

A FORMAÇÃO DE LEITORES (AS) DE LITERATURA NUMA PERSPECTIVA MULTICULTURAL E ANTIRRACISTA: UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO EM CANDEIAS/BA

THE TRAINING OF LITERATURE READERS FROM A MULTICULTURAL AND ANTI-RACIST PERSPECTIVE: A PEDAGOGICAL EXPERIENCE IN THE MUNICIPAL TEACHING NETWORK IN CANDEIAS/BA



Dossiê

Ressonâncias de escrituras:
literatura, antirracismo e educação
literária

Organizadoras:

 Dra. Adriana de F. A. L. Barbosa

 Dra. Milena Britto de Queiroz

 Dra. Ana Flávia Magalhães Pinto

v. 30, n. 57, dez. 2021
Brasília, DF
ISSN 1982-9701



10.26512/cerrados.v30i57.38269

Fluxo da Submissão

Submetido em: 30/05/2021

Aprovado em: 14/12/2021

Distribuído sob



Sílvia Gomes de Santana Velloso

silviaveloso20@gmail.com

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Literatura e Cultura da Universidade Federal da Bahia. Atua como Docente no curso de Letras-Português (EaD) da Universidade do Estado da Bahia. É professora de Língua Portuguesa na Prefeitura Municipal de Candeias/BA.



Marise de Santana

nabaia1960@gmail.com

Pós-Doutora pela UNICAMP; Profa. Plena aposentada pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, docente permanente no PPGDCI/UEFS e Pesquisadora/Fundadora do Órgão de Educação das Relações Étnicas da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia.



Maihara Rianne Marques Vitoria

maiharamarques1@gmail.com

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal da Bahia. Atua como professora na Rede de Educação do Estado da Bahia e na Prefeitura Municipal de Candeias/BA.

Resumo/Abstract

Palavras-chave/Keywords

Este trabalho discute a oferta de uma educação multicultural e antirracista, na Educação Básica, por intermédio de propostas de formação de leitores das literaturas negra e indígena, em especial. Para tanto, serão apresentados aspectos relativos a uma experiência pedagógica na elaboração e execução de um projeto de leitura literária, em andamento, na rede municipal de ensino, em Candeias/BA, o qual busca dialogar com as identidades e modos de vida dos sujeitos candeenses. Espera-se que as discussões lançadas contribuam na compreensão da necessidade de reformulação dos currículos escolares, visando à garantia de uma educação promotora da equidade racial, respeitando os diferentes sujeitos.

Equidade racial. Leitura literária. Ensino.

This paper discusses the offer of a multicultural and anti-racist education, in Basic Education, through proposals for training readers of black and indigenous literature, in particular. Therefore, aspects related to a pedagogical experience in the elaboration and execution of a literary reading project, in progress, in the municipal school system, in Candeias / BA, will be presented, which seeks to dialogue with the identities and ways of life of Candeense subjects. It is expected that the discussions launched will contribute to the understanding of the need to reformulate the school curriculum, aiming at guaranteeing an educational offer that promotes racial equity, respecting the different subjects.

Racial equity. Literary reading. Teaching.

Introdução

A Lei 10.639/03, complementada pela Lei 11.645/08, que trata da obrigatoriedade da inclusão do ensino de História e Cultura africana, afro-brasileira e indígena no currículo escolar, em estabelecimentos públicos e privados, traz à escola novos desafios nos modos de pensar os processos de ensino e aprendizagem. O documento possibilita às instituições educacionais refletirem sobre como o currículo escolar brasileiro tem sido elaborado numa perspectiva eurocêntrica — sob os efeitos do racismo estrutural, o qual naturaliza os estereótipos negativos no que concerne às populações negras e indígenas, principalmente — e de que forma a imposição de mudanças nesse paradigma pode contribuir na ocorrência de relações mais humanizadas e respeitadas, valorizando o outro em sua diferença, no espaço escolar, favorecendo, ainda, a garantia dos direitos humanos, sociais e o exercício da cidadania plena por intermédio da ação educativa, conforme previsto pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – 9394/96 (LDBEN). Para Eliane Cavaleiro (2005, p.68), ao difundir ideologias que desvalorizam as pessoas negras, o sistema educacional garante aos (às) estudantes negros(as) um tipo de relação que dificulta, inclusive, sua permanência no ambiente escolar.

Em ratificação a essa ideia, Ana Célia da Silva (2011, p. 14), ao discutir a respeito da representação do negro no livro didático de Língua portuguesa da década de 90, seus autores e ilustrações, tensiona a respeito de como as mudanças nos modos de representação social das populações negras em materiais didáticos, decorrentes de pesquisas que ela intitula de crítico-constitutivas, voltadas a este tema — desenvolvidas nas últimas décadas — contribuem, afirmativamente, para a construção da autoestima e do autoconhecimento das crianças negras, bem como para a aceitação e interação com outras crianças pertencentes a sua raça/etnia. A pesquisadora considera que uma re-

apresentação inferiorizada pode provocar autorrejeição e rejeição ao seu outro/semelhante, implicando, ainda, no reconhecimento e respeito do negro por outros grupos étnicos.

Sendo assim, este trabalho discute a formação do(a) leitor(a) de literatura, em âmbito escolar, como um processo que precisa dialogar com as identidades, culturas e modos de vida dos sujeitos (crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos, negros e negras, indígenas, bem como toda a multiplicidade de pessoas que adentra a escola, cotidianamente, mormente a escola pública brasileira), numa perspectiva multicultural e antirracista. Conforme Cosson (2009, p. 17), na leitura e na escritura de um texto literário — e por que não dizer que, também, na oralitura¹, se a arte literária, em muitas comunidades, materializa-se por intermédio da oralidade? — os sujeitos encontram seu senso de existência, bem como das comunidades às quais pertencem. A literatura afirma-nos o que somos, ensinando-nos e incentivando-nos a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos.

Mas que literatura é esta que consegue dizer ao sujeito o que ele é, possibilitando-lhe expressar o mundo por si só, desejando-o? Uma literatura como a produzida por José de Alencar, por exemplo, que, surgindo como um mito de fundação da identidade nacional brasileira, conforme se pode ver nas obras “Iracema” e “O Guarani”, exclui as pessoas negras, incluindo, apenas, indígenas e europeus (vale ressaltar que um indígena também estereotipado, caracterizado sob um olhar etnocêntrico) da ideia de constituição da identidade nacional brasileira? A literatura de Aluísio Azevedo, a obra “O cortiço”, por exemplo, a qual apresenta a mulher negra numa perspectiva animalesca, a partir de descrições que a comparam a uma serpente, buscando reafirmar teorias racistas vinculadas às formulações científicas do XIX? Que estudante negro (a) terá acesso a uma produção literária neste viés discursivo e encontrará o senso de si mesmo? Que

1 O termo oralitura é utilizado por Leda Martins (2003) para tratar da potencial relação existente entre as poéticas da oralidade — caracterizadas pelos rituais sagrados, como os cantos de Congado, por exemplo —, a memória, o corpo, a coletividade e a ancestralidade.

senso é este? O da exclusão e apagamento por muitas narrativas literárias? Se a literatura, em sua força polissêmica, também, fora utilizada para construir estereótipos negativos e ideias racistas em relação às populações negras e indígenas, como ensiná-la, nas salas de aula da Educação Básica, na perspectiva da desconstrução destes estereótipos, oportunizando a constituição identitária dos sujeitos de modo afirmativo? Esta postura, além de favorecer a elevação da autoestima dos (das) estudantes, pode promover, na escola e na sociedade, conhecimentos para a ruptura com preconceitos que geraram discriminações seculares. Como promover uma educação antirracista, conforme proposta pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08, por meio do ensino de literatura? Que literatura ensinar na escola, tendo em vista o potencial desta arte literária na constituição identitária dos sujeitos?

Foram alguns dos questionamentos que impulsionaram a escrita deste texto, o qual visa à discussão do ensino de literatura como instrumento de (re)construção identitária, especialmente, de as pessoas negras, indígenas e outras minorias sociais, de modo afirmativo, contribuindo na elevação da autoestima e nos seus modos de autorrepresentarem-se. Atenta a essa questão, Nilma Lino Gomes (2005) destaca que a afirmação de uma identidade negra, de modo positivo, num contexto social que, historicamente, ensina as pessoas negras, desde muito cedo, que é necessário negar sua própria identidade para ser aceito corresponde a um imenso desafio encarado por brasileiros e brasileiras. “Será que, na escola, estamos atentos a essa questão? Será que incorporamos essa realidade de maneira séria e responsável, quando discutimos, nos processos de formação de professores(as), sobre a importância da diversidade cultural?” (GOMES, 2005, p. 42). São algumas das questões que também nos provocam.

Desta maneira, serão apresentados alguns resultados e reflexões acerca da experiência na elaboração e execução de um projeto de leitura literária e da seleção de seu acervo, a qual privilegiou textos das literaturas negra e indígena, muitos de autoria feminina (esta últi-

ma escolha, também, vinculada a uma política de gênero), na rede municipal de ensino em Candeias – BA. O trabalho fora pensado com o intuito de ofertar uma educação antirracista e multicultural, por intermédio da leitura de textos literários produzidos por escritores(as) negros(as) e indígenas, engajados(as) na inversão da ordem eurocêntrica que marcara a produção literária durante muito tempo, permitindo, deste modo, que os estudantes da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e da Educação de Jovens e Adultos(EJA) construíssem uma autoimagem positiva e afirmativa, como analisam Silva (2011) e Cavalleiro (2005).

No município de Candeias, tal proposta se mostra ainda mais urgente, visto que se trata de um território localizado na região metropolitana de Salvador, entre a capital e o Recôncavo baiano, onde, durante os períodos colonial e imperial, muitos indígenas e africanos foram arrancados do seu convívio social e escravizados; sendo assim, é uma cidade que possui múltiplas identidades étnicas, culturais e raciais. Esta diversidade marca uma potencial individualidade/coletividade com a qual o currículo escolar continua bem distante de dialogar. Uma questão que chama atenção, por exemplo, é o fato de alguns distritos candeenses terem como principal fonte de subsistência a pesca e a mariscagem — esta última gerida, principalmente, por mulheres negras, chefes de família — e esses saberes não estarem inseridos de forma sistemática no Projeto Político Pedagógico. Outra situação que cabe mencionar é a inexistência, até hoje, no Sistema Municipal de Ensino, de oferta da modalidade de Educação Quilombola, devido ao fato de as comunidades remanescentes situadas nos seus limites territoriais não terem sido reconhecidas oficialmente. Essas indicações confirmam que, apesar de completados 18 anos da promulgação da Lei 10.639/03, muito ainda precisa ser feito no que diz respeito a sua implementação no currículo escolar.

As reflexões que pautam este texto são resultantes das experiências em docência e pesquisa, na/sobre a Educação Básica, que vêm sendo desenvolvidas pelas autoras. Uma das

autoras do texto, em sua trajetória docente no ensino de Língua Portuguesa, na escola pública brasileira, mormente em contextos de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e Educação do Campo — modalidades de ensino constituídas de sujeitos diversos, em sua maioria negra, pertencentes a diferentes espaços e territórios² — tem se dedicado à investigação a respeito de como todo processo de formação de leitores necessita ocorrer em diálogo com as culturas e modos de vida das pessoas, na tentativa de construção de um currículo vivo e humanizado. A experiência com o ensino da leitura literária na EJA, por exemplo, levou a autora a uma pesquisa de mestrado que visou à discussão sobre como a poesia de cordel pode constituir-se num instrumento de leitura e letramentos nessa modalidade de ensino, tendo em vista os diálogos culturais e identitários possibilitados pela leitura de tal produção literária. A hipótese da proposta fora confirmada, sobretudo, pelo modo que os estudantes, sujeitos da pesquisa, demonstraram intimidade e proximidade com a leitura e escrita da poesia cordelista, narrando o cotidiano vivido, na relação com suas ancestralidades, seus diferentes territórios, questionando a ordem social instituída e tratando de suas identidades de maneira afirmativa, como se pode ver em Velloso (2017). O desenvolvimento desse trabalho provocou-a, ainda mais, na defesa de que o ensino de leitura, e em especial da leitura literária, desta arte que aguça a imaginação, deve ocorrer em diálogo com as identidades, culturas e modos de vida dos sujeitos, permitindo-lhes uma autorrepresentação afirmativa.

A atuação das autoras na coordenação e implementação de projetos que objetivam o protagonismo estudantil por intermédio da escrita literária na Secretaria de Educação de Candeias (BA), como o Concurso Literário Jovens Escritores, que já se encontra em sua 4ª edição; e na formação continuada de professores da rede municipal de ensino, impulsionou-as, ainda mais, a provocar os diferentes sujeitos

do/no processo educativo, no sentido de pensar a leitura literária como espaço de diálogo cultural e identitário, numa perspectiva afirmativa, subversiva e questionadora da ordem social instituída. Destaca-se, ainda, como influência à escrita desta proposta os resultados das ações desenvolvidas pelo Núcleo de Estudos Étnico-raciais (NEER) e pelo Núcleo de Estudos Candeenses (NEC), que têm recebido inúmeras contribuições de importantes instituições de pesquisa, como o Órgão de Educação e Relações Étnicas (ODEERE/UESB) e a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB), Campus Malês. Os núcleos foram instituídos, no município de Candeias, no ano de 2016, com o objetivo de envolver docentes, discentes e comunidade em estudos e pesquisas sobre o território candeense, sua constituição, identidades e territorialidades, sua relação com a ancestralidade, com as comunidades tradicionais e povos originários. As ações têm sido realizadas através de encontros de formação docente para as relações étnicas e raciais, seminários e rodas de conversa protagonizados por representantes das comunidades tradicionais; visitas a museus e outros espaços de preservação da história e cultura local, como as comunidades quilombolas; aulas de campo; oficinas de contação de histórias afrocentradas e de brinquedos afirmativos; saraus de literatura e criação literária, com a atuação/colaboração de coletivos, a exemplo do Sarau da Onça (coletivo de poetas do bairro de Sussuarana, periferia de Salvador/BA, que vê na poesia um instrumento de resistência, luta, afirmação identitária, elevação da autoestima, dentre outros aspectos). Estes são alguns elementos do conjunto de experiências que tem refletido e orientado nossa atuação na rede municipal de Candeias, permitindo a preocupação com a oferta de uma educação que garanta aos sujeitos condições igualitárias e dignas de acesso e permanência na escola, conforme previsto na legislação nacional.

Desta forma, este artigo fundamentar-

2 Territorialidade, aqui, é concebido na perspectiva do geógrafo baiano Milton Santos, o qual o trata como sendo uma noção que deve ultrapassar seu sentido de conjunto de sistemas naturais, incorporando-se à identidade, ao sentimento de pertencer (Santos, 2008, *apud* BAHIA, 2018). Trata-se de uma concepção que também tem direcionado os novos referenciais curriculares para a Educação Básica, como o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB).

se-á nas concepções de leitura propostas por Daniel Munduruku (2012) e Paulo Freire (1989), os quais a compreendem como sendo um processo interativo em que os sujeitos se envolvem cotidianamente, atendendo às suas mais variadas necessidades sociocomunicativas, socioemocionais, afetivas, dentre tantas outras situações. As discussões serão subsidiadas, também, em resultados de pesquisas bibliográficas publicadas por autoras(es) negras(os), tais como, Ana Célia da Silva (2011), Nilma Lino Gomes (2005), Eliane Cavalleiro (2005), que refletem, de modo profícuo, sobre como a ocorrência de processos de ensino e aprendizagem afirmativos e positivos pode impactar na permanência dos sujeitos na escola; Florentina Souza (2016), no que concerne ao ensino da leitura literária como modo de (re)construção identitária também numa perspectiva afirmativa, dentre outros(as) autores(as). O texto parte da abordagem acerca da experiência pedagógica na elaboração do projeto “Leituras literárias em rede numa perspectiva multicultural e antirracista”, pensado em diálogo com o reconhecimento identitário e o sentimento de pertença dos docentes, educandos e da comunidade. A ideia do projeto fora proposta pelo Departamento Técnico Pedagógico da Secretaria de Educação de Candeias(DTP/SEDUC) aos Docentes e Coordenadores Pedagógicos de todas as unidades escolares da rede municipal de ensino, com o propósito de envolver os estudantes de todas as etapas e modalidades educacionais ofertadas — Educação Infantil, Ensino Fundamental, Educação do Campo, Educação Especial e Inclusiva e Educação de Jovens e Adultos(EJA) — em leituras literárias na perspectiva do antirracismo e do diálogo intercultural.

O ensino da leitura literária numa perspectiva étnico-racial

As reflexões propostas neste trabalho permitem entender a complexidade que envolve o planejamento escolar e a decisão de o quê ensinar, em vista à diversidade (crianças, adolescentes, jovens, adultos, idosos, mulheres,

negros e negras, indígenas, quilombolas, dentre tantos outro sujeitos) que compõe as salas de aula das escolas brasileiras, sobretudo da escola pública, e com a qual o currículo precisa dialogar, de modo a promover o desenvolvimento da cidadania plena dos(as) educandos(as). Interessada na discussão a respeito desse tema, no que concerne ao planejamento do ensino da leitura literária sob tal perspectiva, Florentina Souza (2016, p. 103) destaca que

[...] tanto a escola, quanto nós, professores, precisamos também alterar a nossa concepção sobre as estratégias a serem utilizadas para selecionar o que ler. [...] Entender a diversidade, obrigatoriamente, passa pela necessidade de questionar valores, de demonstrar como o sistema de representação tem apresentado situações, personagens; de analisar quais os grupos têm sido representados e de que maneira. Por exemplo, cabe examinar as representações e os papéis desempenhados por mulheres, negros, indígenas, moradores de periferia, moradores de espaços rurais.

A despeito dessas observações, é importante dizer que este reconhecimento ainda não é unânime. Muitas propostas curriculares, bem como materiais didáticos continuam a priorizar conteúdos e representações eurocêntricas que reforçam estereótipos negativos em relação às pessoas negras, indígenas e outros povos tradicionais. Mesmo passados mais de 18 anos da instituição da Lei 10.639/03, complementada pela Lei 11.645/08, muito ainda precisa ser feito no que concerne ao acirramento do trabalho com temáticas relacionadas à história e culturas africana, afro-brasileira e indígena, de modo a possibilitar a construção de um sentimento de pertença e elevação da autoestima dos estudantes, o que pode refletir em seus processos de aprendizagem. Tais exigências dizem respeito não somente à proposição de estratégias didático-metodológicas na abordagem das temáticas mencionadas, mas também às mudanças nos modos de conceber o conhecimento, compreendendo as ideologias presentes na escolha/seleção do que se deve ensinar na escola.

O Brasil, assim como outros países da América Latina e da África, especialmente,

apesar de terem rompido com o colonialismo — termo que, segundo Maldonado-Torres (2007, p. 131), tem a ver com uma relação política e econômica em que a soberania de um povo ou nação passa ao domínio de outro povo ou nação — ainda vive as marcas violentas da colonialidade. Este conceito, conforme o autor, diz respeito a uma forma de poder que não se limita à subjugação de uma nação por outra, mas sim ao modo como o conhecimento e as relações intersubjetivas se vinculam, a partir da ideia de raça e hierarquia. “Ela se mantém viva em textos didáticos, nos critérios para o bom trabalho acadêmico [...] na autoimagem dos povos, nas aspirações dos sujeitos e em muitos outros aspectos de nossa experiência moderna (MALDONADO-TORRES, 2007, p. 131). Quando o professor, na seleção de textos para o trabalho com a leitura literária, em sala de aula, por exemplo, privilegia escritores brancos, representantes do cânone nacional, reproduz os efeitos violentos da colonialidade do saber.

Florentina Souza (2016, p. 97), dedicada à discussão sobre o ensino da literatura numa perspectiva étnico-racial afirma que, sendo a literatura uma arte, é bastante possível pensá-la como um importante caminho de interlocução entre diferentes pessoas, lugares e culturas, destacando, ainda, a possibilidade de que seus fruidores e produtores desvinculem-se de ideias preconcebidas, passando a conviver com as diferenças, de modo a construir redes de democratização, solidariedade e afetividade. A autora ressalta que

Se a literatura possui, como deseja Compagnon, a função de nos fazer ter contato com outras culturas para com elas redimensionarmos nossos campos de conhecimento, nossas práticas sociais; ela deve, hoje, constituir-se também um espaço para apresentação/apreciação de valores identitários e versões da história diferentes dos hegemônicos (SOUZA, 2016, p. 98).

Assim, este trabalho expõe sua relevância, ao discorrer sobre a experiência de elaboração de um projeto de leitura literária numa perspectiva étnico-racial, de maneira a pro-

por às escolas públicas a leitura de obras das literaturas negra e indígena, possibilitando aos (às) estudantes, professores e comunidade escolar o contato com outras versões a respeito destes grupos étnicos, construídas sob o ponto de vista deles próprios, e não de um outro olhar etnocêntrico e que se propõe hegemônico. Ao ler a Carta de Pero Vaz de Caminha, para conhecer a classificada Literatura de informação ou literatura colonial, por exemplo, os (as) estudantes terão acesso a descrições sobre os indígenas feitas a partir de um sujeito que se mostra incapaz de reconhecer o outro na sua diferença, como se pode perceber nos trechos “Eram pardos, todos nus, sem coisa alguma que lhes cobrisse suas vergonhas” (CAMINHA, 2003, p. 3). Vê-se, no discurso de Caminha, a incompreensão em perceber a nudez como elemento cultural, como potência, numa cultura que é apenas diferente da sua, e não inferior, como julgavam.

O conhecimento sobre a história das comunidades indígenas e suas representações, por intermédio do estudo da literatura, não pode ficar restrito a tal perspectiva. É importante reconhecer o protagonismo destes povos, como produzem literatura e as diversas simbologias presentes neste fazer literário — que vão desde a compreensão dos fenômenos da natureza, o modo que registram a história de seus ancestrais, sua cosmovisão e outros aspectos — utilizando-o, também, como espaço de afirmação identitária, de crítica e questionamento à ordem social instituída, aos estereótipos criados a seu respeito, como se pode perceber nas obras de Eliane Potiguara, Daniel Munduruku e outros autores. No poema “Brasil”, de Eliane Potiguara (2019, p. 32), que poderá ser lido a seguir:

Que faço com a minha cara de índia?

E meus cabelos
E minhas rugas
E minha história
E meus segredos?

Que faço com a minha cara de índia?

E meus espíritos

A formação de leitores (as) de literatura numa perspectiva multicultural e antirracista...

E minha força
E meu Tupã
E meus círculos?

Que faço com a minha cara de índia?

E meu Toré
E meu sagrado
E meus "cabôcos"
E minha Terra

Que faço com a minha cara de índia?

E meu sangue
E minha consciência
E minha luta
E nossos filhos?

Brasil, o que faço com a minha cara de índia?

Não sou violência
Ou estupro
Eu sou história
Eu sou cunhã
Barriga brasileira
Ventre sagrado
Povo brasileiro

Ventre que gerou
O povo brasileiro
Hoje está só ...
A barriga da mãe fecunda
E os cânticos que outrora cantavam
Hoje são gritos de guerra
Contra o massacre imundo

Percebe-se um eu poético que destaca a potência histórica, cultural e identitária implicada na sua existência e de seu grupo étnico, reivindicando relações respeitadas aos seus modos de existir, resistir e reexistir em coletividade: “E meu sangue/E minha consciência/E minha luta/E nossos filhos?/ Brasil, o que faço com a minha cara de índia?”.

Neste mesmo viés, o texto abaixo “Quem tem crespo é rainha”, uma poesia de cordel produzida pela escritora Jarid Arraes (2015), aponta para um eu poético subversivo, que “rasura” os discursos hegemônicos, na promoção de uma identidade negra afirmativa e positiva.

Para quem não compreende

Me disponho a explicar
O problema do racismo
Que a tudo quer mudar
E também o derradeiro
Que o racismo quer barrar.

Nesse mundo de racismo
Tudo é padronizado
O cabelo é escorrido
Natural ou alisado
E o cabelo cacheado
Que acaba repudiado
Do padrão é rejeitado.

Tem uma tal de escova
Que eu chamo “regressiva”
Na maior forma agressiva
E a peste custa caro
É por isso que eu falo
Que essa praga é invasiva.

As meninas vão crescendo
Aprendendo o que não presta
Vão achando dos cabelos
Uma ideia desonesta
Na torpe separação
Nessa branca enquadração
Asquerosa da mulesta.

Bem pequena a menininha
Já aprende a se odiar
Na tristeza, bem novinha
Seu cabelo quer alisar
Pois a vil sociedade
Só repete o disparate
Para o crespo machucar.
[...]
Não há nada de errado
Em ter o cabelo crespo
Pode ser bem enrolado
Ou um black de respeito
Pois em terra de chapinha
quem tem crespo é rainha
Com exuberante jeito.

Cabe destacar que a autora opta por um gênero literário que, embora tenha alcançado considerável circulação por meio do impresso, do gráfico, do papel e da internet, traz vivas as marcas do canto, de uma musicalidade e corporeidade conquistadas somente na sua estreita relação com a oralidade — materializada nas estratégias de rima e metrificação, principalmente. São leituras como as apresentadas pelas escritoras Jarid Arraes e Eliane Potiguar-

ra, representantes das produções literárias negra e indígena brasileiras, que temos priorizado na indicação de textos para compor o projeto “Leituras literárias em rede numa perspectiva multicultural e antirracista”, na proposição de uma educação antirracista, que respeite e valorize a multiplicidade dos sujeitos que adentram o espaço escolar.

A noção de leitura, aqui, também, é construída num sentido contra-hegemônico, como proposto por Sousa Santos (2002, p. 37), interligada à luta contra um sistema social excludente e perverso, que, visando à manutenção de seus interesses e privilégios, tenta apagar os modos culturais dos grupos subalternizados. Neste sentido, a concepção de leitura parte da experiência indígena do pesquisador Daniel Munduruku, o qual, no texto intitulado “A escrita e a autoria: fortalecendo a identidade”, relata que uma das lembranças mais prazerosas trazidas da sua infância é a de seu avô lhe ensinando a ler. “Mas não a ler as palavras dos livros, e, sim, os sinais da natureza, sinais que estão presentes nas florestas e que são necessários saber para nela sobreviver” (MUNDURUKU, 2012, p.1). O escritor continua a narrar que seu avô deitava-se na relva e começava a ensinar-lhe o alfabeto da natureza de modo que se construía sentido ao observar o voo dos pássaros, o caminho das formigas, nos mistérios da natureza. Seu avô lhe fazia isso contando histórias das origens das estrelas, do fogo, dos rios e de tantos outros elementos da natureza. Deste modo, o autor reconhece que os ensinamentos de seus ancestrais lhe ajudaram a viver os perigos da floresta, já que ele aprendera a ler o que a natureza sentia e dizia.

Este alfabeto, que a natureza teima em manter vivo; esta escrita invisível aos olhos e coração do homem e da mulher urbanos, tem mantido as populações indígenas vivas em nosso imenso país. Esta escrita fantástica tem fortalecido pessoas, povos e movimentos, pois traz em si muito mais que uma leitura do mundo conhecido. Traz também em si todos os mundos: o mundo dos espíritos, dos seres da floresta, dos encantados, das visagens visagens,

dos desencantados. Ela é uma escrita que vai além da compreensão humana, pois ela é trazida dentro do homem e da mulher indígena. E neste mundo interno, o mistério acontece com toda sua energia e força. (MUNDURUKU, 2012, p. 1).

Como se pode perceber nas ideias de Munduruku, a atividade de leitura ultrapassa a aprendizagem alfabética, estabelecendo, assim, estreitas relações com a memória, a ancestralidade, a cultura e o cotidiano vivido. O diálogo com esse universo pode aproximar os sujeitos das leituras do impresso, do oral e do oral/impresso. Estes múltiplos modos de ler, que ultrapassam o espaço do impresso — o qual é visto com superioridade/legitimidade pelas culturas grafocêntricas —, dialogam com as vivências, as memórias e o cotidiano experienciado pelos sujeitos, encontrando ancoragem em renomados pesquisadores dedicados a pensar no tema, dentre os quais se pode citar Paulo Freire.

Ao receber um convite para ministrar uma palestra num congresso sobre a temática da leitura, esse autor narra que não conseguia escrever seu texto sem pensar em sua iniciação a este universo: na casa onde nasceu, no quintal e em toda a paisagem que o cercava: “Nele engatinhei, balbuciei, me pus de pé, andei, falei. Na verdade, aquele mundo especial se dava a mim como o mundo de minha atividade perceptiva, por isso mesmo como o mundo de minhas primeiras leituras” (FREIRE, 1989, p. 9). Na discussão sobre a leitura como este movimento interativo, Freire chama a atenção dos leitores, especialmente dos que se propõem a fomentá-la em sala de aula, para a necessidade de que esse processo ocorra em diálogo com os diversos contextos em que os sujeitos estão inseridos e seus diferentes territórios. É nesta perspectiva que o projeto em análise fundamenta-se.

A experiência pedagógica na rede municipal de Candeias

Considerando as reflexões realizadas a respeito das noções de leitura e literatura — a

partir da percepção de diferentes grupos étnicos —, bem como sobre as possibilidades de garantia de processos de ensino e aprendizagem emancipatórios, afirmativos e bem-sucedidos, se ocorridos numa relação de respeito com os sujeitos envolvidos, trataremos da experiência na elaboração e execução de um projeto de leitura literária na rede municipal de ensino em Candeias/BA. O “Leituras literárias em rede numa perspectiva multicultural e antirracista” fora proposto com o intuito de alcançar toda a rede municipal de ensino, desde a Educação Infantil até a Educação de Jovens e Adultos - EJA. A ideia era de que, a cada mês, a partir de um cronograma elaborado em diálogo com os Docentes, Coordenadores Pedagógicos e equipe Gestora, todas as unidades escolares tivessem um dia especial de leitura literária na escola, sob um viés antirracista. Estes encontros poderiam ser mediados de variadas formas, lúdicas e interativas, a partir de estratégias, como a mediação oral da leitura, rodas de leitura (formato em que os estudantes pudessem estar à vontade em sala de aula ou mesmo em outro espaço indicado, para participar da atividade); leitura teatralizada e performatizada do texto literário, dentre outras possibilidades. Sobre a mediação oral da leitura, por exemplo, Bortollin (2011), no texto “Mediação oral da leitura e a estética da recepção”, afirma que a voz é um importante instrumento de formação leitora, pois pode envolver o leitor por meio de uma performance e corporeidade que o trazem para a cena.

Apresentaremos um recorte referente aos textos recomendados no projeto aos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e à EJA, organizados por gêneros textuais literários, como o conto, a crônica, a poesia de cordel e demais poemas. Trata-se de materiais que, consideravelmente, trazem representações positivas e afirmativas das pessoas negras e indígenas, como, por exemplo, “Maria Felipa”, de Jarid Arraes, que conta a história de uma heroína negra — ocultada pela historiografia tradicional e pelos livros didáticos — por intermédio da poesia de cordel; “Quem tem crespo é rainha”, da mesma autora, que, também, abor-

da a negritude como potência, dentre outras produções. Vale destacar, ainda, a presença de textos de escritores(as) candeenses, como Jean Ferreira Souza e Naely dos Santos Campos — esta última, estudante da rede municipal de ensino e uma das selecionadas na 3ª edição do Concurso Literário Jovens Escritores, 2019 — projeto de escrita literária, desenvolvido pela Secretaria de Educação de Candeias (SEDUC), BA. O concurso literário fora pensado pela rede municipal de ensino como uma importante política de fomento à escrita, especialmente, pelo fato de as temáticas propostas a cada edição serem voltadas à possibilidade de os(as) estudantes se perceberem como sujeitos sociais, vivendo em coletividade, objetivando o protagonismo histórico. A cada edição é publicada uma antologia poética constituída de textos produzidos, em sua maioria, pelos estudantes da rede municipal, mas também pela comunidade candeense, selecionados por meio de edital. O lançamento da coletânea é sempre realizado ao final do ano, numa cerimônia com sessão de autógrafos.

Com o intuito de fortalecer essa proposta de percepção da escrita literária como possibilidade de reflexão/intervenção social, a instituição lançou às escolas o desafio de criar, também, uma política de leitura, em especial do texto literário, desta arte que pode inspirar os sujeitos à construção de uma visão alternativa do mundo —, conforme afirma o escritor moçambicano Mia Couto (2020) —, um mundo ainda marcado pelo racismo histórico e estrutural que impõe tantas violências aos grupos étnicos, como negros, indígenas e outras minorias, cotidianamente.

A seleção do acervo recomendado para o projeto “Leituras literárias em rede numa perspectiva multicultural e antirracista” fora mediada pela Secretaria da Educação, Departamento Técnico Pedagógico (DTP), com a participação de profissionais representantes de todas as etapas e modalidades de ensino ofertadas pelo município, priorizando textos/autores/as das literaturas negra e indígena, conforme descrições a seguir:

DATA	GÊNEROS LITERÁRIOS	OBRAS/DESCRIÇÃO
14/04 Terça-feira	POESIA DE CORDEL	“Corpo escuro”, de Jarid Arraes - Coleção Heroínas negras; “Quem tem crespo é rainha”, de Jarid Arraes - Coleção Heroínas negras. “Dandara dos Palmares”, de Jarid Arraes – Coleção Heroínas negras.
11/05 Segunda-feira	CONTO	“Muribeca” - obra “Angú de Sangue”, de Marcelino Freire; “Maria” – obra “Olhos D’Água”, de Conceição Evaristo, p. 15-19.
03/06 Quarta-feira	CRÔNICA	“Mensagem na carteira”, de Naely dos Santos Campos – obra “A arte de amar: deixe o coração falar”, p. 102.
09/07 Quinta-feira	POESIA DE CORDEL	“Dandara dos Palmares”, de Jarid Arraes – Coleção Heroínas negras”; “A menina que não queria ser princesa”, de Jarid Arraes - Coleção Heroínas negras.
07/08 Sexta-feira	CONTO	“Wazi”, de Rogério Manjate – Contos de Moçambique – Vol. 6; “Pretinho: meu boneco querido”, de Maria Cristina Furtado.
14/09 Segunda-feira	CRÔNICA	“O dia em que Willian Bonner chorou”, do livro “Sobre - Viventes”, de Cidinha da Silva; “É índio ou não é índio?”, obra “Histórias de Índio”, de Daniel Munduruku”, p. 34.
06/10 Terça-feira	OUTRAS POESIAS	“Eu cresci, tudo cresceu”, de Jean Ferreira Souza – Obra “Coisas de menino”, p. 25-26; “Relutância”, de Alessandra Sampaio (Cadernos negros - Poemas afro-brasileiros, v. 39); “Novembro negro”, de Alessandra Sampaio (Cadernos negros - Poemas afro-brasileiros, v. 39); “Consciência negra”, de Ana Fátima. (Cadernos negros - Poemas afro-brasileiros, v. 39); “Crespo”, de Jaquinha Nogueira (Obra “O diferencial da favela: poesias e contos de quebrada” - Sarau da Onça, p. 24).
11/11 Quarta-feira	CONTO	“Um apólogo”, de Machado de Assis; “As tranças de Bintou”, de Sylviane A. Diouf.
10/12 Quinta-feira	CAFÉ LITERÁRIO	Conversa com os leitores/estudantes para socializar as experiências com as leituras literárias propostas.

Como se pode observar, a cada mês, fora sugerido um dia da semana para a realização da atividade de leitura, por exemplo, abril, terça - feira; maio, quarta-feira etc. Tal estratégia foi pensada como modo de proporcionar a participação de toda a unidade escolar nesta atividade, já que os horários do ensino fundamental anos finais e da EJA são organizados em componentes curriculares, tendo, diariamente, na escola, profissionais de diferentes áreas.

Para o último encontro de leitura literária numa perspectiva multicultural e antirracista, previsto para o mês de dezembro, fora proposto um “Café literário”, com a participação dos leitores/estudantes envolvidos no projeto. Nesta ação, programada para ocorrer no Centro de Formação de Professores(CFP), devem ser compartilhadas as experiências leitoras mais significativas ocorridas durante a execução do projeto. Cada escola indicará os estudantes que participarão deste momento, acompanhados de seus professores.

Cabe destacar que o projeto começara a ser elaborado, visando a sua execução de modo presencial, mas, como fomos surpreendidos pelo contexto pandêmico da Covid 19, o qual nos impôs a necessidade de distanciamento social como medida de proteção à vida, tivemos de continuá-lo de forma remota. No segundo semestre de 2020, o projeto fora lançado e socializado com a rede a partir de várias lives — mediadas pelas autoras deste artigo e coordenadoras do projeto — realizadas com a participação de escritores(as) das literaturas negra e indígena, por exemplo, como Alessandra Sampaio, Ana Fátima, Eliane Potiguara, Auritha Tabajara, Isis da Penha, Daniel Munduruku; e de pesquisadores(as) de políticas educacionais e ações afirmativas, como Dra. Ana Célia da Silva (UNEB), Dra. Marise de Santana (UESB), Dra. Wlamyra Ribeiro de Albuquerque (UFBA), Dra. Maria Hilda Baqueiro Paraíso (UFBA). Os encontros estão disponíveis na página do Núcleo de Estudos Étnico-raciais e Candeenses no Youtube: <https://www.youtube.com/channel/UCSliOb-qcfx48bDbYvUZsIQ>.

No encontro de abertura, intitulado de “Ensino de literatura negra e construção identitária”, apresentamos a proposta do projeto à rede; em seguida, tivemos a participação da professora e pesquisadora Ana Célia da Silva, tratando da relevância da educação para as relações étnico-raciais e da aplicabilidade das Leis 10.639/03 e 11.645/08; as escritoras de literatura negra Ana Fátima e Alessandra Sampaio, em discussão sobre a literatura como espaço de (re)construção identitária e de luta contra-hegemônica.

No segundo encontro, que teve como foco o ensino da literatura indígena na escola, com a participação dos escritores indígenas Daniel Munduruku e Eliane Potiguara, dialogamos sobre produção literária e construção identitária; o trabalho com a leitura literária indígena na escola, destacando, ainda, a importância da leitura literária como instrumento de ruptura com representações estereotipadas no que concerne às minorias sociais, ensejando relações respeitadas com a alteridade, como sugerido por Florentina Souza (2016).

No terceiro encontro, também com o propósito de enfatizar a leitura literária como instrumento de participação social, diálogos culturais e identitários, abordou-se a poesia de cordel na sala de aula, numa perspectiva multicultural e antirracista. Vale destacar que a ideia de antirracismo, neste contexto, tem a ver com a luta contra todo mecanismo de normalização do racismo e da desigualdade social, conforme sugerido por Sílvio Almeida (2020).

Com o intuito de oferecer suporte teórico-metodológico aos docentes na execução do projeto e em suas práticas pedagógicas de modo mais amplo, têm sido ofertadas formações pedagógicas voltadas a temáticas como “escrevivências” de mulheres negras, letamentos negros e ensino, bem como oficinas de contação de histórias africanas, afro-brasileiras e indígenas, saraus de literatura negra, dentre outras. Essas ações vêm sendo implementadas na rede municipal de ensino por intermédio de parcerias com instituições, tais como a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira (UNILAB), Campus dos

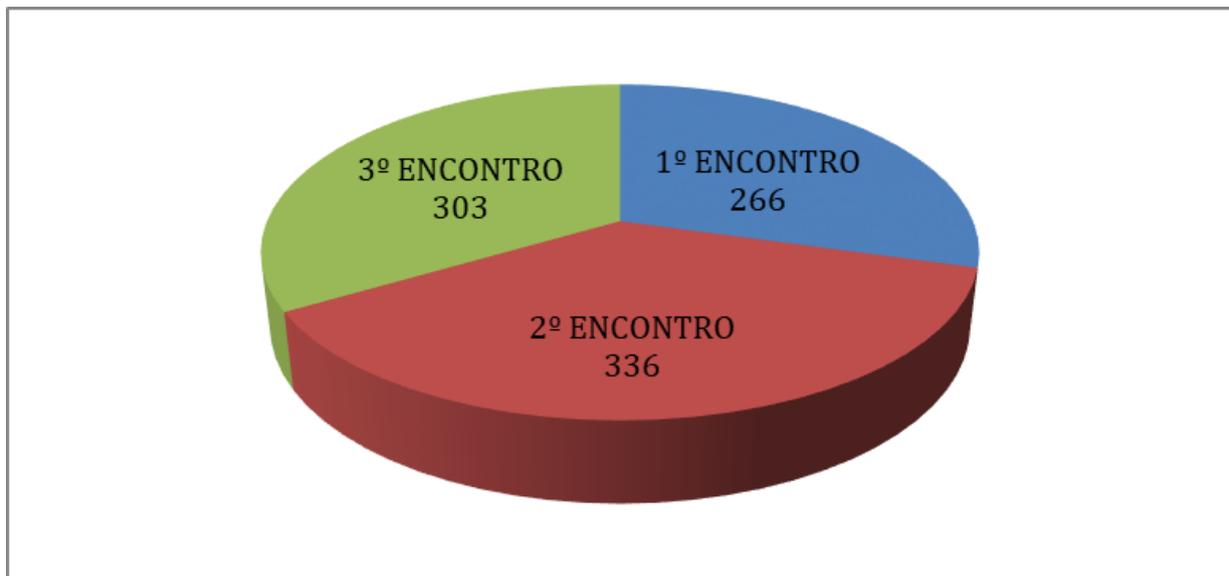
Malês, a Universidade Federal da Bahia (UFBA), a Secretaria de Promoção da Igualdade (SEPROMI), a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e outras, visando à construção de um currículo escolar numa perspectiva multicultural e antirracista. Em 2016, a Prefeitura municipal de Candeias, por meio da Secretaria de Educação, criou o Núcleo de Estudos Étnico - Raciais (NEER), cujas atividades, realizadas em parceria com as instituições supracitadas, também têm norteado a atuação da SEDUC e de suas unidades escolares, na implementação das Leis 10.639/03 e 11.645/08.

A execução do projeto de leitura literária deverá ser avaliada, a cada trimestre, a partir de encontros com os Coordenadores Pedagógicos, os quais serão convidados a relatar as experiências vivenciadas por meio da proposta. As questões discutidas poderão apontar para outras estratégias de trabalho nesta temática.

Avaliação da experiência

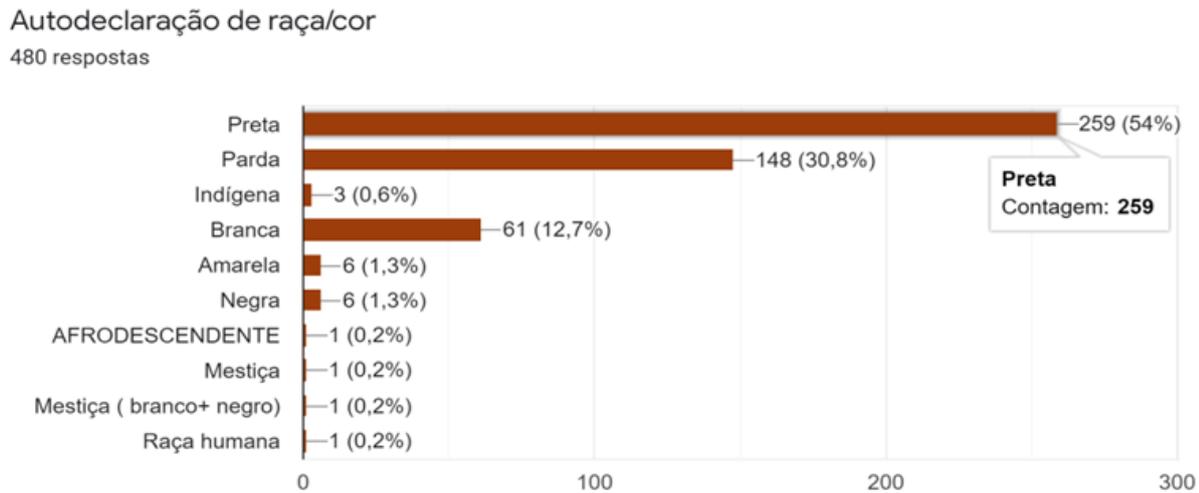
Os encontros de apresentação/discussão do projeto “Leituras literárias em rede numa perspectiva multicultural e antirracista” contaram com significativa participação dos profissionais (Docentes, Gestores, Coordenadores Pedagógicos, dentre outros) da rede municipal de ensino em Candeias e também de outras instituições em todo o país. O formato remoto dos encontros possibilitou o alcance de um público maior e diversificado, ampliando o debate, inclusive, para outras áreas do conhecimento. Como se poderá ver no gráfico abaixo, houve uma frequência constante em cada encontro, o que evidencia o interesse e a identificação do público com a temática em voga, reafirmando, assim, sua relevância social. Além disso, os dados admitem-nos pensar que a oferta de cursos de formação continuada relacionados ao trabalho com a leitura literária na escola numa perspectiva étnico-racial e afirmativa, na ruptura com a colonialidade do saber, ainda é insuficiente.

Figura 1: Número de participantes dos encontros formativos



Outro aspecto que fora possível observar durante os encontros diz respeito à autodeclaração feita pelos profissionais envolvidos. Como se poderá perceber a seguir, a maioria se declara preta ou parda, o que pode indicar o interesse destes profissionais em, também, se verem representados na escola e no currículo escolar. Trata-se de uma postura que pode refletir na formação dos estudantes.

Figura 2: Autodeclaração de raça/cor dos participantes



A professora Ana Célia da Silva (2020) aponta que foram poucas as mudanças ocorridas na representação do negro no livro didático nas primeiras décadas do século XXI, entretanto percebe-se um enorme esforço por parte dos docentes em buscar outras referências para romper com os estereótipos negativos que permeiam essas representações. Deste modo, é importante perceber os significados da elevada participação de professoras(es) negras(os) nas lives do projeto, também, como uma busca por referenciais teóricos e metodológicos que fundamentem o seu trabalho em sala de aula.

Considerações finais

O trabalho em voga permite a observação de como o acesso aos textos das literaturas negra e indígena pode oportunizar aos(as) estudantes a ampliação/(re)construção de suas percepções sobre a história e cultura destes povos enquanto sujeitos históricos e de direitos, bem como a elaboração de suas identidades e do sentimento de pertença aos seus territórios. Os textos literários sugeridos no projeto de Leitura literária numa perspectiva multicultural e antirracista, nos mais amplos sentidos, apontam para perspectivas afirmativas e positivas das populações afrodescendentes e dos povos

originários, a partir de seus próprios olhares, levantando questionamentos à ordem social imposta, subvertendo-a. Conforme já afirmado por Ana Célia da Silva (2011), as mudanças na representação social das pessoas negras - acrescentamos, aqui, também as indígenas - em materiais didáticos contribuem para a construção da autoestima e do autoconhecimento destes grupos étnicos, influenciando, ainda, em seus modos de lidar com a alteridade.

Nesta perspectiva, as considerações feitas neste artigo contribuem para a reflexão sobre a necessidade de desenvolvimento de propostas pedagógicas que dialoguem com a diversidade constitutiva dos sujeitos que adentram a escola, favorecendo a (re)criação de um espaço democrático, inclusivo e representativo de seus territórios e identidades. Essas elucidacões, para além de indicarem a proposição de atividades que contemplem as questões étnico-raciais na Rede Municipal de ensino em Candeias, surgem como convite aos seus atores a pensarem sobre a urgência de reelaboração colaborativa do projeto político pedagógico das unidades escolares, tendo em vista os múltiplos repertórios de vida que caracterizam cada educando. O aceite a este desafio pode ser considerado como importante caminho à garantia de uma educação igualitária, que ofereça condi-

ções plenas de acesso e permanência dos sujeitos na escola, conforme previsto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).

Referências

- ARRAES, Jarid. *Quem tem crespo é rainha*. [s.l.]: [s.n.], 2015.
- BAHIA. *Currículo Bahia: Currículo Referencial da Educação Infantil e do Ensino Fundamental para o Estado da Bahia*. Secretaria da Educação: Salvador, 2018.
- BRASIL, Lei 10.639/03. altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a Obrigatoriedade da Temática “História e Cultura Afro-brasileira” e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/civil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 25 abr. 2021.
- _____. Lei 11.645 de 10 de março de 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2008/lei/111645.htm. Acesso em: 10 abr. 2021.
- _____. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em 10 mar. 2010.
- BORTOLIN, Sueli. Mediação oral da literatura e a estética da recepção. *Revista EDICIC*, v. 1, n. 3, p. 263-276, jul./set. 2011.
- Carta de Pero Vaz de Caminha a El-Rei D. Manuel sobre o Achamento do Brasil. Texto integral. São Paulo: Martin Claret, 2003.
- CAVALLEIRO, E. Discriminação racial e pluralismo em escolas públicas da cidade de São Paulo. In: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). *Educação antirracista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC-SECAD), 2005, p. 65-104.
- COUTO, Mia. Poesia é boa aliada na era da pandemia. *Correio Braziliense: diversão e arte*. Brasília, 22 abr. 2020. Disponível em: https://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2020/04/22/interna_diversao_arte.846997/poesia-e-boa-aliada-na-era-da-pandemia-avalia-mia-couto.shtml. Acesso em: 10 abr. 2021
- COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- FÁTIMA, Cruz dos Santos, Ana. Consciência negra. *Cadernos negros: poemas afro-brasileiros*, v. 39. São Paulo: Quilombhoje, 2016.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- GOMES, Nilma L. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD). *Educação antirracista: caminhos abertos pela lei federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (MEC-SECAD), 2005. p. 65-104.
- MALDONADO-TORRES, Nelson. Sobre la colonialidad del ser: contribuciones al desarrollo de un concepto. In: CASTRO-GÓMEZ, S.; GROSGOUEL, R. (Orgs.) *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Universidad Javeriana-Instituto Pensar, Universidad Central-IESCO, Siglo del Hombre Editores, 2007.
- MARTINS, Leda. Performances da oralitura:

corpo, lugar da memória. *Letras*, Santa Maria/RS, n. 26, p. 63-81, jun. 2003. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/11881>. Acesso em: 25 mai. 2021.

MUNDURUKU, Daniel. *Escrita e autoria: fortalecendo a identidade*. s.l.: s.n., 2012. Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/A_escrita_e_a_autoria_fortalecendo_a_identidade. Acesso em: 25 abr. 2015.

POTIGUARA, Eliane. *Metade cara, metade máscara*. 3. ed. Rio de Janeiro: Grumin, 2019.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Os processos da globalização. In: _____ (Org.). *A Globalização e as ciências sociais*. São Paulo: Cortez, 2002. p. 25-94.

SANTOS, Milton. *Técnica, espaço, tempo. Globalização e meio técnico-científico informacional*. São Paulo: Edusp, 2008

SARAU DA ONÇA (Org.). *O diferencial da favela: poesias e contos de quebrada*. Vitória da Conquista: Galinha Pulando, 2017.

SILVA, Ana Célia da. *A representação social do negro no livro didático: O que mudou? Por que mudou?* Salvador: Edufba, 2011.

_____. Ensino de literatura negra e construção identitária. 28 jul. 2020. vídeo online. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qA10xlRzQMg> Acesso em 30 mai. 2021.

SOUZA, Florentina. Relações étnico-raciais e ensino da literatura. *Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v.25, Número Especial, p. 96-107, 2016.

SOUZA, Jean Ferreira. *Coisas de Menino*. 1ª ed. Maringá: Viseu, 2019.

VELLOSO, Sílvia Gomes de Santana. *Poesia de cordel: leitura e letramentos na EJA*. Curitiba: Appris, 2017.

SAMPAIO, Alessandra. *Relutância. Cadernos negros: poemas afro-brasileiros*, v. 39. São Paulo: Quilombhoje, 2016.

Como Citar:

VELLOSO, S., MARQUES, M. R., & DE SANTANA, M. A formação de leitores(a) de literatura numa perspectiva multicultural e antirracista: uma experiência pedagógica na Rede Municipal de Ensino em Candeias/BA. *Revista Cerrados*, 30 (57). <https://doi.org/10.26512/cerrados.v30i57.38269>

