quo* que tem seus alicerces plantados no mundo branco do colonizador europeu. Por outro lado, a população negra é educada para crer que é inferior, que está ligada ao banditismo, ao sujo, e ao pecaminoso. A cor escura da pele remete automaticamente ao fracasso de qualquer empreitada.

Para mudar este cenário, a escola apresenta-se como um espaço privilegiado já que é onde as diferenças socioculturais se encontram e precisam conviver em relativa harmonia. Em teoria, a sala de aula deve manter a equidade sempre e para todos. Assim o exercício de mostrar-se, para os alunos não brancos, estaria assegurado e seria tranquilo.

No entanto, na prática, o esperado não acontece. Os alunos negros são segregados e têm a visibilidade diminuída quando não apagada. Para que um aluno afro-brasileiro seja reconhecido é preciso muito empenho, dedicação e reiteradas conquistas para que elas não pareçam golpe de sorte.

O sucesso do negro é sempre visto como exceção, daí a necessidade de dar visibilidade à presença negra nas escolas como protagonistas desse importante ambiente sociocultural, e a construção do texto tem papel fundamental nessa empreitada já que o homem pode ser conhecido e reconhecido pelos textos que escreve e lê.

O livro carrega em si valores simbólicos que se multiplicam e entranham na vida social. É preciso ler corriqueiros heróis negros para que os reflexos aconteçam. É preciso ver a princesa negra para saber que elas existem sim, mesmo que em lugares distantes, para que na sua rua a menina consiga reconhecer-se ou reconhecer a vizinha como princesa também.

¹¹ CANDIDO, Antônio. “O direito à literatura” In *Vários escritos* São Paulo: Duas cidades – Ouro sobre azul, 2004.p.170.

A construção e manutenção da autoestima carecem de exemplos, modelos, elogios, e muito reconhecimento. E só é possível reconhecer aquilo que é anteriormente conhecido, estudar a negritude e a História do negro, bem como ler negros nos livros, gibis, manuais faz-se urgente.

Tema: Leitura de *Os da minha rua* e produção de textos na busca de produzir imaginário afro-brasileiro.

Justificativa:

Muitas vezes, quando lemos um romance, conto, crônica ou poema nosso imaginário como que ligado a um piloto automático, “mostra-nos” personagens e narradores brancos, preferencialmente de olhos claros e cabelo bem liso. A imagem das crianças, então, é sempre de meninos e meninas rechonchudas, branquinhas, limpas e bem vestidas.

Mas se o texto que lemos trata de crianças ou adolescentes africanos vamos imediatamente ao extremo oposto: crianças esqueléticas, famintas, de olhar perdido, e muitas vezes armadas - prontas para qualquer violência.

Partindo desta observação, acreditamos que proporcionar a leitura de autor africano bem como a sua apresentação (jovem, negro, africano, bem educado e bem sucedido), de sua obra e de suas personagens poderia contribuir para a construção de uma identidade afro-brasileira mais heterogênea e plural já que ser negro, na sociedade brasileira, via de regra, está ligado a valores negativos, à invisibilidade e, muitas vezes, à marginalidade.

Os alunos negros da periferia são tidos como “objetos sem história, sem referência positiva e sem tradição” (AMÂNCIO, 2008:36) o que cria um círculo vicioso na perpetuação da ausência de imaginário negro ou de um imaginário míope no qual o negro é sempre o bandido ou empregada doméstica analfabeta.

Porém é necessário que na educação, a discussão teórica e conceitual sobre a questão racial esteja acompanhada da adoção de práticas concretas, julgo que seria interessante se pudéssemos construir experiências de formação em que os professores pudessem vivenciar, analisar e propor estratégias de intervenção que tenham a valorização da cultura negra e a eliminação de práticas racistas como foco principal. Dessa forma, o entendimento dos conceitos estaria associado às experiências concretas, possibilitando uma mudança de valores. Por isso, o contato com a comunidade negra, com os grupos culturais e religiosos que estão ao nosso redor é importante, pois uma coisa é dizer, de longe, que se respeita o outro, e a outra coisa é mostrar esse respeito na convivência humana, é estar cara a cara com os limites que o outro me impõe, é saber relacionar, negociar, resolver conflitos, mudar valores. (GOMES, 2005, p.149)

A leitura e posterior escrita de textos nos quais as personagens são negras, mas carregam status social positivo ou histórias de ascensão podem inspirar um círculo virtuoso com o qual o negro brasileiro queira retomar sua ancestralidade e revigorar sua história. “Trata-se de tornar o negro brasileiro visível através de seu passado recuperado (...). Embora isso possa parecer uma tarefa de menor importância, é o primeiro e indispensável passo para promovê-lo à condição de brasileiro de alto nível.” (MUNANGA 1996:85)

Além da necessidade de dar ao aluno negro visibilidade é preciso fazer cumprir a lei (11.645/08) para que ela deixe de ser um discurso retórico e assuma seu caráter performático;

Objetivos:

Apresentar e/ou “reapresentar” breve panorama da literatura africana de língua portuguesa;

Discutir a motivação do estudo desta literatura em sala de aula – lei 11.645/08;

Conhecer e/ ou reconhecer o autor angolano Ondjaki;

Promover a leitura das 22 pequenas histórias a fim de que os alunos percebam como se dá a construção de narrativas, mesmo pequenas, com *sentido/densidade*;

Discutir a construção do imaginário na literatura oferecida no universo escolar;

Promover a escrita de pequenas narrativas a partir das histórias lidas no romance *Os da minha rua* atentando para a construção das personagens.

Descrição:

1. Duração: um semestre, preferencialmente o segundo.

2. Público Alvo: alunos do 1º ano do Ensino Médio.

3. Pessoal envolvido no projeto: professor de Língua Portuguesa, e também os professores de Geografia, História, Arte e Filosofia.

4. Recursos:

4.1. Teóricos:

Leituras que devem ser feitas pelos professores e professoras para o desenvolvimento do projeto.

AMÂNCIO, Íris Maria da Costa. “Lei 10639/03, cotidiano escolar e literatura de matrizes africanas: da ação afirmativa ao ritual de passagem.” In *Literaturas africana e afro-brasileira na prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

APA, Livia; BARBEITOS, Arlindo; DÁSKALOS, Maria Alexandre. Poesia africana de Língua Portuguesa (antologia). Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 2003.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases DA Educação Nacional (LDBs). Brasília: MEC, 1996.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC/Semtec, 2000.

_____. PCN + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais. Vol.1 Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/ Semtec, 2000.

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

_____. Orientações curriculares do ensino médio. Brasília. MEC/ Semtec, 2004.

_____. Parecer CNE/CP 003/2004. Relatores: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva(Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino, Marília Ancona-Lopez. Brasília: MEC, 2004.

_____. Diretrizes Curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC, 2004.

FERREIRA, Manuel. *Literaturas africanas de expressão portuguesa*. São Paulo: Ática, 1987.

GOMES, Nilma Lino. “Educação, identidade negra e formação de professores/as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo” In: Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

MEDINA, Cremilda de Araújo. *Sonha mamana África*. São Paulo: Epopeia: Secretaria do estado da Cultura, 1987.

MUNANGA, Kabengele. “O anti-racismo no Brasil”. In MUNANGA, Kabengele (org.) *Estratégias de combate a discriminação racial*. São Paulo: EDUSP, 1996.

POSSENTI, Sírio. “Indícios de autoria” Florianópolis: PERSPECTIVA v.20, n-01, p.105-124, jan/jun. 2002

4.2. Literários:

ONDJAKI. *Os da minha rua* Rio de Janeiro: Língua Geral, 2007.

4.3. Materiais:

Um computador da escola no data show, ou laptop do professor no data show da escola,

CD - CÉSAR, Chico. “Alma não tem cor” In *Chico César aos vivos*. São Paulo: Velas 1994.

Mapa político de África

Mapa da colonização/ Línguas faladas em África;

Slides ou transparências com informações e imagens sobre autores dos 5 países africanos de língua portuguesa:

Angola – Luandino Vieira (prosador) e Ana Paula Tavares (poeta);

Cabo Verde – Corsino Fortes (poeta) e Dina Salústio (prosadora);

Guiné Bissau – Odete Semedo (poeta) Abdulai Sila (prosador)

Moçambique – Mia Couto (prosador) e Noemia de Souza (poeta);

São Tomé e Príncipe – Alda Espírito Santo (poeta) e Albertina Bragança (prosador)

Todo o material usado em aula será reproduzido em papel e dará origem a um varal de “Literatura Africana” que será ampliado pelos alunos, que em trios, trarão informações sobre outros autores e textos - lista com nomes pré-determinada pelo professor;

“Caixas para ler” – duas caixas com textos dos autores estudados (1 caixa para prosa e 1 caixa para poema);

Exemplo de textos com e sem *sentido/densidade* (POSSENTI 2002:116-7)

Slide com o texto “*Palavras para o velho abacateiro*” In Ondjaki. *Os da minha rua* exemplo da “marcação de sentido”

Informações sobre Ondjaki (livros, slides, sites...);

5. Produto de percurso e final:

Coletânea com textos e cartas produzidas pelos alunos;

“Caixa de leitura” coleção de textos de autoria africana e afro-brasileira recolhidos pelo professor e alunos;

“Varal de africanidades” – exposição permanente (em sala) com informações e imagens recolhidas durante elaboração do projeto.

6. Sequência didática:

1ª dobradinha:

Audição da música: “*Alma não tem cor*” com Chico César; entregar cópia da letra da música perguntar sobre impressões ao ouvir a música. – conversa breve.

Pesquisa instantânea e oral:

- a) Quem era a personagem principal de sua última leitura (revista, gibi, mangá, livro...)? – pergunta na lousa – descreva-o/ resposta oral;
- b) Quem era a personagem principal do último filme que você viu? – pergunta na lousa - descreva-o / resposta oral;
- c) Qual a última vez você viu uma personagem negra num livro ou filme? Quem era qual sua posição no texto (principal, coadjuvante, figurante etc.) o que fazia, era vilão ou herói?

2ª e 3ª dobradinhas:

Apresentar o continente africano – as muitas Áfricas;

4ª dobradinha:

Breve panorama sobre a África de língua portuguesa; - aula expositiva-dialogada para levantar o que os alunos sabem e juntar às informações levadas pelo professor;

5ª e 6ª dobradinhas:

Apresentação de 2 autores de cada um dos 5 países africanos de língua portuguesa;

7ª e 8ª dobradinhas:

Apresentação de Ondjaki, de alguns de seus livros e textos.

9ª dobradinha:

Apresentação do livro *Os da minha rua*: orelhas, apresentação, folhas de rosto, sumário, sinopse,...

Observação: As histórias serão lidas, preferencialmente em sala, principalmente pelo professor, mas também pelos alunos, que para tanto farão leitura silenciosa prévia em sala e em casa;

10ª e 11ª dobradinhas:

Professor lerá o texto “*Palavras para o velho abacateiro*” - slide

Discussão sobre a construção do texto (marcas):

- i) uso de figuras de linguagem;
- ii) escolha lexical;
- iii) preocupação com o cenário,
- iv) caracterizações;

- v) mantendo características do oral sem ter um texto descuidado;
- vi) como escrever prosa poética...

Apresentação de um trecho com as marcas destacadas. Coletivamente marcarão um segundo trecho, e em seus livros marcarão um 3º trecho, individualmente.

12ª dobradinha (se precisar, terminar em casa):

Observação: Cada história será trabalhada por 2 alunos (as salas costumam ter por volta de 40 alunos).

As duplas destacarão no texto sorteado as marcas de sentido/densidade:

- a) caracterização das personagens e do espaço;
- b) utilização de figuras de linguagem;
- c) criação do tempo e ligações com a História;
- d) marcas de “africanidade”;
- e) levantamento de vocabulário quimbundo/ tradução;
- f) elaboração de título.

13ª à 15ª dobradinhas:

Cada aluno criará uma “história de sua rua” a partir da que leu, e ainda:

- a) deverá manter o mesmo tema do texto lido;
- b) poderá aumentar ou diminuir o número de personagens ou mudá-los totalmente;
- c) é obrigatória uma descrição física das personagens – espera-se que os alunos façam representação multirracial;
- d) criar um título;
- e) fazer dedicatória do texto – **não do livro**;
- f) fazer epígrafe.

16ª e 17ª dobradinhas:

Escrita de “carta” (aos moldes das cartas apresentadas no livro) para o colega com quem sistematizou o estudo do texto.

18ª dobradinha:

Recolher os textos para formar a coletânea e socializá-la com a turma.

Cantando novos olhares

Músicas e provérbios

2ª série do ensino médio

Na baça melancolia do texto
bilros de teia bordam solidão
enquanto meigos sussurros de sombra
no brilhante mutismo do espelho
recitam estrofes de poeira.¹²

Introdução:

A música¹³ tem-se mostrado ao longo da História como importante veículo de comunicação e difusão cultural. Sendo assim, explorar os significados impressos nas canções, como uma forma de interpretar nossa própria sociedade, suas mensagens e ideologias apresenta-se como profícua atividade com a qual o professor poderá estimular reflexões e o aprendizado de seus alunos.

A música-canção é também um documento histórico e, portanto, um possível e fecundo recurso didático para o ensino de diferentes conteúdos da educação básica já que “no Brasil, a canção ocupa um lugar especial na produção cultural, em seus diversos matizes, ela tem o termômetro, caleidoscópio e espelho não só das mudanças sociais, mas, sobretudo das nossas sensibilidades coletivas mais profundas” (NAPOLITANO, 2002, p.77).

Na utilização da canção como instrumento didático é importante destacar seus dados sócio-históricos: quem a produziu, como foi difundida, quem consumiu, que mensagem expressa, a que gênero artístico pertence, quando foi produzida e apresentada ao público etc. Isso ajuda o aluno a situar a música como algo constituinte do social, que pertence a um tempo e a um espaço, ajudando-o a compreender diferentes camadas de sentidos, já que,

A música, além de seu estado de imaterialidade, atinge os sentidos do receptor, estando, portanto, fundamentalmente no universo da sensibilidade. Por tratar-se de um material marcado por objetivos essencialmente estéticos e artísticos, destinados à fruição pessoal e/ou coletiva, a canção também assume inevitavelmente a singularidade e características especiais próprias do autor e de seu universo cultural. Além disso, geralmente uma nova leitura é realizada pelo intérprete/instrumentista. E, finalmente, o receptor faz sua (re)leitura da obra, às vezes trilhando caminhos inesperados para o criador (MORAES, 2000, p. 211).

¹²CRAVEIRINHA, José. “Teias de memória” APA, Livia; BARBEITOS, Arlindo; DÁSKALOS, Maria Alexandre. In Poesia africana de Língua Portuguesa: antologia. Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 2003. p.209.

¹³ Neste trabalho os termos *canção* e *música* serão usados como sinônimos, mas é preciso lembrar que apenas a canção é um gênero híbrido (litero-musical) e devido a esta característica não pode ser desvinculado um aspecto do outro: o textual do musical.

É importante também que o professor, mesmo sem conhecimento de teoria musical, facilite que os alunos percebam os instrumentos musicais que foram utilizados, o porquê desta ou daquela cadência, e se a canção teria o mesmo sentido se o ritmo fosse mais acelerado, etc. Dessa forma, construindo e desconstruindo a canção, o professor pode instigar os alunos a notar que há muitas intencionalidades por detrás desta.

Assim, percebe-se a importância de entender a música como um todo capaz de dialogar com outros gêneros textuais (aqui estes gêneros são o provérbio e a adinkra) que imbricados podem promover a compreensão dos múltiplos processos de transformação experimentados pelas diferentes sociedades, as relações que se estabelecem entre os grupos humanos, em suas dimensões políticas, econômicas, culturais e sociais, considerando a diversidade de tempos e espaços, além de estimularem a criação de novos mapas mentais acerca de grupos sociais histórica e permanentemente excluídos e silenciados.

Ademais a música tem um caráter emancipatório e nos mostra o indivíduo negro como sujeito de sua história e, portanto, capaz de transformá-la cotidianamente.

Tema: leitura comparativa de poemas, músicas e provérbios.

Justificativa:

A música é um importante instrumento no conhecimento e análise de um grupo social. Ela é capaz de fornecer relevantes dados de como vive, o que sonha e espera a comunidade que inspirou uma dada composição é, portanto, um documento histórico.

Essa linguagem traduz de forma variada, situações nas quais se constitui a multiplicidade, da História de mulheres, crianças e homens negros em diferentes tempos e espaços são dadas a ouvir e retratarão imagens que queremos apagar ou desejamos reforçar para que sirvam de inspiração e exemplo.

Objetivos:

Promover a discussão e reflexão acerca da cultura negra por meio da comparação da música, provérbio e da poesia;

Levantar dados culturais, históricos e políticos a partir da análise de “músicas negras” elencadas pelos alunos;

Explorar as dimensões sociais, culturais, políticas e geográficas e literárias dos países africanos de língua portuguesa.

Descrição:

1. Duração: um semestre.

2. Público Alvo: alunos do 2º ano do Ensino Médio.

3. Pessoal envolvido no projeto: Professores de Língua Portuguesa e História, Arte, Música e Sociologia.

4. Recursos:

4.1. Teóricos:

CÂNDIDO, Antônio. “Literatura e vida social” In *Literatura e Sociedade*, Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2008.

_____. “O direito à literatura” In *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2004.

HOUAISS, Antônio e VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LEITE, Fábio. “Valores civilizatórios em sociedades negro-africanas”. *África: Revista do Centro de Estudos Africanos*. USP, S. Paulo, 18-19 (1). 103-118, 1995/1996.

MORAES, José Geraldo Vinci de. “História e Música: canção popular e conhecimento histórico”. In *Revista Brasileira de História*, ANPUH/Humanitas/FAPESP, 2000, 20/39, p.203-221.

NAPOLITANO, Marcos. *História e música - história cultural da música popular*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

NASCIMENTO, Elisa Larkin; GÁ, Luiz Carlos. *Adinkra: sabedoria em símbolos africanos*. Rio de Janeiro: Pallas e IPEAFRO, 2009.

WISNIK, José Miguel. *O som e o sentido - Uma outra história das músicas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

4.2. Literários:

COUTO Mia. *Um rio chamado tempo, uma casa chamada terra*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

_____. *O fio das missangas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

CRAVEIRINHA, José. “Quero ser tambor” In *Obra completa*. Maputo: Imprensa universitária, 2000.

TAVARES, Paula. *Ritos de passagem*. Cadernos Lavra & Oficina.

4.3. Materiais:

CD player

CD's:

ANTUNES, Arnaldo, TATIT, Paulo; PERES, Sandra. "África" In: *Pé com pé*, 2004.

ARAGÃO Jorge. "Coisa de pele" In *Jorge Aragão ao vivo*, 1998.

BALEIRO, Zeca. "Canção pra ninar um neguim". In *Concerto*. Saravá Discos, 2010.

BEN JOR, Jorge. "Cabelo" In *Ben Jor*, 1989.

BRANDÃO, Leci. "Negro Zumbi" In *A cara do povo*, 2002.

CÉSAR, Chico. "Alma não tem cor" In *Chico César aos vivos*. São Paulo: Velas 1994.

CRIOLO. "Diferença" In: *Tabu Brasil*, 2012.

_____. "Subirusdoistiozin" e "Sucrilhos" In: *Nó na orelha*, 2006.

_____. "Cálice" In: *letra.mus.br/criolo-doido/1807067*.

_____. "Para mulato" In *estúdio showlivre*.

Gabriel O Pensador. "Racismo é burrice" In: *MTV ao vivo: Gabriel O pensador*, 2002.

GIL, Gilberto. "A Mão da Limpeza" In: *A raça humana*. Rio de Janeiro: WEA, 1983.

_____. "Nos barracos da cidade (barracos)" In: *Dia Dorim Noite Neon*. Brasil, Warner, 1984.

_____. "Oração de libertação da África do Sul" In: *Dia Dorim Noite Neon*. Brasil, Warner, 1984.

_____. "Quilombo: O eldorado negro" In: *Quilombo – Trilha sonora*. Warner, 1984.

LARA, Dona Ivone. "Um sorriso negro" In *Bodas de ouro*, 1999.

LOBO, Edu. "Vento bravo" In: *A Arte de Edu Lobo*. 2005.

MARIA, Betânia. "Yá, ya massemba" In *Brasileirinho ao vivo*. 2003.

NASCIEMNTO, Milton. "Lágrima do sul" In *Encontros e despedidas*, 1984.

NÓBREGA, Antônio. "Chegança" In: *Madeira que cupim não roi*. 2002.

NUNES, Clara. "O canto das três raças" In *Canto das três raças*, 1978.

OLATUNJI, Babatunde. "Jin-Go-La-Ba" In *Drums of Passion*. 1960.

O RAPPA. "Todo camburão tem um pouco de navio negreiro" In *Instinto coletivo: ao vivo*. Rio de Janeiro: Warner, 2001.

PAGODINHO, Zeca. "Eta povo pra lutar". In *Uma Prova De Amor*, Universal Music, 2008.

_____. "Ogum" (part. Jorge Ben Jor) In *Uma Prova De Amor*, Universal Music, 2008.

_____. "Quando a gira girou". In *À Vera*, 2005.

PARALAMAS DO SUCESSO. "Lourinha Bombril" In: *Nove luas*, 1996.

RACIONAIS MC's. "Fim de semana no parque" In: *Raio X do Brasil*, 1992.

RAP BRASIL. “Eu só quero é ser feliz”. In <http://www.rapbrasil2000.com.br>

RENEGADO, Flávio. “Renegado” *Do Oiapoque a Nova York*. 2008.

_____. “Evoluídos pensamentos” In *Minha Tribo é o mundo*. 2011.

SCIENCE, Chico. “Etnia” In: *Afrociberdelia*, Sony Music, 1995.

SEU JORGE, “Carolina” In *Seu Jorge: América Brasil, ao vivo*. Rio de Janeiro: 2009.

SOARES, Elza. “A carne” In: *Do Cócix Até O Pescoço*, 2001.

VELOSO, Caetano. “O Navio Negreiro (excerto)” In *Livro*, 1997.

Mural para afixar as hipóteses sobre a palavra provérbio.

Datashow;

Cartões com provérbios africanos e brasileiros digitados. (o triplo do número de alunos)

BRESSANE, Ronaldo. *Essa história está diferente: dez contos para canções de Chico Buarque*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

5. Produto final:

Exposição de Paineis: *Cantando novos rumos*

6. Sequência didática:

Em toda aula deve ser apresentada pelo menos uma música da lista acima e com o passar do tempo, caso os alunos queiram, apresentar também músicas adequadas ao projeto trazidas por eles.

1ª dobradinha:

Apresentar uma faixa: “Um provérbio é o cavalo que pode levar alguém rapidamente à descoberta de ideias”.

Convidar os alunos se manifestarem acerca do texto apresentado;

Pedir aos alunos que escrevam em uma ficha hipóteses do conceito de provérbio;

Solicitar que leiam as hipóteses para o grupo e aqueles que quiserem podem afixar em mural previamente construído.

Apresentar cartaz com o significado da palavra “provérbio” segundo Dicionário Houaiss de Língua Portuguesa;

Promover discussão acerca das hipóteses levantadas e do significado dicionarizado;

Pedir para que tragam um “provérbio” para a próxima aula em pequeno cartaz de papel cartão ou similar (63cm x 20cm).

2ª dobradinha:

Pedir para que alguns expliquem “seu” provérbio;

Organizar todos os provérbios trazidos em um mural para socialização e discutir sua origem;

3ª dobradinha:

Apresentar coleção de provérbios africanos “soltos” e de outros que aparecem como epígrafes de textos literários africanos de língua portuguesa;

4ª dobradinha:

Apresentar as adinkras e seus respectivos provérbios. (slides)

Apresentar os tecidos rituais com adinkras;

Apresentar adinkras em outros usos – “Índice” do site da Casa das Áfricas.

5ª dobradinha:

Leitura compartilhada do texto “Valores civilizatórios em sociedades negro-africanas: PALAVRA” de Fábio Leite para depois discutir a importância da palavra nas sociedades africanas de língua portuguesa.

6ª dobradinha:

Verificar se eles conhecem alguma cultura que atribua importância para a palavra proferida.

Se não, lembrar indianos e turcos apresentados em telenovelas recentes;

Para casa: Refletir acerca da pergunta: “Letra de música é poema/poesia?” E para a aula seguinte os alunos de número par devem trazer um argumento a favor e os de número ímpar um argumento contra.

7ª e 8ª dobradinhas:

Fórum: Letra de música é poema/poesia?

9ª dobradinha:

Discussão comparativa entre Literatura engajada e empenhada

10ª e 11ª dobradinhas:

Apresentação de leitura comparada como exemplo para construção de painel:

Tema - TAMBOR: José Craveirinha – “Quero ser tambor” e Chico César: “Tambor”

Tratar da importância e os papéis do tambor em algumas sociedades africanas.

Lembrar a importância do tambor em outras culturas como a japonesa e a chinesa.

Atribuição de provérbio ao tema



“Aquele que não sabe dançar irá dizer: A batida dos tambores está ruim.”

— Provérbios Africanos

Frases - <http://kdfrases.com>

12ª dobradinha:

Apresentar trechos de “Navio negreiro”- Castro Alves e tocar a música “Todo camburão tem um pouco de navio negreiro”, Racional Mc’s.

Pedir para que os alunos levantem hipóteses acerca da temática tratada nos dois textos.

13ª dobradinha:

Com a temática destacada pedir para que os alunos, em duplas, atribuam um provérbio da lista e uma adinkra para compor com poema e música da atividade um eixo temático.

14ª dobradinha:

“Montar” trios para o trabalho final;

Sortear os temas;

Reforçar explicação acerca da montagem do painel que deve conter:

01 provérbio;

01 música afro-brasileira ou africana de língua portuguesa;

01 adinkra (símbolo, significado e texto);

01 imagem com legenda;

01 poema de autor afro-brasileiro ou africano de língua portuguesa;

Comentários relevantes e interessantes marcados nos textos;

13ª à 16ª dobradinhas:

Montagem dos painéis.

17ª dobradinha:

Organizar os painéis em exposição.

18ª dobradinha:

Apresentar o trabalho para a comunidade escolar.

Notícias da África de língua portuguesa

Narrativas curtas e textos jornalísticos

3ª série do ensino médio

Decola do tenro
tátil
o acesso de vozes
que ata o poema
ao têxtil.

Um fluxo de ritmos
toma de assalto
o branco do papel.

No entanto
do que a borda transborda
nem pa
lavra.¹⁴

Introdução:

O jornal é um instrumento plural. Mídia que apresenta diferentes gêneros textuais, diversos autores e seus pontos de vista e opiniões. E talvez por essa característica tem-se destacado como importante ferramenta em diferentes lutas sociais entre elas as dos movimentos e causas negras.

Nos países africanos de língua oficial portuguesa e no Brasil eles surgem como espaços em que os negros e seus descendentes organizam-se para produzir material com o propósito não apenas de combater o preconceito racial, mas, sobretudo, de promover a afirmação social e cultural dos negros, que encontraram já no século XIX um instrumento eficiente de veiculação de seus interesses e inquietações.

Por esses motivos a utilização de jornais como um instrumento pedagógico pode transformá-lo em uma ferramenta prática para a motivação do ensino de leitura e escrita e ainda possibilitar a participação do estudante no momento presente como cidadãos mais informados e participantes. Pode ainda, o jornal promover o desenvolvimento acadêmico pela informação e tem como objetivo originar uma leitura mais crítica, assim como, esclarecer ao aluno a realidade dos problemas sociais, propiciar o desenvolvimento do raciocínio, aumentar a capacidade de questionamentos e abranger o conteúdo cultural. Desta forma os mapas mentais acerca dos países africanos de língua oficial portuguesa e das comunidades negras no Brasil poderão ser redesenhados sem as linhas do estereótipo e com traços plurais e positivos.

Tema: leitura comparativa de narrativas curtas e de jornais.

¹⁴ MARANHÃO, Salgado. “LAVRA” *Manual de vento*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998. p.131. apud DUARTE, Eduardo de Assis (org.). *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica. Volume 3 – Contemporaneidade*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

Justificativa:

O jornal reflete a vida cotidiana com seus valores, sua ética, e o constante embate entre os grupos que compõem aquela sociedade. Sendo assim o jornal apresenta-se como importante instrumento para estudo reflexivo e crítico da atuação do negro no mundo.

Objetivos:

Promover a discussão e reflexão acerca do papel do negro na sociedade atual;
 Levantar dados culturais, históricos e políticos a partir da leitura de jornais feita pelos alunos;
 Explorar e conhecer as dimensões sociais, culturais, econômicas, políticas, geográficas e literárias dos países africanos de língua oficial portuguesa.

Descrição:

1. Duração: um semestre.

2. Público Alvo: alunos do 3º ano do Ensino Médio.

3. Pessoal envolvido no projeto: Professores de Língua Portuguesa e História, Geografia e Sociologia.

4. Recursos:**4.1. Teóricos:**

CÂNDIDO, Antônio. “Literatura e vida social” In *Literatura e Sociedade*, Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2008.

_____. “O direito à literatura” In *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2004.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernand. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização: Roxane Rojo. Campinas (SP): Mercado de Letras, 2004.

DUTRA, Vania L. R. *O texto de opinião no ensino fundamental*. Disponível em:

<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/10/13.htm> Acessado em abril de 2013.

FARIA, Maria Alice. *O jornal na sala de aula*. São Paulo: Contexto, 1994.

KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. *A coesão textual*. São Paulo: Contexto, 1997.

SOUZA, Jésus Barbosa de. “Jornal & notícia”. In *Meios de comunicação de massa*. São Paulo: Scipione, 1996.

SUEIRO, Wanderley. *O jornal no ensino médio: em busca de um programa mínimo de leitura*. Disponível em:

http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/md_fernanda_abreu_carvalho.pdf Acessado em abril de 2013.

4.2. Literários:

- ALMEIDA, Domingas Econg de. *Como se viver fosse assim*. Angola: União dos Escritores Angolanos, 2009.
- CHAVES, Rita. *Contos africanos dos países de língua portuguesa*. São Paulo: Ática, 2009.
- COUTO Mia. *O fio das missangas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- HONWANA, Luís Bernardo. *Nós matamos o cão tinoso*. São Paulo: Ática, 1980.
- KA KHOSA, Ungulani Ba. “Fábula do futuro” In *Orgia dos loucos*. Maputo: Alcance editores, 2008.
- MELO, João. *Filhos da Pátria*. Rio de Janeiro: Record, 2008.
- ONDJAKI. *E se amanhã o medo*. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2010.
- PALLAS, Editora (org.) *Contos do mar sem fim*. Rio de Janeiro: Pallas; Guiné-Bissau: Ku Si Mon; Angola: Chá de Caxinde, 2010.
- LOPES, Nei. “Manchete de jornal” In RUFFATO. Luiz (org.) *Questão de pele: contos sobre preconceito racial*. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2009.
- SALÚSTIO, Dina. *Mornas eram as noites*. Praia: Instituto Caboverdiano do Livro do Disco, 1994.
- SANTOS, Arnaldo. *Kinaxixe e Outras Prosas*. São Paulo: Ática, 1981.

4.3. Materiais:

Cópias (uma para cada aluno) dos contos:

- “Manchete de jornal” - Nei Lopes – (Br);
- “Fábula do futuro” – Ungulani Ba Ka Khosa (Mz);
- “As mãos dos pretos” Luís Bernardo Honwana (Mz);
- “Quando falta oxigênio no berçário” – Sônia Gomes (Ao);
- “Solidão” – Albertino Bragança (STP);
- “A esquina” Ondjaki (Ao);
- “Exames da 1ª classe” – Arnaldo dos Santos (Ao);
- “O mendigo Sexta-Feira jogando no Mundial” – Mia Couto (Mz);
- “O hóspede” Andrea Fernandes (GB);
- “Foram as dores que o mataram” – Dina Salústio (CV);
- “J.C.J.” – Marcelino Freire - (Br)

Jornais (uma edição de um importante jornal de cada um dos países africanos de língua oficial portuguesa);

Máquinas fotográficas ou celulares;

5. Produto final:

Jornal: criação coletiva (cada grupo será responsável por um caderno do jornal)

6. Sequência didática:

1ª e 2ª dobradinhas:

Leitura compartilhada de exploração do conto “Manchete de jornal” Nei Lopes;

Discussão e anotações acerca das descobertas;

Apresentação de Nei Lopes e de sua obra.

3ª dobradinha:

Apresentação comparativa de jornais inteiros:

Leitura de manchetes, levantamento das partes constitutivas do jornal, destaque das seções que aparecem nos diferentes títulos.

4ª e 5ª dobradinhas:

Pesquisa feita pelos alunos acerca do que é cada parte do jornal e tipos de textos dessa mídia.

Artigo, Chamada, Charge, Editorial, Entrevista, Legenda, Lead (ledo ou lid), Manchete, Nota, Notícia, Olho, Pauta, Reportagem.

6ª dobradinha:

Socialização das informações coletadas.

7ª e 8ª dobradinhas:

Apresentação de jornal online:

Angola - <http://jornaldeangola.sapo.ao/>

Cabo Verde – <http://www.asemana.publ.cv/>

Guiné Bissau - <http://www.bissaudigital.com/>

Moçambique - <http://www.opais.co.mz/>

São Tomé e Príncipe - <http://www.parvodigital.info/>

OPLOP - Observatório dos Países de Língua Oficial Portuguesa: <http://www.oplop.uf.br>

9ª a 11ª dobradinhas:

Jornal: instrumento de resistência e luta:

<http://omenelicksegundoato.blogspot.com.br/2010/11/imprensa-negra-paulista-1915-1963.html>

Apresentação de exemplos:

A voz de Angola clamando no deserto <http://www.fundacao-mario-oares.pt/Documentos>

Claridade – Cabo Verde: <http://www.instituto-camoes.pt/revista/claridade.htm>

Jornal Nacional do Movimento Negro Unificado – NÊGO n° 14 – 1988 – Salvador (BA)

<http://www.cpvsp.org.br/upload/periodicos/pdf/PNEGOBA041988014.pdf>

Debate acerca da importância dos jornais como instrumento de lutas.

12ª dobradinha:

Debate acerca da importância dos jornais como instrumento de lutas.

13ª dobradinha:

Divisão da classe em 10 grupos e sorteio dos cadernos (um por grupo).

Charge e editorial – “Fábula do futuro” – Ungulani Ba Ka Khosa (Mz);

Ciência - “As mãos dos pretos” Luís Bernardo Honwana (Mz);

Cotidiano – “Quando falta oxigênio no berçário” – Sônia Gomes(Ao);

Cultura – “Solidão” – Albertino Bragança (STP);

Economia – “A esquina” Ondjaki (Ao);

Educação - “Exames da 1ª classe” – Arnaldo dos Santos (Ao);

Esporte – “O mendigo Sexta-Feira jogando no Mundial” – Mia Couto (Mz);

Mundo – “O hóspede” Andrea Fernandes (GB);

Policial – “Foram as dores que o mataram” – Dina Salústio (CV);

Política – “J.C.J.” – Marcelino Freire - (Br)

Apresentação da proposta de trabalho:

Cada grupo lerá um conto que servirá como inspiração para a construção de um dos cadernos no jornal (o texto deverá aparecer parcial o integralmente no caderno) e a partir da leitura:

a) destaque do tema;

b) estudo do texto;

c) levantamento e estudo vocabular;

d) construção de pelo menos duas páginas de caderno de jornal a partir do tema destacado.

Definição com a turma de como será o jornal: impresso (e distribuído) ou mural (afixado) ou on-line (caso toda a escola tenha acesso à internet).

14ª e 15ª dobradinhas:

Criação da primeira página:

Depois dos cadernos prontos sairá de cada grupo um representante e este novo grupo construirá a PP do jornal.

- ➔ Enquanto isso, os outros colegas (reorganizados em novos grupos) finalizam a organização de todos os cadernos e preparam a página de entretenimento: cruzadinha, tiras, horóscopo, sugestões culturais, etc.

16ª dobradinha:

Escolha de um nome e logotipo para o jornal.

Toda a sala deve resolver como a escolha e a criação serão feitas.

17ª dobradinha:

Apresentação do jornal para a comunidade escolar.

LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO

1. Documentos oficiais

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBs). Brasília: MEC, 1996.

_____. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Brasília: MEC/Semtec, 2000.

_____. PCN + Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos parâmetros curriculares nacionais. Vol.1 Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/ Semtec, 2000.

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

_____. Orientações curriculares do ensino médio. Brasília. MEC/ Semtec, 2004.

_____. Parecer CNE/CP 003/2004. Relatores: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva(Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino, Marília Ancona-Lopez. Brasília: MEC, 2004.

_____. Diretrizes Curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e cultura afro-brasileira e africana. Brasília: MEC, 2004.

_____. Orientações curriculares do ensino médio. Brasília. Vol.1 Linguagens, códigos e suas tecnologias. MEC/ Semtec, 2006.

_____. Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais. Brasília: SECAD, 2006.

_____. Lei 11.645/2008. Brasília: MEC, 2008.

2. Documentos cartográficos

ATLAS DA HISTÓRIA DO MUNDO. *África Pré-colonial (1800 d.C. - 1880 d.C.)* FSP/Times, 1995.

ATLAS GEOGRÁFICO DA REPÚBLICA POPULAR DE MOÇAMBIQUE. *África Colonial (1900 d.C.)*, 1996.

ATLAS NATIONAL GEOGRAPHIC: Caledario Atlante De Agostini: Collins International Maps; IBGE *África – Físico*. São Paulo: Geomapas, 2011. 1 mapa colorido, 117x89cm. Escala: 1:5.000.000.

ATLAS NATIONAL GEOGRAPHIC: Caledario Atlante De Agostini: Collins International Maps; IBGE *África – Político*. São Paulo: Geomapas, 2011. 1 mapa colorido, 117x89cm. Escala: 1:5.000.000.

Mapa cor-de-rosa. www.africafederation.net

3. Filmes/vídeos

Cine África <http://cine-africa.blogspot.com.br/>

A bola/ The ball. Orlando Mesquita. Moçambique, 2003. Drama, 4 min 04s.

A costa dos murmúrios. Margarida Cardoso. (Adaptação da obra de Lídia Jorge). Portugal, 2004. Drama, 90 minutos.

Capitães de Abril - Maria de Medeiros, Portugal/França/Espanha/Itália, 2000. Drama/histórico, 123 minutos.

Cinco vezes favela. Marcos Farias, Miguel Borges, Cacá Diegues, Joaquim Pedro de Andrade e Leon Hirszman. Brasil, 1962. Drama 92 minutos.

Cinco vezes favela, agora por nós mesmos. Manaíra Carneiro (Fonte de Renda), Wagner Novais (Fonte de Renda), Cacau Amaral (Arroz com Feijão), Rodrigo Felhas (Arroz com Feijão), Luciano Vidigal (Concerto para Violino), Cadu Barcellos (Deixa Voar), Luciana Bezerra (Acende a Luz). Brasil, 2010. Drama.

Fogata - João Ribeiro. Moçambique, 1992. Drama, 20 minutos.

Kirikú e a feiticeira - Michel Ocelot. França, 1998. Animação, 1h11minutos.

Kuxa-Kanema – o nascimento do cinema. Margarida Cardoso, Moçambique: INAC

– Criação e progresso, 2003. Documentário, 53 minutos.

Língua, Vidas em Português (título no Brasil) - Título Original: Língua Vidas em Português. Direção Victor Lopes. Brasil / Portugal: Paris Filme – LK-Tel, 2002. Documentário, 105 minutos.

Luanda, a Fábrica da Música. Inês Gonçalves. Angola, 2009. Documentário, 54 minutos.

Marrabentando. Karen Boswall. Moçambique: Marfilmes, 2004 Documentário, Longa metragem.

O Herói – Zezé Gamboa. Angola, 2004. Drama/Guerra, 97 minutos.

O olhar das estrelas/ The Gaze of the Stars João Ribeiro. Moçambique, 1997. Drama, 26 minutos.

O perigo da história única: diálogos com Chimamanda Adichie. Disponível em <http://www.ted.com/talks/lang/por.br/chimamanda.adiche>.

Oito Actos. Angola: Casa de Luanda, 2008. Webdocumentário, 10min41s.

Preto contra branco. Wagner Morales. Brasil, 2004. Documentário, 55 min.

Quanto vale ou é por quilo? Sergio Bianchi, Brasil, 2005. Drama, 104 minutos.

Rodas da rua. Orlando Mesquita. Moçambique, 1995. Documentário, 5 minutos.

Terra sonâmbula. Teresa Prata (adaptação da obra de Mia Couto). Portugal/ Moçambique, 2007. Drama, 98 minutos.

Vista Minha Pele Direção: Joel Zito Araújo. Brasil: Produtora Casa de Criação, 2008. Documentário, Curta - 24 minutos.

Zumbi somos nós – Maurinete Lima: Frente 3 de fevereiro. Brasil, 2007. Documentário, 52 minutos.

4. Jogos/brinquedos

Jogo da memória

Labirinto (Moçambique)

Terra- mar (Moçambique)

5. Literários

5.1. Poema

APA, Livia; BARBEITOS, Arlindo; DÁSKALOS, Maria Alexandre. *Poesia africana de Língua Portuguesa* (antologia). Rio de Janeiro: Lacerda Editores, 2003.

BARBEITOS, Arlindo. *Angola, Angolê, Angolema* (poesia). Luanda: União dos Escritores Angolanos, 1988.

CARVALHO, Ruy Duarte de. *Hábito da terra* (poesia). Luanda: União dos Escritores Angolanos, 1988.

FERREIRA, José da Silva Maia. *Espondaneidades da minha alma às senhoras africanas* (poesia). Luanda: União dos Escritores Angolanos, s/d.

JACINTO, Antônio. *Poemas*. Luanda: Edições Maianga, 2004.

LIMA, Conceição. *A dolorosa Raiz do Micondó*. Lisboa: Editorial Caminho, 2006.

NETO, Agostinho. *Sagrada esperança*. Luanda: União dos Escritores Angolanos, s/d.

ONDJAKI. *Materiais para a confecção de um espanador de tristezas*. (poesia). Lisboa: Caminho, 2009.

_____. *Há prendisajens com o xão: O segredo húmido da lesma & outras descoisas* (poesias). Rio de Janeiro: Pallas, 2011.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. *A roda do mundo*. Belo Horizonte: Mazza, 1996.

SANTOS, Luiz Carlos dos. (org.) *O negro em versos*. São Paulo: Salamandra, 2005.

SOUZA, Noêmia de. *Sangre Negro*. Moçambique: Associação dos Escritores Moçambicanos, s/d.

TAVARES, Paula. *Ritos de passagem*. Cadernos Lavra & Oficina. Luanda: União de Escritores Angolanos, 1985.

TRINDADE, Solano. *Poemas Antológicos*. São Paulo: Editora Nova Alexandria, 2007.

Cadernos negros: os melhores poemas. São Paulo: Quilombhoje, 1998.

5.2 Prosa

ABAD, Ernesto Rodríguez. *Contos africanos*. Tradução Raquel Parrine. São Paulo: Instituto Callis, 2012.

AGUALUSA, José Eduardo. *O filho do vento*. Rio de Janeiro: Língua geral, 2006.

- AGUSTONI, Prisca. *O colecionador de pedras*. São Paulo: Paulinas, 2007.
- BRESSANE, Ronaldo. (org.) *Essa história está diferente: dez contos para canções de Chico Buarque*. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- COUTO Mia, *Terra sonâmbula*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.
- _____. *O beijo da palavrinha*. Rio de Janeiro: Língua geral, 2006.
- _____. *O gato e o escuro*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2008.
- _____. *O fio das missangas* (contos). São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- _____. *Estórias abensonhadas* (contos). São Paulo: Companhia das Letras, 2012.
- DUARTE, Ver. *A palavra e os dias*. Belo Horizonte: Nandyala, 2013.
- EVARISTO, Conceição. *Ponciá Vicêncio*. Belo Horizonte: Mazza, 2003.
- FREIRE, Marcelino. *Contos negreiros*. Rio de Janeiro: Record, 200
- _____. *Angu de sangue*. Cotia (SP): Ateliê editorial, 200
- FROBENIUS, Leo e FOX, Douglas C. *A gênese africana: contos, mitos e lendas da África*. São Paulo: Landy editora, 2005.
- GONÇALVES, Zetho Cunha. *Debaixo do arco-íris não passa ninguém*. Rio de Janeiro: Língua geral, 2006.
- GUIMARÃES, Geni. *A cor da ternura*. São Paulo: FTD, 1990.
- HARTMAN, Bob. *Brinque-Book conta fábulas v.1: o conselho do leão e outras histórias* Trad. Ibraíma Defronte Tavares. São Paulo: Brinque-Book, 2006.
- _____. *Brinque-Book conta fábulas v.2: o papagaio bondoso e outras histórias* Trad. Ibraíma Defronte Tavares. São Paulo: Brinque-Book, 2006.
- _____. *Brinque-Book conta fábulas v.3: o rato da cidade e o rato do campo e outras histórias* Trad. Ibraíma Defronte Tavares. São Paulo: Brinque-Book, 2006.
- _____. *Brinque-Book conta fábulas v.4: as pintas do peru e outras histórias* Trad. Ibraíma Defronte Tavares. São Paulo: Brinque-Book, 2006.
- _____. *Brinque-Book conta fábulas v.5: um leão meio faminto e outras histórias* Trad. Ibraíma Defronte Tavares. São Paulo: Brinque-Book, 2006.
- HONWANA, Luís Bernardo. *Nós matamos o cão tinoso*. São Paulo: Ática, 1980.
- LONGEVO, Eduardo. *O coelho e a onça: histórias brasileiras de origem africana*. São Paulo: Paulinas, 2010.
- MARTINS, Adilson. *O papagaio que não gostava de mentiras e outras fábulas africanas*. Rio de Janeiro: Pallas, 2008.
- MOUTINHO, Vale (org.). *Contos Populares de Angola: folclore quimbundo*. São Paulo: Princípio Editora, 1994.
- NEVES, André. *Obax*. São Paulo: Brinque-Book, 2010.
- ONDJAKI. *Ynari: a menina das cinco tranças*. São Paulo: Companhia das letrinhas, 2000.
- _____. *Bom dia Camaradas*. Rio de Janeiro: Agir, 2006.
- _____. *Os da minha rua*. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2007.

- _____. *O leão e o coelho saltitão*. Rio de Janeiro: Língua geral, 2009.
- _____. *e se amanhã o medo*. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2010.
- _____. *O voo do golfinho*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2012.
- _____. *A bicicleta que tinha bigodes*. Rio de Janeiro: Pallas, 2012.
- PEPETELA. *A montanha da água lilás: fábula para todas as idades*. Lisboa: Dom Quixote, 2000.
- _____. *As Aventuras de Ngunga*. Lisboa: Dom Quixote, 2002.
- PINGUILLY, Yves. *Contos e Lendas da África*. Companhia das Letras, 2005.
- PRANDI, Reginaldo. *Contos e lendas afro-brasileiros: a criação do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.
- RAMOS, Graciliano. “A terra dos meninos pelados” In *Alexandre e outros heróis*. São Paulo, 1991.
- ROSA, Sônia. *Os tesouros de Monifa*. São Paulo: Brinque-Book, 2009.
- RUMFORD, James. *Chuva de manga*. São Paulo: Brinque-Book, 2005.
- RUI, Manuel. *Quem me dera ser onda*. Rio de Janeiro: Gryphus, 2005.
- SANTILLI, Maria Aparecida. *Estórias africanas – História & Antologia*. São Paulo: Ática, 1985.
- SANTOS, Arnaldo. *Kinaxixe e Outras Prosas*. São Paulo: Ática, 1981.
- SANTOS, Joel Rufino dos. *Claros sussurros de celestes ventos*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012.
- SANTOS, Luiz Carlos dos. (org.) *O negro em versos*. São Paulo: Salamandra, 2005.
- SAÚTE, Nelson. *O homem que não podia olhar para trás*. Rio de Janeiro: Língua geral, 2006.
- VIEIRA, José Luandino. *Luuanda*. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- _____. *A cidade e a infância*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- VON, Cristina. *Voo em português: uma viagem pelos países de língua portuguesa*. São Paulo: Instituto Callis, 2012.
- Cadernos Negros 15. São Paulo: Edição dos autores, 1992.

6. Músicas

- ANTUNES, Arnaldo, TATIT, Paulo; PERES, Sandra. “África” In: *Pé com pé*, 2004.
- ARAGÃO Jorge. “Coisa de pele” In Jorge Aragão ao vivo, 1998.
- BRANDÃO, Leci. “Negro Zumbi” In *A cara do povo*, 2002.
- CÉSAR, Chico. “Alma não tem cor” In *Chico César aos vivos*. São Paulo: Velas 1994.
- CRIOLO. “Diferença” In: *Tabu Brasil*, 2012.
- _____. “Subirusdoistiozin” e “Sucrilhos” In: *Nó na orelha*, 2006.

- _____. “Cálice” In: letra.mus.br/criolo-doido/1807067.
- _____. “Para mulato” In *estúdio showlivre*.
- Gabriel O Pensador. “Racismo é burrice” In: MTV ao vivo: Gabriel O pensador, 2002.
- GIL, Gilberto. “A Mão da Limpeza” In: *A raça humana*. Rio de Janeiro: WEA, 1983.
- _____. “Nos barracos da cidade (barracos)” In: *Dia Dorim Noite Neon*. Brasil, Waner, 1984.
- _____. “Oração de libertação da África do Sul” In: *Dia Dorim Noite Neon*. Brasil, Waner, 1984.
- _____. “Quilombo: O eldorado negro” In: *Quilombo – Trilha sonora*. Warner, 1984.
- HOLANDA, Chico Buarque. “Angélica” In *Almanaque*. Brasil: Universal, 1992.
- LARA, Dona Ivone. “Um sorriso negro” In *Bodas de ouro*, 1999.
- LOBO, Edu. “Vento bravo” In: *A Arte de Edu Lobo*. 2005.
- MARIA, Betânia. “Yá, ya massemba” In *Brasileirinho ao vivo*. 2003.
- NASCIEMNTO, Milton. “Lágrima do sul” In *Encontros e despedidas*, 1984.
- NÓBREGA, Antônio. “Chegança” In: *Madeira que cupim não rói*. 2002.
- NUNES, Clara. “O canto das três raças” In *Canto das três raças*, 1978.
- OLATUNJI, Babatunde. “Jin-Go-La-Ba” In *Drums of Passion*. 1960.
- O RAPP. “Todo camburão tem um pouco de navio negreiro” In; *Instinto coletivo: ao vivo*. Rio de Janeiro: Warner, 2001.
- PARALAMAS DO SUCESSO. “Lourinha Bombril” In:
- RACIONAIS MC’s. “Fim de semana no parque” In: *Raio X do Brasil*, 1992.
- SCIENCE, Chico. “Etnia” In: *Afrociberdelia*, Sony Music, 1995.
- SEU JORGE, “Carolina” In *Seu Jorge: América Brasil, ao vivo*. Rio de Janeiro: 2009.
- SOARES, Elza. “A carne” In: *Do Cócix Até O Pescoço*, 2001.
- VELOSO, Caetano. “Desde que o samba é samba” In *Tropicália 2*, 1992.

7. Revistas

Revista África

<http://www.fflch.usp.br/cea/revista.php?pub=apre>

Revista África e africanidades

www.africaeaficanidades.com.br

Revista Afro-Ásia

www.afroasia.ufba.br

Revista Brasileira de Educação
<http://www.anped.org.br/rbe/>

Revista Crioula
<http://www.fflch.usp.br/dlc/revistas/crioula/>

Revista de História
www.revhistoria.usp.br
 Revista Raça Brasil
<http://racabrasil.uol.com.br>

8. Sites

A cor da cultura
www.acordacultura.org.br

AEMO - Associação de Escritores Moçambicanos
www.aemo.org.mz/aemo/quemsomos.htm

Artafrika
<http://www.artafrika.info/>

Arte africana USP
www.arteafricano.usp.br

Centro Cultural Afro Brasileiro Francisco Solano Trindade – Centro Solano Trindade
www.solano.org.br

Casa das Áfricas
www.casadasafricas.org.br

Casa de Portugal
www.casadeportugalsp.com.br

Centro Cultural Cândido Mendes
<http://www.ucam.edu.br>

Centro de Estudos Africanos da Universidade de São Paulo – CEA-FFLCH/USP
www.fflch.usp.br/cea

CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
www.cplp.org

Instituto Camões
 Portugal – www.instituto-camoes.pt
 Brasil – www.institutocamoes.org.br

Instituto Cultural Steve Biko
<http://www.stevebiko.org.br>

IEA – Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo
www.iea.usp.br

IEB – Instituto de Estudos Brasileiros
www.ieb.usp.br

Museu Afro Brasil
<http://www.museuafrobrasil.org.br>
 Museu de Arqueologia e Etnologia da Universidade de São Paulo – MAE-USP
<http://www.mae.usp.br/>

Museu da Língua Portuguesa – Estação da Luz – São Paulo
www.estacaodaluz.org.br

Núcleo de Apoio à Pesquisa Brasil África – NAP Brasil África
www.brasilafrika.fflch.usp

Núcleo de Consciência Negra – USP
www.nucleocn.org

Núcleos de Estudos Afrobrasileiros – NEABS
www.abpn.org.br

Rede Aruanda mundi
<http://aruandamundi.ning.com/>

UEA - União dos Escritores Angolanos
www.ueangola.com/

Visite Moçambique – Site oficial do turismo de Moçambique
www.visitemozambique.net/pt

Consulado Geral da República de Angola - São Paulo - SP
 Rua Estados Unidos, 821 - Jardim Paulista Cidade: São Paulo Estado: São Paulo
www.consulados.com.br/angola/

Consulado Honorário da República do Cabo Verde em São Paulo - SP
 Av. Professor Alfonso Bovero 1057, 9º andar, conjuntos 97/99 CEP 05019-010, São Paulo - SP
www.consulados.com.br/caboverde/

Consulado Honorário da República de Guiné Bissau
 Endereço: R. Dr. Emílio Ribas, 765, s.43 – Cambuí, Cidade: Campinas Estado: São Paulo.
www.consulados.com.br/guinebissau

Consulado Honorário da República do Moçambique
 Endereço: Rua Líbero Badaró, 425 - 20º andar Cidade: São Paulo Estado: São Paulo
www.consuladomocambique-es.com.br/

Até 31 de maio de 2013, São Tomé e Príncipe não tinha consulado no Brasil.
 A previsão de abertura era para o começo de 2012 em São Paulo.

Portal do Governo de Angola

www.angola.gov.ao/

Página Oficial do Governo de Cabo Verde

www.governo.cv/

Portal do Governo de Moçambique

www.portaldogoverno.gov.mz/

Embaixada da Guiné-Bissau

www.republica-da-guine-bissau.org/

Página Oficial do Governo de São Tomé e Príncipe

www.gov.st/

9. Textos teóricos e críticos

ABRAMOWICZ, Anete e GOMES, Nilma Lino. *Educação e raça: perspectivas pedagógicas e estéticas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

AMÂNCIO, Íris Maria da Costa. *Literaturas africana e afro-brasileira na prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

ABDALA Jr, Benjamin. *De voos e ilhas: Literaturas e Comunitarismos*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

_____. *Literatura, História e Política: Literaturas de Língua Portuguesa no século XX*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2007.

ALVES, Miriam. *BrasilAfro Autorrevelado: Literatura Brasileira contemporânea*. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

BAKHITIN, Mikhail. “Os gêneros do discurso” In _____. *Estética da criação verbal*. [Trad.] São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. Obras escolhidas – v.1*. Trad. Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BERND, Zilá. *Racismo e Anti-racismo*. São Paulo: Moderna, 1994.

BOSI, Alfredo. *O ser e o tempo da poesia*. São Paulo: Cultrix, 1997.

_____. *Literatura e resistência*. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

CALKINS, Lucy McCormick. *A arte de ensinar a escrever: o desenvolvimento do discurso escrito* [Trad.] Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

CANDIDO, Antônio. *A educação pela noite & outros ensaios*. São Paulo: Ática, 1989.

_____. *Na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1989.

_____. *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2004.

_____. *Literatura e Sociedade*. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2008.

CARVALHO, Elma Júlia Gonçalves de. FAUTINO, Rosângela Célia. *Educação e Diversidade Cultural* Maringá (PR): Eduem, 2012.

CASIMIRO, Ana Palmiro B.S; AGUIAR, Itamar Pereira de. (org.) *Etnia e educação*. Campinas (SP): Alínea, 2012.

CAVALLEIRO, Eliane. (org.) *Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola*. São Paulo: Selo Negro, 2001.

CHARTIER, Roger. (org.) *Práticas da leitura*. Iniciativa de Allain Paire; Tradução: Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2011.

_____. *A história ou a leitura do tempo*. Tradução: Cristina Antunes. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

- CHAUI, Marilena. *Convite à Filosofia*. Editora Ática, São Paulo, 1996.
- CHAVES, Rita. *A formação do romance angolano*. São Paulo: Fundo Bibliográfico de Língua Portuguesa, 1999.
- CUTI, (Luiz Silva). *Literatura Negro-Brasileira*. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- DUARTE, Eduardo de Assis. *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica* Volume 1 – Precursores. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- _____. *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica* Volume 1 – Consolidação. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- _____. *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica* Volume 3 – Contemporaneidade. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- _____. *Literatura e afrodescendência no Brasil: antologia crítica* Volume 4 – História, teoria e polêmica. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- ECO, Umberto. *Sobre a literatura*. Rio de Janeiro: Record, 2003.
- FAGUNDES, Márcia Botelho. *Aprendendo valores éticos*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- FANON, Franz. *Pele negra, máscaras brancas*. Tradução Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.
- _____. *Os Condenados da Terra*. Rio De Janeiro: Civilização brasileira, 1979.
- FERREIRA, Antônio Manuel. *Sob o olhar de Minerva - A escola e o ensino na literatura*. Aveiro: Universidade, 2004.
- FIORIN, José Luiz; SAVIOLI, Francisco Platão. *Para entender o texto: leitura e redação*. São Paulo: Ática, 1991.
- _____; PETTER, Margarida. *África no Brasil: a formação da língua portuguesa*. São Paulo: Contexto, 2008.
- FONSECA, Maria Nazareth Soares. *Brasil afro-brasileiro*. Belo Horizonte: autêntica, 2010.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 2009.
- _____; GUIMARÃES, Sérgio. *A África ensinando a gente: Angola, Guiné-Bissau, São Tomé e Príncipe*. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- _____; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. (org.) *Experiências étnico-culturais para a formação de professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.
- GALVES, Charlotte; GARMES, Helder; RIBEIRO, Fernando Rosa. *África-Brasil: caminhos da língua portuguesa*. Campinas (SP): Editora Unicamp, 2009.
- GOMES, Nilma Lino. (org.) *Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- HERNÁNDEZ, Fernando. “Projetos de trabalho e a necessidade de mudança na educação e na função da escola”. In _____. *Transgressão e mudança da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.
- HERNANDEZ, Leila Leite. *A África na sala de aula: visita à história contemporânea*. São Paulo: Selo Negro, 2008.
- HARKOT-DE-LA-TAILLE, Elizabeth; SANTOS, Adriano Rodrigues dos. “Sobre escravos e escravizados: percursos discursivos da Conquista da liberdade” In III Simpósio Nacional Discurso, Identidade e Sociedade (III SIDIS)
- DILEMAS E DESAFIOS NA CONTEMPORANEIDADE. Disponível em http://www.iel.unicamp.br/sidis/anais/pdf/HARKOT_DE_LA_TAILLE_ELIZABETH.pdf acessado em outubro de 2012.
- HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário de Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro, 2001.
- _____. *Dicionário de sinônimos e antônimos*. São Paulo: Publifolha, 2011.
- LEITE, Fábio Rubens da Rocha. África: Revista do Centro de Estudos Africanos. USP, S. Paulo, 18-19 (1). 103-118, 1995/1996.

- _____. *A questão ancestral: África negra*. São Paulo: Palas Athena: Casa das Áfricas, 2008.
- LEITE, Lígia Chiappini Moraes. *Invasão da catedral*. Porto Alegre: mercado Aberto, 1983.
- MACEDO, Tânia. *Luanda, cidade e literatura*. São Paulo: UNESP; Luanda: Nzila, 2008.
- MELO, Elisabete; BRAGA, Luciano. *História da África e Afro-brasileira: em busca das origens*. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- MUNANGA Kabenguele (org.) *Superando o racismo na escola*. Brasília: MEC/SECAD/BID/UNESCO, 2005.
- _____. *Negritude. Usos e Sentidos*. São Paulo: Ática, 1988.
- _____. (org.) *Estratégias de combate à discriminação racial*. São Paulo: EDUSP, 1996.
- MEMMI, Albert. *Retrato do colonizado precedido pelo retrato do colonizador*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1989.
- MEDINA, Cremilda de Araújo. *Sonha Mamana África*. São Paulo: Epopeia, 1987.
- PEREIRA, Rosa Vani. *Aprendendo valores étnicos na escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- REZENDE, Lucinea Aparecida. *Leitura e formação de leitores: vivências teórico-práticas*. Londrina: Eduel, 2009.
- ROCHA, Maria José; PANTOJA, Selma. (org.) *Rompendo silêncios: História da África nos Currículos de Educação Básica*. Brasília: Departamento de Comunicação Ltda, 2004.
- SALGADO, Maria Teresa; JORGE, Sílvia Renato. (orgs.) *África, escritas literárias: Angola, Cabo-Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, São Tomé e Príncipe*. Rio de Janeiro: UFRJ; Angola: UEA, 2010.
- SARTRE, Jean-Paul. Prefácio. In FANON, Franz. *Os Condenados da Terra*. Rio De Janeiro: Civilização brasileira, 1979.
- SCHNEUWLY, DOLZ, VERRAZ. “Sequência didática par o oral e a escrita: apresentação de um procedimento”. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Trad. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. São Paulo: Mercado das Letras, 2004.
- SECCO, Carmem Tindó; SALGADO, Maria Teresa; JORGE, Sílvia Renato. (org.) *África, escritas literárias*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ; Angola: UEA, 2010.
- _____. *Entre fábulas e alegorias: ensaios sobre literatura infantil de Angola e Moçambique*. Rio de Janeiro: Quarteto, 2007.
- SCHILLING, Flávia (org.). *Direitos Humanos educação: outras palavras, outras práticas*. Prefácio de Maria Victoria Benevides. São Paulo: Cortez, 2005.
- SERRANO, Carlos e WALDMAN, Maurício. *Memória D’África: A temática africana em sala de aula*. São Paulo: Cortez, 2010.
- SILVA, Cidinha da. (org.) *Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras*. São Paulo: Selo Negro, 2003.
- SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves. “A palavra é ... africanidades” In *Presença Pedagógica* v.15 n.86, mar/abr 2009. pp. 42-7. Disponível em <http://www.4shared.com/web/preview/pdf/s9Yn0l-Z> acessado em fevereiro de 2013.
- SOUZA, Florentina, LIMA, Maria Nazaré. (org.) *Literatura afro-brasileira*. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.
- VIEIRA, Renata de Almeida. *A produção social do preconceito: subsídios para a formação de professores*. Maringá: Eduem, 2012.
- WILLIAMS, Raymond. *Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade*. Tradução de Sandra Gardini Vasconcelos e Prefácio de Maria Elisa Cevasco. São Paulo: Boitempó, 2007.

ANEXOS

MÓDULO I

ANEXOS PARA O PRIMEIRO ENCONTRO



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO V
 CAPÍTULO II
 Seção I

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

~~Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.~~ [\(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003\)](#)

~~§ 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 negra 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.~~ [\(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003\)](#)

~~§ 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 Brasileiras.~~ [\(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003\)](#)

~~§ 3º (VETADO)~~ [\(Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003\)](#)

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. [\(Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008\).](#)

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. [\(Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008\).](#)

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. [\(Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008\).](#)

Presidência da República

Casa Civil

Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI No 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003.

Mensagem de veto Altera a Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos: 26-A, 79-A e 79-B:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre 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 negra 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 Brasileiras.

§ 3º (VETADO)"

"Art. 79-A. (VETADO)"

"Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'."

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Cristovam Ricardo Cavalcanti Buarque

Este texto não substitui o publicado no D.O.U. de 10.1.2003.

Lei Nº 11.645, de 10 Março de 2008.

Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639 de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena".

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 26-Ad da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

"Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras." (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 10 de março de 2008; 187º da Independência e 120º da República.

LUIZ INÁCIO LULA DA SILVA

Fernando Haddad

PARECER HOMOLOGADO(*)

(*) Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União de 19/5/2004.

Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação UF: DF

ASSUNTO: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

CONSELHEIROS: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez

PROCESSO N.º: 23001.000215/2002-96

PARECER N.º: CNE/CP 003/2004

Voto da comissão

Face ao exposto e diante de direitos desrespeitados, tais como:

- ☐ o de não sofrer discriminações por ser descendente de africanos; o de ter reconhecida a decisiva participação de seus antepassados e da sua própria na construção da nação brasileira;
- ☐ o de ter reconhecida sua cultura nas diferentes matrizes de raiz africana;
- diante da exclusão secular da população negra dos bancos escolares, notadamente em nossos dias, no ensino superior;
- diante da necessidade de crianças, jovens e adultos estudantes sentirem-se contemplados e respeitados, em suas peculiaridades, inclusive as étnico-raciais, nos programas e projetos educacionais;
- diante da importância de reeducação das relações étnico/raciais no Brasil;
- diante da ignorância que diferentes grupos étnico-raciais têm uns dos outros, bem como da necessidade de superar esta ignorância para que se construa uma sociedade democrática;
- diante, também, da violência explícita ou simbólica, gerada por toda sorte de racismos e discriminações, que sofrem os negros descendentes de africanos;
- diante de humilhações e ultrajes sofridos por estudantes negros, em todos os níveis de ensino, em consequência de posturas, atitudes, textos e materiais de ensino com conteúdos racistas;
- diante de compromissos internacionais assumidos pelo Brasil em convenções, entre outros os da Convenção da UNESCO, de 1960, relativo ao combate ao racismo em todas as formas de ensino, bem como os da Conferência Mundial de Combate ao Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Discriminações Correlatas, 2001;

- diante da Constituição Federal de 1988, em seu Art. 3º, inciso IV, que garante a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; do inciso 42 do Artigo 5º que trata da prática do racismo como crime inafiançável e imprescritível; do § 1º do Art. 215 que trata da proteção das manifestações culturais;
- diante do Decreto 1.904/1996, relativo ao Programa Nacional de Direitos Humanos que assegura a presença histórica das lutas dos negros na constituição do país;
- diante do Decreto 4.228, de 13 de maio de 2002, que institui, no âmbito da Administração Pública Federal, o Programa Nacional de Ações Afirmativas;
- diante das Leis 7.716/1999, 8.081/1990 e 9.459/1997 que regulam os crimes resultantes de preconceito de raça e de cor e estabelecem as penas aplicáveis aos atos discriminatórios e preconceituosos, entre outros, de raça, cor, religião, etnia ou procedência nacional;
- diante do inciso I da Lei 9.394/1996, relativo ao respeito à igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; diante dos Arts 26, 26 A e 79 B da Lei 9.394/1996, estes últimos introduzidos por força da Lei 10.639/2003, proponho ao Conselho Pleno:
 - a) instituir as Diretrizes explicitadas neste parecer e no projeto de Resolução em anexo, para serem executadas pelos estabelecimentos de ensino de diferentes níveis e modalidades, cabendo aos sistemas de ensino, no âmbito de sua jurisdição, orientá-los, promover a formação dos professores para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, e para Educação das Relações Étnico-Raciais, assim como supervisionar o cumprimento das diretrizes;
 - b) recomendar que este Parecer seja amplamente divulgado, ficando disponível no site do Conselho Nacional de Educação, para consulta dos professores e de outros interessados.

Petronilha 0215/SOS 17 Brasília-DF, 10 de março de 2004.

Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva – Relatora

Carlos Roberto Jamil Cury – Membro

Francisca Novantino Pinto de Ângelo – Membro

Marília Ancona-Lopez – Membro

PARECER HOMOLOGADO(*)

(*) Despacho do Ministro, publicado no Diário Oficial da União de 19/5/2004.

Resolução Nº 1, de 17 de junho de 2004.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO

INTERESSADO: Conselho Nacional de Educação UF: DF

ASSUNTO: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

CONSELHEIROS: Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva (Relatora), Carlos Roberto Jamil Cury, Francisca Novantino Pinto de Ângelo e Marília Ancona-Lopez

PROCESSO N.º: 23001.000215/2002-96

PARECER N.º: CNE/CP 003/2004

Questões introdutórias

O parecer procura oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe à divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada.

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas.

Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos.

ANEXOS PARA O TERCEIRO ENCONTRO

Repensando a África

Será o afropessimismo a última imagem negativa do continente? Entendemos e esperamos que sim. Isso porque tais imagens não se referem simplesmente a uma deformação da realidade. Com efeito, caso não sejam desconstruídas, no Ocidente assim como na própria África, toda atuação junto à realidade africana estará condenada ao fracasso. Em outras palavras, o afropessimismo é uma estratégia que justamente sedimenta as políticas que têm perpetuado a estagnação em vastas zonas do continente.

Pior ainda, ao afropessimismo se vinculariam as objeções às políticas sociais e de afirmação da cidadania, que correspondem, inclusive, em países com forte diáspora negro-africana, aos enunciados políticos que advogam como solução para os problemas da pobreza e da exclusão o desmantelamento do já precário aparato estatal que busca mitigar os efeitos da miséria generalizada, do desemprego e da submissão econômica aos grandes conglomerados internacionais.

Como vimos, todas as construções elaboradas sobre a África nunca se distanciaram da ambição de dominá-la nem de configurá-la como contraponto de uma Europa que se arrogava um papel dominante. Ade-

mais, para submeter o que quer que seja é necessário, antes de tudo, a iniciativa concretizar-se em nível do imaginário, preferivelmente de modo a distorcer a compreensão do outro, habilitando, desse modo, a irrupção de uma ideologia de dominação.

Entretanto, a percepção construída a respeito da África, esboçada com base em critérios externos à sua realidade, mostra-se seguidamente incapaz de compreendê-la. Nessa abordagem, se inscreveriam aqueles dados estatísticos e relatórios sociais repetidos a todo instante que nos apresentam quadros dantescos, transformando em verdadeiro mistério a continuidade do continente, mesmo porque, na fria contabilidade da matemática formal, não haveria como este se manter vivo. O fato é que a África continua existindo, contrariando e escapando aos critérios cartesianos de desenvolvimento edificadas pelo homem ocidental (CITADO POR MUNANGA, 1997, p. 299).

A VERDADE E A MENTIRA NUM CONTO IORUBÁ

Lembro aqui uma lenda africana sobre a criação do mundo. Diz assim: *Olofi*, o Senhor que tudo criou – o bem e o mal, o bonito e o feio, o claro e o escuro, o grande e o pequeno, o cheio e o vazio, o alto e o baixo –, criou também a Verdade e a Mentira. Fez, no entanto, a Verdade forte, marcante, bela, luminosa, e fez a Mentira fraca, feia, opaca. Ao ver assim a Mentira, deu a ela uma foice com a qual pudesse se defender. A Mentira sentiu inveja da Verdade e queria eliminá-la. Certa ocasião a Mentira se defrontou com a Verdade e a desacatou. Brigaram. Empunhando sua foice, a Mentira, com um golpe, degolou a Verdade. Esta, vendo-se sem cabeça, começou a procurá-la tateando por volta. Apalpa um crânio que supõe ser seu. Com esforço agarra-o e o arrancando de onde estava, coloca-o sobre seu pescoço. Mas aquela era a cabeça da Mentira. Desde então, a verdade anda por aí enganando toda a gente (cf. Dulce Mara Critelli, *Ontologia do cotidiano ou resgate do ser: poética heideggeriana*. São Paulo: PUC-SP, Centro de Estudos Fenomenológicos de São Paulo, 1984).

Na África contemporânea, independentemente da frágil legitimidade de muitos dos Estados africanos, das suas subvalorizadas economias formais e dos seus simulacros de autoridade institucional, os seus povos agarram-se à vida e à esperança, ignorando prognósticos negativos e sobrevivendo à margem de instituições, organismos e poderes que procuram acorrentá-los. Nesse sentido, para além de mero ato de vontade, a desconstrução das imagens negativas do continente faz-se com estudo, conhecimento e compreensão atentos à sua personalidade histórica, geográfica e cultural específica.

Daí que uma nova África, vibrante e esperançosa, pode surgir do nosso estudo. Uma África que, no final das contas, associa-se também às expectativas de muitos outros milhões de humanos excluídos e crescentemente privados de segurança social, política e económica. Portanto, que o estudo do continente possa conduzir à melhor compreensão do mundo e da sociedade brasileira, contribuindo para a sua transformação rumo a uma sociedade justa e em equilíbrio para consigo mesma. É esse o nosso objetivo e a nossa pretensão.

ANEXOS PARA O QUARTO ENCONTRO

Como você denomina essas literaturas?

Nome:

Como você denomina essas literaturas?

Nome:

ANEXOS PARA O QUINTO ENCONTRO

Escreva o nome de uma escritora de literatura negra/ afro-brasileira e de uma respectiva obra:





Nome:

Escreva o nome de uma escritora de literatura negra/ afro-brasileira e de uma respectiva obra:





Nome:

CALUNGA LUNGARA

Vou pôr em palavras
o que não é possível.
São águas-palavras
que se dissolvem.

É de Calunga que falo.

Pode ser grande ou
pequeno depende
de quem o atravessou.

Seu nome
muda com as línguas.
Em umas mata
em outras é oceano.

Nele está viajando
quem não tem corpo.
Nós somos marujos
em terra de romaria.

Calunga anda a noite
estudando os sonhos
Acompanha marcas
presas na poeira.

Traz medos de presente
medos de família.
O maior não mostra
que até ele morreria.

Eu pus em palavras
o que não era de falar.

O que se diz não é Calunga.

ANEXOS PARA O SEXTO ENCONTRO

Alma Não Tem Cor

Alma não tem cor
Porque eu sou branco?
Alma não tem cor
Porque eu sou negro?

Branquinho
Neguinho
Branco negão
Percebam que a alma não tem cor
Ela é colorida
Ela é multicolor

Azul amarelo
Verde verdinho marrom

CÉSAR, Chico. “Alma não tem cor” In *Chico César aos vivos*. São Paulo: Velas 1994.

Colonizados

Colonização

Ação afirmativa

Diáspora negra

Diáspora

Discriminação

Escravizado

Escravo

EDH: Educação para os
Direitos Humanos

Fronterais

Etnia

Escravidão

Igualdade

Identidade

Hegemonia

Literatura

Leitura

Imaginário

Negritude

Literatura negra

Literatura
afrodescendente

Racismo

Raça

Pedagogia do olhar

Tradicião

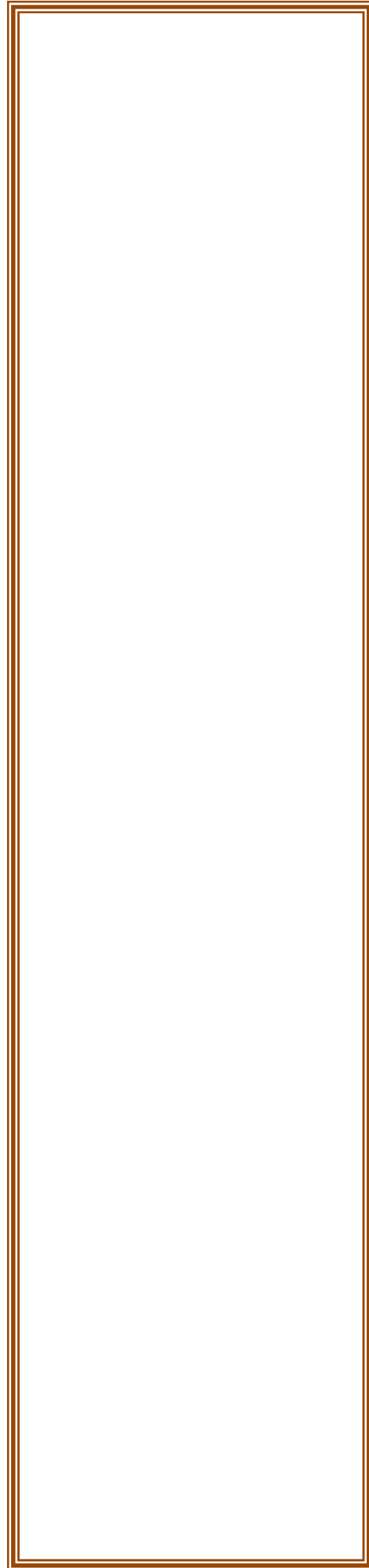
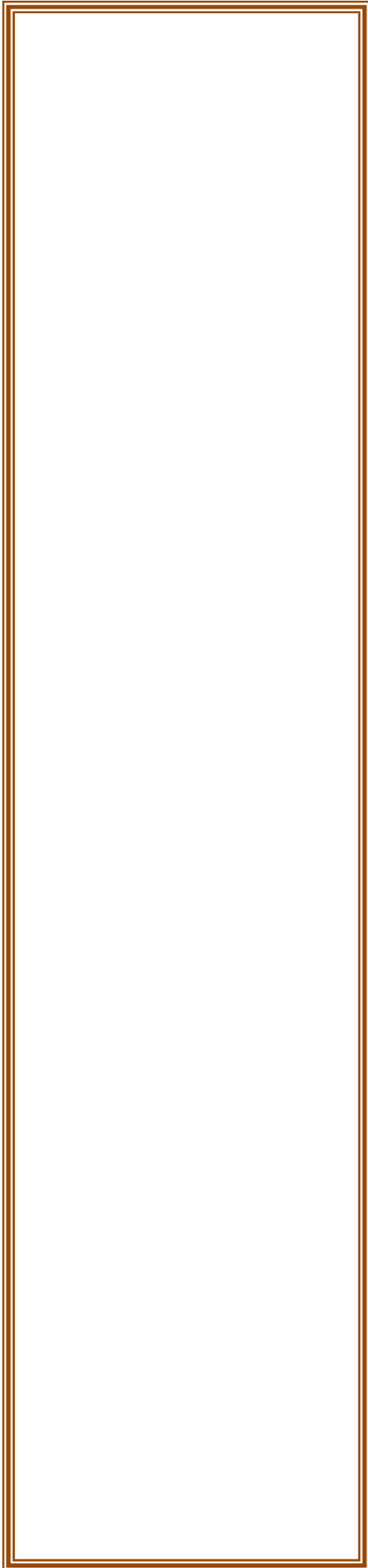
Solidariedade

Segregação

Escravização

Valores étnicos

Utopia



ANEXOS PARA O SÉTIMO ENCONTRO

A Mão da Limpeza

O branco inventou que o negro
Quando não suja na entrada
Vai sujar na saída, ê
Imagina só
Vai sujar na saída, ê
Imagina só
Que mentira danada, ê

Na verdade a mão escrava
Passava a vida limpando
O que o branco sujava, ê
Imagina só
O que o branco sujava, ê
Imagina só
O que o negro penava, ê

Mesmo depois de abolida a escravidão
Negra é a mão
De quem faz a limpeza
Lavando a roupa encardida, esfregando o chão
Negra é a mão
É a mão da pureza

Negra é a vida consumida ao pé do fogão
Negra é a mão
Nos preparando a mesa
Limpando as manchas do mundo com água e sabão
Negra é a mão
De imaculada nobreza

Na verdade a mão escrava
Passava a vida limpando
O que o branco sujava, ê
Imagina só
O que o branco sujava, ê
Imagina só
Eta branco sujão

**DUAS LITERATURAS, UM SÓ PRECONCEITO:
"A MENINA VITÓRIA", DE ARNALDO SANTOS,
E A COR DA TERNURA, DE GENI GUIMARÃES**

Sérgio Paulo Adolfo

O texto literário é um produto social, forjado e caldeado no embate das forças sociais, e quanto mais ele se insere na complexidade do fazer social, mais seu conteúdo humanístico se aproxima de seu objeto e de seu objetivo: a humanidade do homem. Nenhum texto, ainda que pretenda a neutralidade, constitui-se de um vazio ideológico; na sua formulação está presente a visão de mundo que o originou. Texto e contexto se imbricam de tal modo que o segundo será lido no primeiro em qualquer tempo. Por conseguinte, ao se ler *Os lusíadas*, de Camões, por exemplo, está-se lendo o próprio Camões como sujeito social e criador – suas angústias, projetos, aspirações e frustrações –, ao mesmo tempo em que se lê, por meio dele, o Renascimento e a visão burguesa de mundo – e, com ela, os condicionamentos e implicações sociais daquele período da humanidade ocidental. Como diz Antonio Candido (1968, p. 76), o externo se faz interno ao ser elaborado como parte integrante da concretude do texto, e, apesar de o externo se esconder na aparente opacidade textual, está sempre presente nas suas camadas mais profundas.

Ao traçar o perfil dos escritores, Lukács (1936, p. 178) classifica-os entre os que descrevem os fatos e os que os narram. Segundo ele, só aquele escritor que participa intensa e ativamente do seu tempo, só o escritor engajado na luta do seu povo, que faz parte dele e que se abebera em suas fontes, consegue fazer a verdadeira narração. Nesse caso, ainda segundo Lukács, as descrições do texto se transformam em parte integrante da narração, tornando-se, portanto, descrições narrativas.

Quando se lê um texto, lê-se junto o homem e seu tempo, suas lutas e conflitos, tanto internos quanto externos, seus embates, dúvidas e certezas. O texto desse homem instaura um novo mundo no qual esses conflitos e essas serenidades ocuparão um espaço e reinaugurarão um novo tempo a cada nova leitura.

Não pensamos que a literatura seja um mero reflexo da sociedade que a gerou, mas que, sendo sua relação com o social composta de uma complexidade tal que só o leitor é capaz de resgatar, quando ele, leitor, penetrar nas profundezas abismais do texto, estará trazendo à tona os componentes sociais, psicológicos e biográficos – os componentes externos, no dizer de Antonio Candido (1968, p. 76), que se fizeram internos na propulsão da força criadora do artista da palavra.

Geni Guimarães, nascida em 1947 numa fazenda no interior de São Paulo, ganhadora de prêmios por sua atividade de escritora, tem-se destacado de maneira bastante intensa em sua atividade de ativista afro-brasileira em prol dos movimentos de conscientização do seu grupo social e étnico.

A cor da ternura (Guimarães, 1992), romance afro-brasileiro com várias edições, tem como fio condutor da narrativa a história de uma menina do interior que vive na zona rural e pertence a uma família numerosa, cuja trajetória, escolar e vivencial, vai sendo desfiada aos poucos. Nesse desfiar do novelo narrativo, passamos a conhecer as pequenas alegrias e tristezas de um cotidiano de menina pobre, negra e sem muita perspectiva de futuro, presa a um atavismo cujos valores lhe foram inculcados pela elite branca, sobretudo pela escola dos brancos:

- [...] amanhã seu cabelo já estará pronto. Hoje você dorme com lenço na cabeça pra não desmanchar. Não se esqueça de colocar o lenço novo no bernal. Pelo amor de Deus, não vai esquecer o nariz escorrendo. Lava o olho antes de sair.
- Se a gente for de qualquer, a professora faz o quê? – perguntei.
- Põe de castigo em cima de dois grãos de milho – respondeu-me ela.
- Mas a Janete do seu Cardoso vai de remela no olho e até muco no nariz e...
- Mas Janete é branca – respondeu minha mãe, antes que eu completasse a frase. (Guimarães, 1992)

O primeiro contato de nossa heroína com a escola vem marcado pela dureza do preconceito de cor, expresso nas palavras da mãe, preocupada e consciente das agruras e hostilidades que a filha, ainda tão pequena, viria a enfrentar no recinto da escola.

O cabelo tem sido um dos maiores problemas enfrentados pela comunidade afro-brasileira. É um estigma a ser vencido, uma vez que marca a diferença entre brancos e negros. E, mais do que isso ou como consequência disso, há uma série de estereótipos negativos a respeito do cabelo – “negro do cabelo bom”, “mulato do cabelo ruim” –, os adjetivos positivos são usados apenas para os cabelos lisos.

Ao preparar a filha para enfrentar a dureza da vida escolar, a mãe prepara-a também para enfrentar e conviver com o racismo dos colegas e da professora. Fazer a toailete e centrar-se na questão do cabelo e da falta de higiene pessoal é um alerta que a mãe faz para a sua pequena menina sobre os preconceitos e estereótipos existentes na sociedade brasileira contra os negros – a sujeira, o mau cheiro, o cabelo ruim etc. A pergunta da menina a respeito da colega que se apresenta na escola com certo desalinho e desmazelo tem impressa na resposta a diferença racial: sua colega é branca, e aos brancos tudo é permitido, eles não carregam o estigma da escravidão e da cor.

Conceitos como limpeza, higiene e boa aparência vêm sempre carregados de um teor pejorativo quando se referem aos negros. Geni, a nossa personagem, é ainda muito nova, mas acaba compreendendo que é diferente para a sociedade global, mas de uma diferença desglorificante, como se o fato de ser negra fosse um fardo a carregar num mundo de privilégio criado pelos e para os brancos. É neste mundo absurdo e desglorificante que a nossa heroína inicia sua trajetória escolar.

Em “A menina Vitória”, do angolano Arnaldo Santos, um conto escrito por volta dos anos 1960, encontramos, num espaço escolar, um cenário bastante semelhante ao brasileiro. A menina Vitória, a professora, é descrita pelo narrador da seguinte forma:

A professora da terceira 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. (Santos, s. d.)

Gigi, o garoto do conto, é um menino mulato, filho de português com uma mulher da terra, e a quem o pai resolveu dar uma educação de branco, uma vez que sua pele era quase clara, e sua mãe, uma mulata que passaria por branca. Mora em Luanda, num bairro mais ou menos distante da escola, onde, segundo seu pai, ele poderia fazer novas amizades com meninos brancos e da cidade baixa, evitando que ele passasse o dia em companhia de pretos e mulatos, para não interferir na sua formação.

A questão do cabelo também é enfatizada no texto angolano. A professora Vitória gosta de tocar e acariciar os cabelos dos meninos louros, enquanto Gigi e seu colega Matoso sempre recebem humilhações da professora mulata, que, ao agir com rigor com os dois meninos de sua etnia, distancia-se de uma condição que repudia, aproximando-se dos meninos brancos e de sua cultura, legitimada pelo poder colonial.

Geni e Gigi, ela brasileira, ele angolano, vivem o mesmo dissabor de serem negros num país que se quer branco e europeu. A diferença é que Geni vive num mundo de suposta democracia racial, ao passo que Gigi vive numa Angola ainda colonizada que prima por enaltecer os valores do colonizador em detrimento dos seus bens culturais próprios. O discurso da escola brasileira exclui a história do negro, relegando-a a um plano secundário, como podemos ver no discurso do Dia da Abolição:

– Hoje comemoramos a libertação dos escravos. Escravos eram negros que vinham da África. Aqui eram forçados a trabalhar, e pelos serviços prestados nada recebiam. Eram amarrados nos troncos e espancados às vezes até a morte. Quando...

E ela continuou discursando por uns quinze minutos.

Ví que sua narrativa não batia com a que nos fizera Vó Rosária. Aqueles eram bons, simples, humanos, religiosos. Eram bobos, covardes, imbecis, estes me apresentados então. Não reagiam aos castigos, não se defendiam ao menos. (Guimarães, 1992, p. 65)

Geni conhecia essa história da Abolição e da escravatura pela fala de dona Rosária, uma negra bem velha que vivera esses acontecimentos, mas a ideia que dona Rosária passara era bem diferente daquela versão da professora. A maneira como a escola trata os acontecimentos ligados ao negro causa em Geni um profundo mal-estar, quando ela percebe que seus antepassados são mostrados como gente fraca, sem garra, sem vontade de luta, que haviam ficado esperando pacientemente que alguém lhes desse a liberdade. A versão que a menina conhecia era a versão deles, os negros, sujeitos de sua própria história, ao passo que a versão da professora é a dos brancos, que colocam o negro na história brasileira não como sujeitos, e sim como objetos.

Esse episódio desencadeia na pequena aluna uma espécie de curto-circuito mental e faz amadurecer nela, de forma penosa, a consciência sobre o seu próprio povo. Na fala bem intencionada da professora, percebemos o viés racista da sociedade brasileira. O negro quase sempre é colocado como ausente dos principais acontecimentos do País – como a Abolição, a Independência, as revoltas escravas, a Guerra do Paraguai e tantos outros fatos heróicos que ele protagonizou, mas dos quais não há registro em nossas manuais de história. Ao menos-prezar a ação do negro num acontecimento como a Abolição, está-se reservando a ele um papel passivo e de subalternidade: “Quando dei por mim, a classe inteira me olhava com pena ou sarcasmo. Eu era a única pessoa da classe representando uma raça digna de compaixão, desprezo!” (Guimarães, 1992, p. 65).

Quando analisamos o discurso da professora a respeito da Abolição, podemos perceber que ele é um discurso aparentemente favorável aos negros, um discurso muito diferente daquele da professora em “A menina Vitória”. Vitória, a professora do conto de Arnaldo Santos, não esconde suas preferências pelos meninos brancos da baixa. Também não faz questão de dissimular seu desprezo pelos dois meninos negros e que carrega contra si mesma, usando maquiagem o tempo todo para disfarçar a cor de sua pele. A humilhação que impõe a Gigi e Matoso não é nem um pouco disfarçada; muito pelo contrário, tem destino certo e estava de acordo com a ideologia do Estado colonial português àquela altura.

Enquanto em *A cor da ternura* temos um discurso paternalista e pseudolibertador, em “A menina Vitória” o discurso é racista, direto e sem subterfúgios, um discurso próprio das sociedades coloniais cujo estatuto o colonizado bem conhece. A raiva da menina Vitória explode exatamente num momento em que Gigi trata, numa redação, uma autoridade colonial na segunda pessoa do singular, e a professora, ciente do seu papel de mantenedora dessa ordem, investe furiosa contra o menino, marcando nitidamente a diferença entre eles, os colonialistas, e os outros, os colonizados.

“Ouve lá... tu julgas que ele anda sujo e roto como tu, e come funge 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. (Santos, 1976, p. 25)

As duas crianças, Geni e Gigi, tomam consciência de sua condição de negros e do peso que isso representa numa sociedade de brancos pelos discursos aparentemente diferentes, mas que carregam o mesmo peso e carga racistas. Ambos se defrontam com uma realidade cruel e despótica, e sentem-se impotentes perante tal fatalidade.

O ideal de branqueamento, conceito elaborado no século XIX, apesar de constituir um projeto fracassado, ainda norteia as relações raciais na sociedade brasileira, a ponto de fraturar a comunidade afro-brasileira, que não consegue se agregar verdadeiramente, isso sem levar em conta a questão dos mestiços, que representam a maioria da população negra no Brasil.

Na Angola colonial, esse ideal de branqueamento nunca existiu. Lá, os colonialistas portugueses propugnavam por uma sociedade onde a minoria branca

AFRICA, ESCRITAS LITERÁRIAS

dominaria a maioria subalterna de negros e mestiços. A menina Vitória é uma mestiça que se coloca ideologicamente ao lado dos brancos, procurando apagar todos os traços que denunciem sua origem. A professora de Gigi é uma assimilada, no sentido colonialista do termo, e assim se comporta, sem nenhum pejo ou pudor.

Os discursos elaborados pelas duas professoras possuem a mesma carga de significância e deixam transparecer a ideologia do grupo social que os gerou. Há o discurso paternalista, mas nem por isso menos cruel, da professora de Geni e há o discurso francamente racista da menina Vitória. Ambos engendram posições ideológicas muito claras, que o discurso não consegue disfarçar. As boas relações entre brancos e negros no Brasil, o mito do homem cordial, do branco que, segundo Gilberto Freire, consegue viver harmoniosamente entre negros e índios, provocam na menina Geni um sentimento de rebaixamento e de humilhação, pois sente que seu povo, seus ancestrais foram incapazes de lutar por sua própria liberdade, recebendo-a das mãos de uma princesa branca, uma santa quase. Essa imagem que a escola tenta impor, para a menina, da Abolição como ato de bondade e de compreensão entre brancos e negros faz os negros terem uma atitude passiva e acomodada, esperando que os brancos resolvam seus problemas. Nesse discurso, realça-se a bondade e a compreensão do branco, superior e digno, em oposição ao negro, acomodado, preguiçoso e de caráter débil.

O objetivo do discurso da menina Vitória é rebaixar o negro à escala da animalidade, contrapondo-o às qualidades do branco. O branco que era homenageado na redação estava acima dos negros da colônia – que comiam funge, moravam na sanzala e eram feios, imundos e indignos de tratarem alguém tão superior por “tu”.

Enquanto o discurso brasileiro visa imbecilizar o homem negro, realçando-lhe apenas características animais – força física, sexualidade desenfreada, corpo escultural – e retratando-o como incapaz de pensar, de refletir e de criar, de fazer ciência e de cuidar da própria vida, o discurso colonial é menos paternalista e aparentemente mais odioso, pois a metrópole consegue o trabalho e o rendimento dos colonizados mediante o uso da força policial, o que faz as relações coloniais mais diretas e contundentes, tornando desnecessário o mascaramento do racismo existente na sociedade brasileira.

A menina Vitória

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 afastá-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, e 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 mãe 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 tufo de capim. Isso passou a ser a sua única alegria, porque o Gigi estranhou o colégio.

A professora da 3.^a 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 chamava 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 da 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 respondeu 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 para 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 a 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 perniciosa. 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 4.^a classe, que eram, na maioria, os seus companheiros de vadiação do Kinaxixe. Ficava então a jogar com os estames dos botões que caíam das acácias, e

reprimia a vontade de trepar ao cimo delas, para colher os botões compridos de estames longos e curvos, que venciam todos os outros. Bocejava enquanto brincava com o balanceio das anteras e via-as cair sem entusiasmo. Depois submergia de novo na turma e só um ou outro desatino o fazia surgir à tona. "Muxixeiro na redação. . . que coisa é esta. . .!?" — alarmava-se a menina Vitória, considerando o neologismo inferior. E a meninada da baixa ria e surriava, porque na baixa não tinha muxixeiro. Gigi torcia a cara, enganhava com medo de explicar. Calava-se. Mas fixava prudentemente o reparo.

Nas suas redações vagueava então tímido sobre as coisas, com medo de poisar nelas decorava os 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 trêmulo atrás dos muxitos, o sabor ácido dos tamarinos que colhia sedento, o suor e o cansaço das longas caminhadas. Pelas barrocas a emoção dos seus jogos de atreza e casumbula. 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 putu), 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 andar 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 enfrentá-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 à 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 erupções 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. Isso dar-lhe-ia com certeza satisfação. Os meninos da baixa, mais libertos da coação da professora, não tinham sido convincentes, limitando-se a referências distraídas, o que a tinha irritado.

Embora confiante, o Gigi estremeceu ao ouvir o seu nome. Que diria ela, pensava agitado, depois de lhe ter estendido timidamente o caderno. Enquanto a via ler atreveu-se a tentar decifrar-lhe no rosto algum indício revelador, mas a menina Vitória parecia de pedra. Reparou-lhe então nos lábios pintados e nas linhas muito definidas dos seus contornos que pareciam emoldurar o *bâton*. As sobrancelhas aparadas e finas afastavam-se das órbitas por um traço de carvão, e isolavam uns olhos castanhos-barrentos como a água da lagoa do Kinaxixe. Mas subitamente eles abandonaram o caderno e voltaram-se para si, perplexos. Apanhado em flagrante, o Gigi baixou a cabeça. A menina Vitória olhava-o silenciosamente e os alunos da classe, pressentindo algo de estranho, apagaram as conversas. Esperavam. Gigi esperou também e as comissuras dos lábios entreabriram-se num sorriso de confiança.

— Com que então pretendes 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 construíra. 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 i sem tardar, inexorável, imprevisível. Como é que ele se atrevera a tratá-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 come 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 encurvavam-se. Sentiu-se muito fraco, Já nada tinha que disfarçar, mas estava triste perante a luta que pressentia. Mas porquê, porquê que ela, logo ela, o queria humilhar? Ela que tinha carapinha.

Ela que era filha de uma negra, pensou com furor. Os seus músculos crisparam-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, de 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.

SANTOS, Arnaldo. *“Sinhá Vitória”* In *Kinaxixe e outras prosas*. São Paulo: Ática, 1981 pp.32-7.

ANEXOS PARA O OITAVO ENCONTRO

MEU CORPO IGUAL
A Adão Ventura

Na escuridão da noite
meu corpo igual
fere perigos
adivinha recados
assobios e tantãs.

na escuridão igual
meu corpo noite
abre vulcânico
a pele étnica
que me reveste.

na escuridão da noite
meu corpo igual
boia lágrimas oceânico
crivando sonho
aquilombando esperanças
na escuridão da noite.

EVARISTO, Conceição. In “Meu corpo igual” In *Cadernos negros 15*. São Paulo: Quilombhoje, 1992. p.19.

Eu Sou Neguinha?

Eu tava encostado ali minha guitarra
num quadrado branco, vídeo papelão
eu era um enigma, uma interrogação
olha que coisa
mas que coisa à toa, boa, boa, boa, boa, boa
eu tava com graça...
tava por acaso ali, não era nada
bunda de mulata, muque de peão
tava em Madureira, tava na Bahia
no Beaubourg, no Bronx, no Brás
e eu, e eu, e eu, e eu
a me perguntar
eu sou neguinha?

era uma mensagem
lia uma mensagem
parece bobagem mas não era não
eu não decifrava, eu não conseguia
mas aquilo ia, e eu ia, e eu ia, e eu ia, e eu ia
eu me perguntava

era um gesto hippie, um desenho estranho
homens trabalhando, para e contramão
e era uma alegria, era uma esperança
era dança e dança ou não, ou não, ou não, ou não, ou não
tava perguntado:
eu sou neguinha?
eu sou neguinha?
sou neguinha.....
eu sou neguinha?
sou neguinha.....

eu tava rezando ali completamente
um crente, uma lente, era uma visão
totalmente terceiro sexo
totalmente terceiro mundo terceiro milênio
carne nua, nua, nua, nua, nua, nua
era tão gozado
era um trio elétrico, era fantasia
escola de samba na televisão
cruz no fim do túnel, beco sem saída
e eu era a saída, melodia, meio-dia, dia, dia, dia
era o que eu dizia:
eu sou neguinha?

mas via outras coisas: via o moço forte
e a mulher macia den'da escuridão
via o que é visível, via o que não via
e o que poesia e a profecia não vêem
mas vêem, vêem, vêem, vêem, vêem
é o que parecia
que as coisas conversam coisas surpreendentes
fatalmente erram, acham solução
e que o mesmo signo que eu tento ler e ser
é apenas um possível e o impossível
em mim, em mil, em mil, em mil, em mil
e a pergunta vinha:
eu sou neguinha?

VELOSO, Caetano. “Eu sou neguinha?” In MATA, Vanessa da. *Essa boneca tem manual*, 2006.

ANEXOS PARA O NONO ENCONTRO

As Saubaras Invisíveis

A memória é redundante: repete os símbolos para que a cidade comece a existir.
Ítalo Calvino

Chega-se a Saubara pelo caminho do mar.
 Às velas, barcas velhas velejam rumo à baía.
 Viagem de gentes, trapos, mercadorias,
 Odores repelentes que recendem tumbeiros
 Travessia de longínquas noites
 (“Aquela viagem era uma eternidade!”)
 que ao vento cabia a tarefa de um porto feliz.

Chega-se a Saubara por via de muitos rios
 Do rio para o mangue, do mangue-rio para o mar.
 Caminhos do leva-e-traz mercantil
 Ao porto de amaros negócios
 Percurso de antigos navegantes
 Fundadores do eterno dar-se saubarense
 Desbravadores de restos da flora e fauna do lugar.

Chega-se, finalmente, a Saubara pelo primado da fé.
 Seus marujos e rezadeiras procuram, há muito,
 o caminho da salvação.
 Seus filhos e netos, há pouco, descobriram outros
 caminhos...
 Procuram, pela novidade alheia, desesperadamente,
 outra cidade inventar.
 Os perseguidores da fé a tudo ver – oram choram
 (“São Domingos que é de Gusmão que nos vele”)
 as chamas das velas revelam.

ANEXOS PARA O DÉCIMO ENCONTRO

Chimamanda Adichie: O perigo da história única

Translated into Portuguese (Portugal) by Goreti Araújo Reviewed by Paulo Calçada

Publicado em: <http://www.ted.com/>

Eu sou uma contadora de histórias. E gostaria de vos contar algumas histórias pessoais sobre aquilo que gosto de chamar "o perigo da história única". Eu cresci num campus universitário na parte oriental da Nigéria. A minha mãe diz que comecei a ler aos dois anos, embora eu pense que aos quatro provavelmente esteja perto da verdade. Por isso eu fui uma leitora precoce. E o que eu li eram livros para crianças Britânicos e Americanos.

Eu fui também uma escritora precoce. E quando comecei a escrever, por volta dos sete anos, histórias a lápis com ilustrações a lápis de cor que a minha pobre mãe era obrigada a ler, eu escrevia exactamente o tipo de histórias que eu lia. Todas as minhas personagens eram brancas e de olhos azuis. Brincavam na neve. Comiam maçãs. (Risos) E falavam muito do tempo, como era maravilhoso o sol ter aparecido. (Risos) Isto, apesar do facto de eu viver na Nigéria. Nunca tinha estado fora da Nigéria. Nós não tínhamos neve. Nós comíamos mangas. E nós nunca falávamos do tempo, porque não havia necessidade.

As minhas personagens também bebiam muita cerveja de ginja porque as personagens dos livros Britânicos que eu lia bebiam cerveja de ginja. Não importava que eu não tivesse ideia do que cerveja de ginja fosse. (Risos) E por muitos anos, eu tive o desejo desesperado de provar cerveja de ginja. Mas isso é outra história.

O que isto demonstra, penso eu, é o quão impressionáveis e vulneráveis somos face a uma história, particularmente as crianças. Porque tudo que tinha lido eram livros em que as personagens eram estrangeiras, eu convenci-me que os livros, pela sua própria natureza, tinham de incluir estrangeiros, e tinham de ser sobre coisas com as quais não podia pessoalmente identificar-me. Bem, as coisas mudaram quando descobri livros Africanos. Não havia muitos disponíveis. E eles não eram tão fáceis de encontrar como os livros estrangeiros. Mas devido a escritores como Chinua Achebe e Camara Laye eu passei por uma mudança mental na minha percepção da literatura. Apercebi-me que pessoas como eu, raparigas com a pele cor de chocolate, cujo cabelo estranho não podia formar rabos-de-cavalo, também podiam existir na literatura. Comecei a escrever sobre coisas que reconhecia.

Bem, eu amava aqueles livros Americanos e Britânicos que lia. Eles agitaram a minha imaginação. Eles abriram novos mundos para mim. Mas a consequência não intencional foi que eu não sabia que as pessoas como eu podiam existir na literatura. Então o que a descoberta de escritores Africanos fez por mim foi isto: Salvou-me de ter uma história única daquilo que os livros são.

Eu venho de uma família Nigeriana, convencional de classe-média. O meu pai era professor. A minha mãe era administradora. Por isso nós tínhamos, como era a norma, ajuda doméstica a viver em casa, que frequentemente vinha de vilas rurais próximas. Por isso no ano em que fiz oito anos arranjámos um novo rapaz de recados. O nome dele era Fide. A única coisa que a minha mãe nos disse sobre ele foi que a família dele era muito pobre. A minha mãe mandava inhames e arroz, e as nossas roupas velhas, à família dele. E quando eu não terminava o meu jantar a minha mãe dizia, "Acaba a tua comida! Tu não sabes? Pessoas como a família do Fide não têm nada.". Por isso eu sentia enorme piedade pela família do Fide.

Então um Sábado fomos à vila dele fazer uma visita. E a mãe dele mostrou-nos um cesto com um padrão lindo, feito de ráfia seca, que o irmão dele tinha feito. Eu fiquei atónita. Não me tinha ocorrido que alguém da família dele pudesse de facto criar algo. Tudo o que tinha ouvido sobre eles era o quão pobres eram, de forma que se tinha tornado impossível para mim vê-los como algo além de pobres. A sua pobreza era a minha história única sobre eles.

Anos mais tarde, pensei sobre isto quando deixei a Nigéria, para ir para a universidade nos Estados Unidos. Eu tinha 19 anos. A minha companheira de quarto americana ficou chocada

comigo. Ela perguntou onde eu tinha aprendido a falar Inglês tão bem, e ficou confusa quando disse que a Nigéria por acaso tinha o Inglês como língua oficial. Ela perguntou se podia ouvir aquilo a que chamou a minha "música tribal", e ficou consequentemente muito desapontada quando eu desencantei a minha cassette da Mariah Carey. (Risos) Ela presumiu que eu não sabia como se usava um fogão.

O que me espantou foi isto: Ela tinha sentido pena de mim mesmo antes de me ter visto. A sua posição base em relação a mim, enquanto Africana, era uma espécie de piedade paternalista bem intencionada. A minha companheira de quarto tinha uma história única de África. Uma história única de catástrofe. Nesta história única não havia possibilidade de Africanos serem semelhantes a ela, de forma alguma. Nenhuma possibilidade de sentimentos mais complexos que a piedade. Nenhuma possibilidade de uma conexão entre humanos iguais.

Devo dizer que antes de ir para os Estados Unidos eu não me identificava conscientemente como Africana. Mas nos Estados Unidos sempre que África surgia as pessoas voltavam-se para mim. Não importava que eu nada soubesse sobre locais como a Namíbia. Mas eu acabei por abraçar esta nova identidade. E de muitas formas eu penso em mim mesma agora como Africana. Embora ainda me irrite bastante quando África é referida como um país. Sendo o exemplo mais recente o meu em tudo o resto maravilhoso voo de Lagos à dois dias, no qual havia um anúncio no voo da Virgin sobre o trabalho de caridade na "Índia, África e outros países". (Risos)

Então depois de ter estado vários anos nos Estados Unidos como Africana, comecei a perceber a reacção da minha companheira de quarto para comigo. Se eu não tivesse crescido na Nigéria, e se tudo que eu soubesse sobre África fosse de imagens populares, também eu pensaria que a África era um local de belas paisagens, belos animais, e pessoas incompreensíveis, lutando guerras sem sentido, morrendo de pobreza e SIDA, incapazes de falar por si mesmas, e esperando ser salvas, por um meigo, estrangeiro branco. Eu veria os Africanos da mesma forma que eu, enquanto criança, tinha visto a família do Fide.

Esta história única de África vem em última análise, penso eu, da literatura ocidental. Agora, aqui está uma citação da escrita de um mercador londrino chamado John Locke, que navegou até ao oeste de África em 1561, e manteve uma descrição fascinante da sua viagem. Depois de se referir aos Africanos negros como "as bestas que não têm casas", escreve, "Eles são também pessoas sem cabeças, tendo a sua boca e olhos nos seios".

Bem, eu rio-me sempre que leio isto. E temos de admirar a imaginação de John Locke. Mas o que é importante sobre esta escrita é que representa o início de uma tradição em contar histórias Africanas no Ocidente. Uma tradição de uma África Subsariana enquanto lugar de negativos, de diferença, de escuridão, de pessoas que, nas palavras do maravilhoso poeta, Rudyard Kipling, são "metade diabo, metade criança".

E então eu comecei a perceber que a minha companheira de quarto Americana devia ter, ao longo da vida, visto e ouvido diferentes versões desta história singular, como tinha um professor, que uma vez me disse que o meu romance não era "autenticamente Africano". Bem, eu estava mais que disposta a aceitar que havia várias coisas erradas com o romance, que eu tinha falhado em vários locais. Mas não havia imaginado que tinha falhado em conseguir algo chamado autenticidade Africana. Na verdade eu não sabia o que autenticidade Africana era. O professor disse-me que as minhas personagens eram demasiado parecidas com ele, um homem com educação e de classe média. As minhas personagens conduziam carros. Elas não estavam famintas. Portanto elas não eram autenticamente Africanas.

Mas eu devo rapidamente somar que também eu sou culpada na questão da história única. À uns anos atrás, visitei o México dos Estados Unidos. O clima político nos Estados Unidos na altura era tenso. E havia debates a decorrer sobre a imigração. E, como muitas vezes acontece na América, a imigração tornou-se sinónimo de Mexicanos. Havia histórias infundáveis de

Mexicanos enquanto pessoas fugindo ao sistema de saúde, infiltrando-se pela fronteira, sendo presas na fronteira, esse tipo de coisa.

Lembro-me de andar no meu primeiro dia em Guadalajara, vendo as pessoas a ir trabalhar, enrolando tortilhas no mercado, fumando, rindo. Lembro-me de primeiro sentir uma breve surpresa. E depois fiquei submersa em vergonha. Apercebi-me de que estava tão imersa na cobertura dos media sobre os Mexicanos que eles se haviam tornado uma só coisa na minha mente, o objecto imigrante. Eu tinha cedido à história única dos Mexicanos e eu não podia sentir mais vergonha de mim. E é assim que se cria uma história única, mostra um povo como uma coisa, como uma única coisa, vezes sem conta, e é isso que eles se tornam.

É impossível falar sobre a história única sem falar do poder. Há uma palavra, uma palavra malvada, em que penso, sempre que penso sobre a estrutura do poder no mundo, e é "nkali". É um substantivo que livremente se traduz por "ser maior que outro". Como os nossos mundos económico e político, também as histórias se definem pelo princípio do nkali. Como são contadas, quem as conta, quando são contadas, quantas histórias são contadas, estão realmente dependentes do poder.

O poder é a capacidade de não só contar a história de outra pessoa, mas de fazê-la a história definitiva dessa pessoa. O poeta Palestino Mourid Barghouti escreve que se queres desapropriar um povo, a forma mais simples de o fazer é contar a sua história, e começar com "Em segundo lugar". Começa a história com as setas dos Nativos Americanos, e não com a chegada dos Britânicos, e terás uma história completamente diferente. Começa a história com o fracasso do estado Africano, e não com a criação colonial do estado Africano, e terás uma história totalmente diferente.

Falei recentemente numa universidade onde um estudante me disse que era uma grande pena que os homens Nigerianos fossem abusadores como a personagem do pai no meu romance. Eu disse-lhe que tinha acabado de ler um romance chamado "Psicopata Americano" (Risos) e que era uma grande pena que os jovens Americanos fossem assassinos em série. (Risos) (Aplausos) Bem, obviamente eu disse isto num ataque de leve irritação. (Risos)

Nunca me tinha ocorrido pensar que apenas porque tinha lido um romance no qual uma das personagens era um assassino em série que ele de alguma forma representaria todos os Americanos. E agora, isto não é porque sou melhor pessoa que o estudante, mas, devido ao poder económico e cultural Americano, eu tinha muitas histórias da América. Eu havia lido Tyler e Updike e Steinbeck e Gaitskill. Não tinha uma história única da América.

Quando soube, há uns anos, que era esperado os escritores que tinham tido infâncias bastante infelizes terem sucesso, comecei a pensar como poderia inventar coisas horríveis que os meus pais me teriam feito. (Risos) Mas a verdade é que eu tive uma infância muito feliz, cheia de riso e amor, numa família muito unida.

Mas também tive avós que morreram em campos de refugiados. O meu primo Polle morreu porque não teve assistência médica adequada. Um dos meus amigos mais próximos, Okoloma, morreu num desastre de avião porque os nossos camiões dos bombeiros não tinham água. Cresci sob governos militares repressivos que desvalorizavam a educação, de forma que por vezes os meus pais não recebiam os seus salários. E por isso, enquanto criança, vi a geleia desaparecer da mesa de pequeno-almoço, depois desapareceu a margarina, depois o pão ficou muito caro, depois foi o leite que teve de ser racionado. E mais que tudo, um medo político normalizado invadiu as nossas vidas.

Todas estas histórias fazem de mim quem eu sou. Mas insistir apenas nestas histórias negativas é planar a minha experiência, e esquecer tantas outras histórias que me formaram. A história única cria estereótipos. E o problema com os estereótipos não é eles serem mentira, mas eles serem incompletos. Eles fazem uma história tornar-se a única história.

Claro que a África é um continente cheio de catástrofes. Há as que são imensas, como as horripilantes violações no Congo. E há as deprimentes, como o facto de 5,000 pessoas se

candidatarem para uma única vaga de emprego na Nigéria. Mas há outras histórias que não são sobre catástrofe. E é muito importante, é igualmente importante falar sobre elas.

Sempre senti que é impossível relacionar-me adequadamente com um lugar ou uma pessoa sem me relacionar com todas as histórias desse lugar ou pessoa. A consequência da história única é isto: rouba as pessoas da sua dignidade. Torna o reconhecimento da nossa humanidade partilhada difícil. Enfatiza o quanto somos diferentes em vez do quanto somos semelhantes.

E se antes da minha viagem Mexicana eu tivesse seguido o debate sobre a imigração das duas perspectivas, dos Estados Unidos e do México? E se a minha mãe nos tivesse contado que a família do Fide era pobre e trabalhadora? E se nós tivéssemos uma rede televisiva Africana que divulgasse diversas histórias Africanas para todo o mundo? O que o escritor Nigeriano Chinua Achebe chama "um equilíbrio de histórias".

E se a minha companheira de quarto soubesse do meu editor Nigeriano, Mukta Bakaray, um homem notável que deixou o seu emprego num banco para seguir o seu sonho e começar uma editora? Bem, a sabedoria popular ditava que os Nigerianos não lêem literatura. Ele discordava. Ele sentia que as pessoas que podiam ler, iriam ler, se a literatura fosse tornada acessível e disponível para eles.

Pouco depois dele ter publicado o meu primeiro romance eu fui a uma estação de televisão em Lagos para ser entrevistada. E uma mulher que trabalhava como mensageira lá veio até mim e disse-me, "Eu gostei muito do seu romance. Não gostei do final. Agora tem de escrever uma sequência, e é isto que vai acontecer..." (Risos) E continuou dizendo-me o que escrever na sequência. Não fiquei apenas encantada, fiquei muito comovida. Aqui estava uma mulher, parte das massas comuns de Nigerianos, que não era suposto serem leitores. Ela não tinha apenas lido o livro, tinha até tomado posse dele e sentia-se no direito de me dizer o que escrever na sequência.

Bem, e se a minha companheira de quarto soubesse da minha amiga Fumi Onda, uma mulher intrépida que é anfitriã de um programa televisivo em Lagos, e que está determinada em contar as histórias que preferíamos esquecer? E se a minha companheira de quarto soubesse da cirurgia ao coração que foi levada a cabo no hospital de Lagos na semana passada? E se a minha companheira de quarto soubesse da música Nigeriana contemporânea? Pessoas talentosas cantando em Inglês e Pidgin, e Igbo e Yoruba e Ijo, misturando influências de Jay-Z a Fela de Bob Marley aos seus avós. E se a minha companheira de quarto soubesse da advogada que recentemente foi a tribunal na Nigéria desafiar uma lei ridícula que exigia que as mulheres tivessem o consentimento dos maridos antes de renovar os seus passaportes? E se a minha companheira de quarto conhecesse Nollywood, cheio de pessoas inovadoras fazendo filmes apesar de grandes questões técnicas? Filmes tão populares que são na verdade o melhor exemplo dos Nigerianos a consumir o que produzem. E se a minha companheira de quarto soubesse da minha magnificamente ambiciosa entrançadora de cabelo, que acaba de começar o seu próprio negócio vendendo extensões de cabelo? Ou sobre os milhões de outros Nigerianos que começam os seus negócios e por vezes fracassam, mas continuam a albergar ambição?

Sempre que estou em casa sou confrontada com as fontes habituais de irritação pela maioria dos Nigerianos: a nossa infraestrutura falhada, o nosso governo fracassado. Mas também pela incrível resistência de pessoas que florescem apesar do governo, em vez de devido a ele. Ensino workshops de escrita em Lagos todos os Verões. E é extraordinário para mim o número de pessoas que se inscrevem, quantas pessoas estão ansiosas por escrever, por contar histórias.

O meu editor Nigeriano e eu acabamos de começar uma não-lucrativa chamada Fundo Farafina. E temos grandes sonhos de construir bibliotecas e renovar bibliotecas que já existem, e providenciar livros a escolas estatais que nada têm nas suas bibliotecas, e também de organizar muitos e muitos workshops, de leitura e escrita, para todas as pessoas que estão

ansiosas por contar as nossas muitas histórias. As histórias importam. Muitas histórias importam. As histórias têm sido usadas para desprover e tornar maligno. Mas as histórias também podem ser usadas para potenciar e para humanizar. As histórias podem quebrar a dignidade de um povo. Mas as histórias também podem reparar essa dignidade quebrada.

A escritora Americana Alice Walker escreveu isto sobre os seus parentes sulistas que se mudaram para norte. Ela apresentou-os a um livro sobre a vida sulista que eles haviam deixado para trás. "Eles sentaram-se em volta, lendo eles mesmos o livro, ouvindo-me ler o livro, e uma espécie de paraíso foi reconquistado". Eu gostaria de terminar com este pensamento: Que quando rejeitamos a história única, quando nos apercebemos que nunca há uma história única sobre nenhum lugar, reconquistamos uma espécie de paraíso. Obrigada.

CADERNO DE REGISTROS

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

Curso de formação continuada para professores da educação básica

Orientanda responsável: Maria Paula de Jesus Correa

Professora Rosangela Sarteschi

Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas

Área de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa

Núcleo de Apoio à Pesquisa Brasil África

NOME: _____

Aula: _____ Data: ____/____/____

Tema: _____ Professor: _____

This image shows a full page of blank, lined paper. It features approximately 20 horizontal blue lines spaced evenly apart, typical of notebook or legal stationery. The lines extend across the entire width of the page, leaving small margins at the top and bottom. There are no vertical lines, text, or other markings present.

CATÁLOGO DE RESENHAS

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

Curso de formação continuada para professores da educação básica

Orientanda responsável: Maria Paula de Jesus Correa

Professora Rosangela Sarteschi

Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas

Área de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa

Núcleo de Apoio à Pesquisa Brasil África

NOME: _____

Livro resenhado:

(Faça anotações bibliográficas segundo normas da ABNT)

RESENHA:

This image shows a blank sheet of white paper with horizontal blue ruling lines. The lines are evenly spaced and run across the width of the page. There are no margins, text, or other markings on the paper.

COLETÂNEA DE TEXTOS

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

Curso de formação continuada para professores da educação básica

Orientanda responsável: Maria Paula de Jesus Correa

Professora Rosangela Sarteschi

Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas

Área de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa

Núcleo de Apoio à Pesquisa Brasil África

NOME: _____

Índice de textos:

(Faça anotações bibliográficas segundo normas da ABNT)

[illegible]

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

CONTRIBUIÇÕES À PRÁTICA PEDAGÓGICA

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

Curso de formação continuada para professores da educação básica

Orientanda responsável: Maria Paula de Jesus Correa

Professora Doutora Rosangela Sarteschi

Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas

Área de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa

Núcleo de Apoio à Pesquisa Brasil África

NOME: _____

Conteúdo: _____

Disciplina: _____

Trabalho: individual() Dupla () Trio () Grupo () _____ componentes Duração: _____

Tipo de trabalho: _____

Descrição: _____

[illegible]

AUTOAVALIAÇÃO

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

Curso de formação continuada para professores da educação básica

Orientanda responsável: Maria Paula de Jesus Correa

Professora Doutora Rosangela Sartesche

Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas

Área de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa

Núcleo de Apoio à Pesquisa Brasil África

NOME: _____

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

Encontro nº _____

Data ____/____/____

Tema: _____

Professor: _____

Atribua nota de 0 a 10 para cada um dos quesitos:

1. Organização da aula: ();
2. Material disponibilizado ();
3. Aproveitamento do tempo ();
4. Estratégias ();
5. Conteúdo ();
6. Indicação bibliográfica ();

Comentários (optativo):

AVALIAÇÃO DO CURSO

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

Curso de formação continuada para professores da educação básica

Orientanda responsável: Maria Paula de Jesus Correa

Professora Doutora Rosangela Sarteschi

Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas

Área de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa

Núcleo de Apoio à Pesquisa Brasil África

NOME: _____
(OPCIONAL)

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

Encontro nº _____

Data ____/____/____

Tema: _____

Professor: _____

Atribua nota de 0 a 10 para cada um dos quesitos:

1. Organização da aula: ();
2. Material disponibilizado ();
3. Aproveitamento do tempo ();
4. Estratégias ();
5. Conteúdo ();
6. Indicação bibliográfica ();

Comentários (optativo):

ANEXOS

MÓDULO II

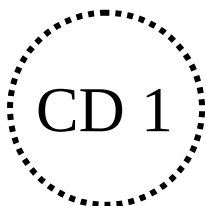
MUSICAS – Capa dos CD's

CD 01

1. Oração de libertação da África do Sul - Gilberto Gil.
2. Ogum – Zeca Pagodinho.
3. Oração de libertação da África do Sul - Gilberto Gil.
4. Negro Zumbi – Leci Brandão.
5. O canto das três raças – Clara Nunes.
6. A carne – Elza Soares.
7. Cálice – Gilberto Gil
8. Coisa de Pele – Jorge Aragão.
9. Eta Povo pra lutar – Zeca Pagodinho
10. Chegança – Antônio Nóbrega
11. Eu só quero é ser feliz – RAP BRASIL
12. Sorriso negro – Dona Ivone Lara.
13. Renegado – Flávio Renegado
14. África – Arnaldo Antunes, Paulo Tatit, Sandra Peres.
15. Lourinha Bombril – Paralamas do sucesso.
16. Jin-Go-Lo-Bo – Babatunde Olantuji.
17. Lágrima do Sul – Milton Nascimento
18. Nos barracos da cidade – Gilberto Gil.
19. Evoluídos pensamentos - Flávio Renegado.
20. Vento bravo – Edu Lobo.
21. Etnia – Chico Science.

CD 2

1. Quando a gira girou – Zeca Pagodinho.
2. Fim de semana no parque – RACIONAIS MC's
3. Carolina – Seu Jorge.
4. Subirusdoistiozin – Criolo.
5. Sucrilhos – Criolo.
6. Todo camburão tem um pouco de navio negreiro – O RAPPÁ.



AVALIAÇÃO DO CURSO

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

Curso de formação continuada para professores da educação básica

Orientanda responsável: Maria Paula de Jesus Correa

Professora Doutora Rosangela Sarteschi

Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas

Área de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa

Núcleo de Apoio à Pesquisa Brasil África

NOME: _____
(OPCIONAL)

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

Encontro nº _____

Data ____/____/____

Tema: _____

Professor: _____

Atribua nota de 0 a 10 para cada um dos quesitos:

1. Organização da aula: ();
2. Material disponibilizado ();
3. Aproveitamento do tempo ();
4. Estratégias ();
5. Conteúdo ();
6. Indicação bibliográfica ();

Comentários (optativo):

AUTOAVALIAÇÃO

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

Curso de formação continuada para professores da educação básica

Orientanda responsável: Maria Paula de Jesus Correa

Professora Doutora Rosangela Sartesche

Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas

Área de Estudos Comparados de Literaturas de Língua Portuguesa

Núcleo de Apoio à Pesquisa Brasil África

NOME: _____

Elaborando projetos pedagógicos para uma educação das africanidades

Encontro nº _____

Data ____/____/____

Tema: _____

Professor: _____

Atribua nota de 0 a 10 para cada um dos quesitos:

1. Organização da aula: ();
2. Material disponibilizado ();
3. Aproveitamento do tempo ();
4. Estratégias ();
5. Conteúdo ();
6. Indicação bibliográfica ();

Comentários (optativo):

**MATERIAL DE APOIO PARA ELABORAÇÃO DE
FANFICTION**

As origens dos fanfictions

Fanfiction (também conhecido como fanfic ou simplesmente, fic é uma abreviação da expressão inglesa fanfiction, ou seja, ficção criada por fãs. Em suma, trata-se do processo de criação de histórias tendo como base, filmes, mangas, animes, livros e até mesmo, artistas reais.

Ao contrário do que se possa imaginar, o fanfiction não é um segmento literário novo. Há quem diga que os primeiros fanfics surgiram a partir das lendas com o Rei Arthur, feitas de forma oral - aí entra a figura do menestrel-onde a figura heróica de Lancelot foi constituída. O que se sabe de fato, é que o primeiro fanfic escrito e publicado foi o poema épico *The Siege of Thebes*, escrito pelo inglês John Lydgate, em 1421, que retrata a continuação de *Os Contos da Cantuária*, de Geoffrey Chaucer. Levando-se em conta que as primeiras obras protegidas pela lei de uso exclusivo do autor surgiram apenas em 1710, podemos concluir que muitas obras importantes da literatura medieval podem muito bem se encaixar dentro da concepção de fanfics.

Avançando no tempo, mais precisamente na década de 70, os fãs de ficção científica começaram a desenvolver contos paralelos de *Star Trek*. O que parecia ser apenas uma forma de lazer tornou-se profissional quando foi formado na Austrália o *Star Trek Club*, uma espécie de estúdio onde os fanfictions produzidos eram transformados em fanzines para comercialização. Detalhe: os zines em questão continham *slash*s (romances homossexuais) e outros temas adultos.

Alguém já deve estar se perguntando: e os animes e mangas? Comparando-se com a propagação dos fanfictions pelo Ocidente, a noção de fanfiction demorou um pouco para ser inserido no meio oriental. Apenas em 1991, os primeiros fics de animes surgiram, sendo inicialmente postados no site *Eyrie Productions*, porém, com o lançamento de *Sailor Moon* nos Estados Unidos e conseqüentemente com o sucesso inesperado por lá, a situação se reverteu e em pouco tempo — questão de meses —, a obra de Naoko Takeuchi já era uma das categorias mais extensas dos sites de fanfictions.

Atualmente, o *Fanfiction.Net* que é considerado o maior site de fanfics do mundo, tem cerca de 426 categorias de animes, mangas e tokusatus. *Gundam Wing* assume a liderança com mais de 38 mil fics, onde Heero Yui e Duo Maxwell enfrentam inimigos inéditos, compartilham angústias pessoais e até vivem tórridas histórias de amor entre si. Sim, isso mesmo que você leu. Aliás, a possibilidade de manipulação, por parte dos escritores, dos personagens e do enredo original é um dos grandes atrativos dos fanfics. Sendo assim, não é incomum encontrar textos onde o Vegeta é um cara bonzinho ou Saori Kido é destituída da função de deusa do Santuário pelos seus próprios cavaleiros. Tudo isso vai depender, é claro, da visão de quem escreve.

Fanfiction: Uma forma de marketing

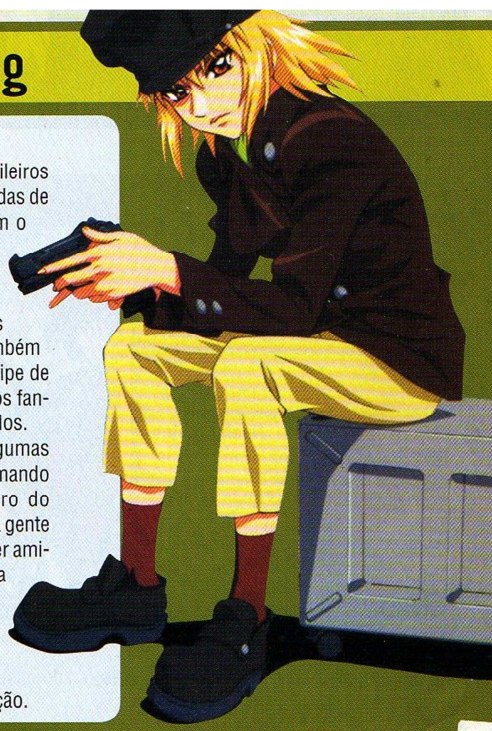
No Brasil

Por aqui, os primeiros sites de fanfictions surgiram em 1997, entretanto, poucas home pages ainda permanecem firmes. Um bom exemplo disso é o Amálgama Fanfics Crossover que surgiu há dez anos e que continua firme e forte, hospedando textos do estilo crossover, onde você encontrará histórias empolgantes e, até mesmo, inimagináveis para o público em geral, como por exemplo, uma luta entre o Cavaleiro Ikki de Fênix e a mutante Jean Grey.

É importante lembrar que um gênero bastante popular de fanfictions brasileiros é o yaoi. Independente do animê focado, a chance de encontrar alguma história contendo esse estilo é bastante alta e há vários "casais" bastante famosos nos fandoms (para mais explicações, veja o glossário), como por exemplo, Kamus e Miro em Saint Seiya, e Heero e Duo em Gundam Wing. Para quem tiver curiosidade de conhecer mais os fanfics yaoi, deixo como sugestão o site Saint Seiya Dreams que hospeda, exclusivamente, textos do gênero yaoi.

Mas a variedade dos fanfictions brasileiros não pára por aqui. Para quem curte bandas de rock japonesas, o Nyah Fanfics contém o maior acervo de fanfics das j-rocks. Já o site Ficwriters & Fanartists Sociedade Online e a Biblioteca de Guaruhara arquivam fanfictions dos mais variados gêneros e estilos. Há também o site Pandora's Box que tem uma equipe de moderadores beta-readers que revisa os fanfics antes dos mesmos serem publicados.

Como se percebe ao navegar por algumas dessas páginas, os fanfictions estão tomando um espaço bastante favorável dentro do cenário otaku no país. A princípio, muita gente começa a escrever fics no intuito de fazer amigos, de expressar alguma opinião acerca do animê que gosta e, até mesmo, melhorar a redação. Por falar nesse último, conheço uma ficwriter que já aplica os fanfics em salas de aula, como uma variante dos laboratórios de redação.



Saiba mais:

Amálgama Fanfics

(<http://br.geocities.com/bestfics>)

Biblioteca Guaruhara

(<http://guaruhara.com.br>)

FF.SOL

(www.ffsol.org/portal/)

Nyah Fanfics

(<http://www.fanfiction.nyah.com.br>)

Pandora's Box

(www.panbox.com.br)

Saint Seiya Dreams

(www.saintseiyadreams.cjb.net)



Dicas para quem quer começar... ou já começou

Para quem quiser começar a escrever ou para quem já começou a trilhar o mundo dos fics, veja algumas dicas bem fundamentais, mas que fazem toda a diferença para que seus fanfictions tornem-se roteiros excelentes:

1 Procure conhecer ao máximo a obra que você escolheu para escrever seu fanfic.

Quem não procura conhecer bem a história e os personagens da obra que estrelarão em seu fanfic, corre o sério risco de deixar o texto pobre e, conseqüentemente, caído no esquecimento dos leitores. No caso dos animês, procure assistir aos episódios com atenção, procurando ver os pontos fortes dos personagens como suas qualidades e defeitos e todos os pormenores do ambiente em que a trama se passa. Se a animação não for suficiente, veja os mangás. Na maioria das vezes, as diferenças entre o animê e o mangá podem ser bem utilizadas em um fanfiction.

2 Não focalize apenas o animê no fanfiction. A palavra de ordem é pesquisar.

Um detalhe muito importante, mas que poucos dão o devido valor são as pesquisas realizadas antes – ou durante – o desenvolvimento do fanfiction. Se você pretende escrever uma aventura sobre os animês de samurais, por exemplo, é imprescindível ter o mínimo conhecimento da história do Japão feudal, onde esses guerreiros tiveram papéis-chave na vida política nipônica. Acrescentar informações e curiosidades dará um bom embasamento teórico e, com certeza, fará toda a diferença em seu fanfic.

3 Ter boas idéias é ótimo, mas dominar a língua portuguesa é excelente!

Quer saber quando um leitor passa longe de um fanfic? Ao escrever com um português intragável! Parece até inacreditável, mas fics escritos em “internetês” (vc, tb, hj...) ou em “miguxês” (kEn lScRvL aXiM) são mais fáceis de serem encontrados do que talvez se possa imaginar. Por isso, preserve a língua portuguesa e escreva o mais corretamente possível.

4 Fuja dos clichês e procure ser autêntico.

É fácil identificar um clichê. Basta ler uns três fics e se em todos aparecer uma determinada idéia ou ação, não tenha dúvidas: você acabou de identificar um. Não pretendo dizer que os clichês são necessariamente ruins — se fosse o contrário, Saint Seiya jamais teria feito sucesso —, mas tente não se prender a idéias batidas e procure sempre inovar. Aliás, não tenha medo de inovar! Se você pensou em algo novo, use-o dentro de seu fic. Mesmo que seu texto demore a “decolar” nos sites, com certeza você angariou uma quantia significativa de pessoas simpáticas a sua forma de pensar e ver a obra original. E isso é gratificante.

5 Temas polêmicos pedem roteiros sérios e bem pautados.

Infelizmente, é comum encontrar fanfics com temas centrais bastante delicados — pedofilia, incesto, drogas etc. —, mas que são tratados de uma forma grotescamente banal. Se a sua intenção é escrever algo mais adulto, tenha em primeiro lugar maturidade suficiente para desenvolver o tema de forma inteligente e concisa. Lembre-se que seu fic estará exposto em sites e poderá atingir pessoas de todas as idades que poderão, na melhor das hipóteses, rejeitarem você como escritor ou até mesmo o denunciarem aos moderadores das páginas onde seu texto está hospedado. Trabalhe de forma consciente e verá os frutos de um trabalho bem elaborado.

6 E por último... Peça sempre o auxílio de um beta-reader.

Um beta-reader é mais do que um leitor de teste. Ele serve como um termômetro para avaliar se seu roteiro será bem ou mal recebido pelo público, além de corrigir erros gramaticais que muitas vezes passam batidos, e poder sugerir ou criticar determinados trechos do fanfic.

Fanfictions x Direitos autorais

De vez em quando me deparo com discussões em fóruns e comunidades do Orkut sobre essa questão: os fanfictions ferem os direitos autorais? Se pensarmos que fanfics são textos feitos por fãs e destinados a outros fãs, sem nenhum fim lucrativo, não pode ser considerado, portanto, um ato ilegal.

O artigo 47 da Lei nº 9.610/98 que versa sobre o direito autoral, diz que é livre a prática de paráfrases e paródias que não tragam prejuízo às obras originais. Aplicando este artigo para os fanfictions, veremos que estes se enquadram dentro da lei, contudo, devem respeitar não apenas o universo, mas também os personagens existentes das obras originais.

Entretanto, como há fanfics que usam do artifício de mudar a personalidade dos personagens preexistentes (o gênero OOC), a interpretação da lei já não se mostrará tão favorável. E esse proble-

ma não acontece apenas no Brasil, mas também em outros países. A preocupação de preservar a verdadeira natureza das criações artísticas fez com que alguns autores como Anne Rice tomassem a drástica medida de proibirem que os sites publicassem fics de suas criações.

Então, fica a pergunta: os fanfictions respeitam ou não o direito dos autores originais?

Infelizmente, não posso dar uma resposta positiva e certa, pois a lei brasileira ainda não contemplou a literatura fanfiction e, pelo visto, os juristas não irão pensar nesse assunto tão cedo. O que pode e é feito pelos sites que abrigam fanfics, é aconselhar os escritores que não se esqueçam de colocar junto com suas histórias o disclaimer, que é um aviso de natureza jurídica, onde o ficwriter admite que os personagens usados não pertencem a ele e que aquele texto não tem fins lucrativos.

O que quer dizer...

Crossover: *Fanfics onde o autor insere personagens e universos de diferentes fandoms em uma única história.*

Darkfic: *Fanfics com temas sombrios e cenários depressivos onde, geralmente, retratam a cena da morte de algum personagem.*

Fandom: *Conjunto de atividades (fanfics, fanarts, fanzines etc.) relacionadas a um único animê, livro, entre outros.*

Ficwriter: *Escritor de fanfic.*

Flamers: *Comentários mal-intencionados, cuja finalidade é insultar o ficwriter ou o fanfiction.*

Mary Sue: *É uma personagem original, geralmente alter ego do próprio escritor, que no fanfic acaba ganhando papel de destaque e, na grande maioria das vezes, se relaciona amorosamente com o personagem principal da história.*

OOC: *Sigla para Out of Character. Um personagem se torna OOC quando sua personalidade é modificada dentro do contexto do fic. Exemplo: Ichigo sendo sentimental ao extremo é algo completamente OOC.*

POV: *Point of view. São trechos ou fics completos que destacam o ponto de vista de algum personagem e são escritos em primeira pessoa.*

NARRATIVAS CURTAS

a esquina

Em [...], *numa data social* em que a vida por si só se tornou difícil e azeda, um homem de meia-idade inventou uma profissão para si mesmo. No sorriso da sua descoberta, pintou de verde-escuro um banco pequenino, passou a manhã esperando que o sol ausente o secasse com a temperatura possível. Engomou o fato castanho e escolheu aleatoriamente uma das muitas esquinas da cidade. Num cartão pequeno escreveu à máquina: "tiram-se dúvidas".

Resistiu pacientemente aos primeiros vinte e três dias em que ninguém caiu na tentação de lhe fazer uma pergunta que fosse. E sabido que as pessoas paravam para ler o cartão, e que sorriam ou acenavam, cumprimentando-o. Está escrito que ele ripostava com a agradabilidade do seu sorriso curto, cordial, calmo. No vigésimo quarto dia uma criança sentou-se no chão ao pé dele. Ao fim de algum tempo, sorriu. O homem também sorriu. A criança, miopemente, soletrou com a boca e os olhos: *ti-ram-se dú-vi-das...* Fechou o seu sorrisinho e olhou-o intrigada. Quando se preparava para murmurar algo, ou quando o homem se preparava para murmurar algo de volta, um senhor prostrou-se em frente ao banquinho, à mesinha, ao homem, à criança, aos seus sorrisos parecidos.

Não havia preços. O certo é que a criança todos os dias se sentava ali, o homem todos os dias lá ia, as pessoas apareciam com mais freqüência. A esquina ficou conhecida como a esquina da dúvida, onde ainda hoje todos os cafés têm pinturas ou esculturas do homem, o banco, a mesa, o cartaz e a criança ao lado — no chão.

Se chovia retiravam-se para um parapeito. Se fazia vento aconchegavam as pernas um no outro. De longe, o que se via era o sorriso calmo, cordial, curto do homem intercalado com palavras poucas, mansas. As pessoas sorrindo se afastavam.

Numa tarde fria, bela, chegaram a acumular-se três pessoas para tirarem dúvidas. Quando o homem disso se apercebeu, enternecido, olhou a criança. A criança, surpreendida com aquele olhar extenso, olhou o cartaz. Soletrou mais alto do que da primeira vez, para que todos na fila o ouvissem: *ti-ram-se dú-vi-das...*

O tirador de dúvidas afagou o menino. Disse-lhe um segredo: *dúvida é quando não sabemos bem alguma coisa*. O menino enxugou o ranho transparente do seu lábio, sorriu, procurou a orelha peluda do homem: *dúvida é amanhã?*

Mãos dadas, dúvida virou nome de esquina.

A lição do aprendiz

Apresentou-se com uma carta na mão. O barbeiro Lázaro interrompeu a tesouração e foi à porta. O miúdo estendeu a carta, com a mão esquerda segurando respeitos no braço direito. Era uma missiva triste, com notícias escuras dos lados da guerra. O rapaz que ali se apresentava ficara sem ninguém, a família dele era só pena dos outros.

O barbeiro fingiu demorar-se na leitura. Tinha receio de enfrentar aqueles olhos órfãos, parentes da morte.

— *Quem escreveu este bilhete foi meu primo Ezequiel?*

O miúdo acenou com a cabeça, dispensando a voz.

— *E queres trabalhar aqui comigo, aprender o serviço de barbeiro?*

Agora foram os ombros que responderam um encolhimento.

— *Como te chamas?*

Chamava-se Antoninho. O barbeiro aprontou-lhe uma condição. Pequena mas constante. Antoninho trabalharia ali mesmo, ajudante. Dormiria na própria barbearia. Chegada a hora de fechar, retiravam-se as almofadas da cadeira e estendiam-se no chão, Ele deitava naquele sossego frio, até dava jeito para espantar a ladroeira, O menino foi ficando, vassourando os intervalos da clientela, lustrando o espelho, sacudindo os panos, Nunca de sua língua se confeccionava palavra. Lázaro empurrava-lhe para a vontade, com ordem amiga:

— *Está atentinho, veja corno eu faço. Um dia desses vais poder cortar cabelo, tu também.*

Mas o miúdo parecia sempre longe, dissidente da infância, olhos exilados na rua por onde a vida se derramava quente e luminosa. Fazia até medo contemplar aqueles olhos cheios dele. Toda a alma daquele pequeno corpo estava ali naqueles dois luzeiros, pareciam feitos de água incendiada. Antoninho amalhava. silêncios, sem que ninguém suspeitasse que sonho brincava dentro dele.

Uma manha, mais cedo que a hora habituada, Lázaro surpreendeu o miúdo deitado por baixo da cadeira, de alicate na mão.

— *Que estás a fazer?*

O moço gaguejou: a razão por que alicateava era a cadeira que estava a soltar-se dos parafusos. Um dia desses, o cliente se descompunha, placando contra a vontade. Assim se explicou Antoninho, com a vergonha adoçando-lhe as maneiras da voz.

Lázaro espreitou a obra, abanou a cadeira. A dita estava agora bem fixa. O raio do miúdo até que teve boa iniciativa, Dali em diante, sucederam-se as surpresas mecânicas. As dobradiças da porta foram reparadas, as tesouras afinadas. Antoninho revelava seus dotes de consertador.

— *Você bem podia consertar este espelho, adaptar posição dele. Os clientes têm de esticar os pescoços para se verem.*

Mas o suporte do espelho era obra demasiada, pedia habilidades superiores. Antoninho pediu tempo para se instruir dos serviços requeridos. Só um tempo que os dias estão cheios de semanas inúteis.

O tio começou a nutrir admiração pelo rapaz. Uma idéia lhe nasceu: o sobrinho merecia um futuro, quem sabe ele não dava um mecânico da primeira. Falou com o Manjate, proprietário da oficina ia do bairro.

Ficou assente. Depois de despegar da barbearia, Antoninho passou a freqüentar a oficina, apreciar técnicas e segredos da mecânica. O jovem tinha olhos aprendizes, reparando em tudo com grande velocidade. Cedo se acostumou às intimidades dos motores, cirurgião dos ferros.

O barbeiro começou a pensar ainda mais alto. A barbearia, com essa coisa da Sida, estava adoecida, aflita de clientes. Talvez nem fosse má idéia aproveitar as tendências do

miúdo e abrir ele próprio um negócio de oficina. Uma manhã, a loja repleta, Lázaro anunciou bem alto o seu plano. Na cadeira, Serafindo Matinê, estudante de Economia, esticou bem seu português:

— *É um projecto de pequena dimensão, mas se tiver financiamento garantido, meios técnicos viabilizados, então a reprodução do capital investido.*

Levantando a mão, o barbeiro interrompeu os ditos. Nem ele suspeitava que sua simples idéia merecesse tamanha palavreação. E enquanto o futuro economista prosseguia xiricando (¹) sabedoria, Lázaro chamou o miúdo e lançou-lhe a proposta. Seriam sócios, o dinheiro seria por conta dele, mas as receitas não demorariam. E encheu a língua de promessas. Então?

— *Não quero sociedade, tio.*

— *Não queres?*

— *É que vou voltar na minha terra.*

— Lázaro estranhou. Mas então ele não via que aqui é que se ganham os tacos, enquanto lá, com essa porcaria dos bandidos, ninguém pára descansado? Mas o miúdo insistia:

— *Já decidi, vou voltar. Lá sou muito precisado. Há tanta coisa que é preciso reparar lá, você nem imagina, tio.*

— No dia seguinte, o miúdo se abraçou à viagem, com um saco cheio de ferramentas compradas de sua economia. O barbeiro deu conta da sua ausência e foi logo à caixa ver se desaparecera dinheiro. A caixa estava intacta, virgem de maldades. Então o barbeiro reparou que um novo suporte, de haste flexível, sustentava o espelho. Sentou-se na cadeira e, horas perdidas, ficou remirando seu rosto, agora mais antigo, mais longínquo, como se houvesse na ausência do sobrinho uma lição que ele lentamente decifrasse.

COUTO, Mia. “A lição do aprendiz” In **Cronicando**. Lisboa: Caminho, 1991 pp.69-72.

As mãos dos pretos

Já nem sei que propósito é que isso 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 do que nós, voltou a falar nisso de as mãos deles serem mais claras, dizendo que isso era assim porque eles, às escondidas, andavam sempre de mão postas, a rezar.

Eu achei um piadão tal a essa coisa de as mãos dos pretos serem mais claras que agora é ver-me a não largar seja quem for enquanto não me disser porque é que eles têm as palmas das 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 coisa que lhes mandem fazer e que não deva ficar senão limpa.

O Senhor Antunes da Coca-Cola, que só aparece na vila de vez em quando, quando as coca-colas das cantinas já tenham sido todas vendidas, disse-me que tudo o que me tinham contado era aldrabice. Claro que não sei se realmente era, mas ele garantiu-me que era. Depois de eu 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 decidiram fazer pretos. Sabes como? Pegaram em barro, enfiaram-no em moldes usados e para 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 banho 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 as palmas das mãos e as plantas 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 banco de Virginia e de mais não sei aonde. Já se vê que a Dona Estefânia não concordou quando eu lhe disse isso. Para ela é só por as mãos desbotarem à força de tão lavadas.

Bem, eu não sei que vá pensar disso tudo, mas a verdade é que ainda que calosas e gretadas, as mãos dum preto são sempre 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 de as mãos de um preto serem mais claras do que o resto do corpo. No dia em que falamos disso, eu e ela, estava-lhe eu ainda a contar o que já sabia dessa questão e ela já estava farta de se 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 fartar de ver que eu não me cansava de insistir sobre a coisa, e mesmo assim a chorar, agarrada à barriga como quem pode mais de tanto rir. O que ela me disse foi mais ou 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 as casas deles para os pôr a servir como escravos ou pouco mais. Mas como Ele já não os pudesse fazer ficar todos brancos porque os que já se tinham habituado 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 é que foi? Claro que não sabes e não admira 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 feito por mãos iguais, mãos de pessoas que se tiverem juízo sabem que antes de serem qualquer outra coisa são homens. Deve ter sido a pensar assim que Ele fez 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 fugi 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.

HANOWANA, Luis Bernardo. *Nós matamos o cão tihoso*. São Paulo: Ática.

nós chorámos pelo cão tihoso

para a Isaura, para o Luís B. Honwana

Foi no tempo da oitava classe, na aula de português.

Eu já tinha lido esse texto dois anos antes mas daquela vez a estória me parecia mais bem contada com detalhes que atrapalhavam uma pessoa só de ler ainda em leitura silenciosa — como a camarada professora de português tinha mandado. Era um texto muito conhecido em Luanda: "Nós matámos o Cão Tinhoso".

Eu lembrava-me de tudo: do Ginho, da pressão de ar, da Isaura e das feridas penduradas do Cão Tinhoso. Nunca me esqueci disso: um cão com feridas penduradas. Os olhos do cão. Os olhos da Isaura. E agora de repente me aparecia tudo ali de novo. Fiquei atrapalhado.

A camarada professora seleccionou uns tantos para a leitura integral do texto. Assim queria dizer que íamos ler o texto todo de rajada. Para não demorar muito, ela escolheu os que liam melhor. Nós, os da minha turma da oitava, éramos 52. Eu era o número 51. Embora noutras turmas tentassem arranjar alcunhas para os colegas, aquela era a minha primeira turma onde ninguém tinha escapado de ser alcunhado. E alguns eram nomes de estiga violenta.

Muitos eram nomes de animais: havia o Serpente, o Cabrito, o Pacaça, a Barata-da-Sibéria, a Joana Voa-Voa, a Gazela — e o Jacó, que era eu. Deve ser porque eu mesmo falava muito nessa altura. Havia o E-tê, o Agostinho-Neto, a Scubidú e mesmo alguns professores também não escapavam da nossa lista. Por acaso a camarada professora de português era bem porreira e nunca chegámos a lhe alcunhar.

Os outros começaram a ler a parte deles. No início, o texto ainda está naquela parte que na prova perguntam qual é e uma pessoa diz que é só introdução. Os nomes dos personagens, a situação assim no geral, e a maka do cão. Mas depois o texto ficava duro: tinham dado ordem num grupo de miúdos para bondar o Cão Tinhoso. Os miúdos tinham ficado contentes com essa ordem assim muito adulta, só uma menina chamada Isaura afinal queria dar protecção ao cão. O cão se chamava Cão Tinhoso e tinha feridas penduradas, eu sei que já falei isto, mas eu gosto muito do Cão Tinhoso.

Na sexta classe eu também tinha gostado bué dele e eu sabia que aquele texto era duro de ler. Mas nunca pensei que umas lágrimas pudessem ficar tão pesadas dentro duma pessoa. Se calhar é porque uma pessoa na oitava classe já cresceu um bocadinho mais, a voz já está mais grossa, já ficamos toda hora a olhar as cuecas das meninas "entaladas na gaveta", queremos beijos na boca mais demorados e na dança de *slow* ficámos todos agarrados até os pais e os primos das moças virem perguntar se estamos com frio, mesmo assim em Luanda a fazer tanto calor. Se calhar é isso, eu estava mais crescido na maneira de ler o texto, porque comecei a pensar que aquele grupo que lhes mandaram matar o Cão Tinhoso com tiros de pressão de ar era como o grupo que tinha sido escolhido para ler o texto.

Não quero dar essa responsabilidade na camarada professora de português, mas foi isso que eu pensei na minha cabeça cheia de pensamentos tristes: se essa professora nos manda ler este texto outra vez, a Isaura vai chorar bué, o Cão Tinhoso vai sofrer mais outra vez e vão rebolar no chão a rir do Ginho, que tem medo de disparar por causa dos olhos do Cão Tinhoso.

O meu pensamento afinal não estava muito longe do que foi acontecendo na minha sala de aulas, no tempo da oitava classe, turma dois, na escola Mutu Ya Kevela, no ano de 1990: quando a Scubidú leu a segunda parte do texto, os que tinham começado a rir só para estigar os outros começaram a sentir o peso do texto. As palavras já não eram lidas com rapidez de dizer quem era o mais rápido da turma a despachar um parágrafo. Não. Uma pessoa afinal e de repente tinha medo do próximo parágrafo, escolhia bem a voz de falar a voz dos personagens, olhava para a porta da sala como se alguém fosse disparar uma pressão de ar a qualquer momento. Era assim na oitava classe: ninguém lia o texto do Cão Tinhoso sem ter medo de chegar ao fim. Ninguém admitia isso, eu sei, ninguém nunca disse, mas bastava estar atento à voz de quem lia e aos olhos de quem escutava.

O céu ficou carregado de nuvens escurecidas. Olhei lá para fora à espera de uma trovada que trouxesse uma chuva de meia-hora. Mas nada.

Na terceira parte até a camarada professora começou a engolir cuspe seco na garganta bonita que ela tinha, os rapazes mexeram os pés com nervoso miudinho, algumas meninas começaram a ficar de olhos molhados. O Olavo avisou: "Quem chorar é maricás então!", e os rapazes todos ficaram com essa responsabilidade de fazer uma cara como se nada daquilo estivesse a ser lido.

Um silêncio muito estranho invadiu a sala quando o Cabrito se sentou. A camarada professora não disse nada. Ficou a olhar para mim. Respirei fundo.

Levantei-me e toda a turma estava também com os olhos pendurados em mim. Uns tinham-se virado para trás para ver bem a minha cara, outros fungavam do nariz tipo constipação de cacimbo. A Aina e a Rafaela, que eram muito branquinhas, estavam com as bochechas todas vermelhas e os olhos também, o Olavo ameaçou-me devagar com o dedo dele a apontar para mim. Engoli também um cuspe seco porque eu já tinha aprendido há muito tempo a ler um parágrafo depressa antes de o ler em voz alta: era aquela parte do texto em que os miúdos já não têm pena do Cão Tinhoso e querem lhe matar a qualquer momento. Mas o Ginho não queria. A Isaura não queria.

A camarada professora levantou-se, veio devagar para perto de mim, ficou quietinha. Como se quisesse me dizer alguma coisa com o corpo dela ali tão perto. Aliás, ela já tinha dito, ao me escolher para ser o último a fechar o texto, e eu estava vaidoso dessa escolha, o último normalmente era o que lia já mesmo bem. Mas naquele dia, com aquele texto, ela não sabia que em vez de me estar a premiar, estava a me castigar nessa responsabilidade de falar do Cão Tinhoso sem chorar.

— Camarada professora — interrompi numa dificuldade de falar. — Não tocou para a saída?

Ela mandou seguir. Voltei ao texto. Um peso me atrapalhava a voz e eu nem podia só fazer uma pausa de olhar as nuvens porque tinha que prestar atenção ao texto e às lágrimas. Só depois o sino tocou.

Os olhos do Ginho. Os olhos da Isaura. A mira da pressão de ar nos olhos do Cão Tinhoso com as feridas dele penduradas. Os olhos do Olavo. Os olhos da camarada professora nos meus olhos. Os meus olhos nos olhos da Isaura nos olhos do Cão Tinhoso.

Houve um silêncio como se tivessem disparado bué de tiros dentro da sala de aulas. Fechei o livro.

Olhei as nuvens.

Na oitava classe, era proibido chorar à frente dos outros rapazes.

Ondajaki. *Os da minha rua*. Rio de Janeiro: Língua Geral pp. 131-136.

DESCOBRIMENTO

(Ao J. Mendes)

Quando a tua mão macia e serena de branco
se estendeu fraternalmente para mim
e através Índicos de preconceitos
apertou teus olhos inchados de compreensão
pousaram no mapa doloroso do meu rosto de África;
quando a piroga do teu amor se fez ao mar
e veio aportar ao meu peito ensanguentado e céptico;
ah, quando a tua voz doce e fresca como um lanho
me trouxe a bandeira branca da palavra “IRMÃ”
é que eu senti, profunda como um selo em brasa
verrumado a carne,
a força terrível e única do nosso abraço fraterno,
a inquebrável cadeia das nossas mãos enfim juntas,
por nossas maravilhosas juventudes unidas.

Ah, amigo, quando a tua mão certa e serena de branco
procurou o desespero da minha mão sem rumo...

SOUZA, Noémia de. “Descobrimento” In DÁSKALOS, Maria Alexandre; APA, Livia;
BARBEITOS, Arlindo. *Poesia africana de língua portuguesa: (antologia)*. Rio de Janeiro:
Lacerda Editores, 2003.

Vento Bravo

Edu Lobo A Arte de Edu Lobo (2005)

Era um cerco bravo, era um palmeiral,
 Limite do escravo entre o bem e o mal
 Era a lei da coroa imperial
 Calmaria negra de pantanal
 Mas o vento vira e do vendaval
 Surge o vento bravo, o vento bravo

Era argola, ferro, chibata e pau
 Era a morte, o medo, o rancor e o mal
 Era a lei da Coroa Imperial
 Calmaria negra de pantanal
 Mas o tempo muda e do temporal
 Surge o vento bravo, o vento bravo

Como um sangue novo
 Como um grito no ar
 Correnteza de rio
 Que não vai se acalmar
 Se acalmar

Vento virador no clarão do mar
 Vem sem raça e cor, quem viver verá
 Vindo a viração vai se anunciar
 Na sua voragem, quem vai ficar
 Quando a palma verde se avermelhar
 É o vento bravo
 O vento bravo

Como um sangue novo
 Como um grito no ar
 Correnteza de rio
 Que não vai se acalmar
 Que não vai se acalmar
 Que não vai se acalmar
 Que não vai se acalmar
 Que não vai se acalmar.