

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DO SERIDÓ
CAMPUS DE CAICÓ– DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA DO CERES
ESPECIALIZAÇÃO EM HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA

MARIA APARECIDA DE SOUZA GUILHERME

NORDESTE, CABO VERDE E O CONFLITO DA SECA: UMA PROPOSTA PARA
O ENSINO DE LITERATURA. BASEADA EM *VIDAS SECAS* E *CHIQUINHO*

CURRAIS NOVOS

2016

MARIA APARECIDA DE SOUZA GUILHERME

NORDESTE, CABO VERDE E O CONFLITO DA SECA: UMA PROPOSTA PARA
O ENSINO DE LITERATURA. BASEADA EM *VIDAS SECAS* E *CHIQUINHO*.

Trabalho de Conclusão de Curso, na modalidade Artigo, apresentado ao Curso de Especialização em História e Cultura Africana e Afro-Brasileira, da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Ensino Superior do Seridó, Campus de Caicó, Departamento de História, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista, sob orientação da Prof^a. Dra. Ana Santana Souza.

CURRAIS NOVOS

2016

SUMÁRIO

1.0 INTRODUÇÃO.....	4
2.0 DESCOLONIZAR O CURRÍCULO: O PAPEL DA SCOLA.....	6
2.1 O NORDESTE BRASILEIRO E A SECA	8
2.2 CABO VERDE E A SECA.....	10
2.3 VIDAS SECAS E CHIQUINHO.....	16
2.4 VIDAS SECAS E CHIQUINHO NAS AULAS DE LITERATURA	20
3.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	22
4.0 REFERÊNCIAS.....	24

NORDESTE, CABO VERDE E O CONFLITO DA SECA: UMA PROPOSTA PARA O ENSINO DE LITERATURA. BASEADA EM *VIDAS SECAS* E *CHIQUINHO*

Maria Aparecida de Souza Guilherme*

Ana Santana Souza- Orientadora[†]

RESUMO

Nesse trabalho, objetivamos investigar as possibilidades didáticas para as aulas de literatura no Ensino Médio, apresentadas pelas obras *Vidas Secas* (1938), do brasileiro Graciliano Ramos e *Chiquinho* (1947), do cabo-verdiano Baltasar Lopes. O estudo propõe a introdução do ensino de literatura africana por meio do diálogo com a literatura brasileira, enfatizando a temática da seca, tão presente na vida de alunos do Seridó e representada nas duas obras. Para tanto, o estudo parte de abordagens sobre a seca (SCOVILLE, 2011), focalizando o Nordeste e Cabo Verde (DUARTE NETO, 2010; BARROS, 2010), onde se desenrolam, respectivamente, as narrativas. Dessa forma, ocorreria a descolonização do currículo (GOMES, 2012) e o cumprimento da Lei 10.639/03, (BRASIL, 2003), colocando em práticas as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História Cultura Afro-Brasileira e Africana* (BRASIL, 2004a), além de promover a leitura literária, necessária na formação humana (COMPAGNON, 2009). Com base nos resultados, observamos que as obras *Vidas Secas* e *Chiquinho* possibilitam aos professores um olhar sobre a seca, temática fundamental para enriquecer as propostas pedagógicas, como também a introdução da literatura africana de forma interdisciplinar, podendo envolver professores de Língua Portuguesa, História e Geografia, em aulas não apenas expositivas, mas, principalmente, de pesquisa. Além disso, as narrativas selecionadas podem promover um discurso afirmativo pelo estudo da vida dos autores, escritores cuja importância nos cenários de seus países demonstram que o povo nordestino e cabo-verdiano são, além de imigrantes da seca, também pessoas que produziram obras importantes para seus países de origem, ganhando repercussão para além dos territórios nacionais.

Palavras-chaves:

Secas. Ensino. *Vidas Secas*. *Chiquinho*.

1. INTRODUÇÃO

A literatura africana é pouco estudada nas escolas brasileiras, essa realidade impulsionou a lei 10.639, que torna obrigatório o ensino da história e cultura africana e

* Discente do Curso de Especialização em História Cultura Africana e Afro-Brasileira-Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN) Centro de Ensino Superior do Seridó (CERES) Campus de Caicó. Departamento de História (DHC). Graduada em Letras pela UFRN Campus de Currais Novos. E-mail: ninadeusemais@hotmail.com

[†] Doutora em Literatura Comparada e Professora do Departamento de Práticas Educacionais e Currículo (UFRN). E-mail: anasantanasouza@gmail.com

afro-brasileira nas escolas brasileiras. Assim surge a necessidade de refletirmos sobre tais narrativas, porém, mesmo depois de doze anos de instituída a lei, ainda temos muita dificuldade a respeito desse assunto, uma delas está relacionada aos materiais didáticos e a uma metodologia de trabalho que desperte o interesse do aluno pela temática. Por causa dessas dificuldades e sabendo da importância dessas narrativas para o ensino é que pensamos nesse projeto, o qual surgiu do interesse pela temática da seca, hoje tão presente na realidade do Seridó, e tão presente na obra *Vidas Secas* (1938), de Graciliano Ramos, e na obra *Chiquinho* (1986), de Baltazar Lopes.

Nas obras, percebemos algumas semelhanças: Fabiano, personagem principal de *Vidas Secas*, resiste até o limite, e quando percebe que não tem como sobreviver vai rumo a capital. Enredo parecido ocorre na narrativa de Baltazar Lopes. Chiquinho, nome do protagonista e que dá título à obra, também resiste ao máximo e decide fugir da seca cabo-verdiana.

Essas obras, ao abordarem a temática da seca, podem ser exploradas para a formação do leitor, pois ao tratar de um tema próximo podem promover uma leitura a partir dos conhecimentos prévios dos alunos da educação básica, ao mesmo tempo em que possibilitam o cumprimento da lei 10.639, uma vez que coloca em diálogo a literatura cabo-verdiana, de Baltazar Lopes com a literatura brasileira, de Graciliano Ramos.

A abordagem das obras procura responder à questão: Que possibilidades didáticas podem ser reveladas pelas obras objeto de estudo? Nossa hipótese é que, por tratar de um tema tão familiar como a seca, as narrativas permitem que o professor, partindo da realidade do aluno, que no Seridó vivencia uma grande seca, explore tanto a leitura, eixo importante nas aulas de língua portuguesa, como aspectos contextuais dos autores e das obras, o que pode até ser feito de forma interdisciplinarmente. O estudo da obra possibilitaria aos alunos o conhecimento da cultura cabo-verdiana, em diálogo com a brasileira, promovendo, na sala de aula, um discurso afirmativo da cultura africana.

A ênfase no ensino médio se deve ao fato de que a literatura é mais explorada nesse nível de ensino, cujos materiais didáticos de língua portuguesa destinam capítulos para o estudo da literatura brasileira e, depois da lei, um ou outro capítulo para a literatura africana de expressão portuguesa.

Esse trabalho, além da introdução, considerações finais e referências, está organizado em 4 subseções de uma seção intitulada “Descolonizar o currículo”, que aborda as secas no nordeste brasileiro e em Cabo Verde, as obras literárias *Vidas Secas*

e *Chiquinho* e, por fim, apresenta uma proposta interdisciplinar de uso dessas narrativas no Ensino Médio.

O estudo, além de documentos oficiais do Ministério da Educação (BRASIL, 2003; 2004; 2013), ampara-se em autores como Gomes (2012), Scoville (2011), Andrade (1980), Barros (2010), Duarte Neto (2010), Compagnon (2009), entre outros. Bem como narrativas literárias que abordam outras culturas não brasileiras, mas não limitadas às produções europeias próprias do colonizador.

2.0 DESCOLONIZAR O CURRÍCULO: O PAPEL DA ESCOLA

A lei 10.639 e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana tendem a diminuir a distância que a escola sempre teve das questões étnicas, até a criação da lei, o negro era tratado na sala de aula como o sobrevivente da escravidão ou um personagem folclórico, nos dias de comemoração como o saci. O professor, até a implementação da lei, não era obrigado a trabalhar com tal temática, estudos sobre a cultura africana e afrodescendente não eram cobrados. O que não significa dizer que não existiam trabalhos desenvolvidos pelos docentes, porém não existia uma articulação planejada com objetivos claros, como se procura ter hoje a partir mesmo do investimento na formação de professores. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que tem como Parecer CNE/CP 06/2002 (BRASIL, 2004b) refletem Políticas de Reparação, de Reconhecimento e Valorização de ações afirmativas. Sobre as políticas de reparação, destacamos:

Políticas de reparações voltadas para a educação dos negros devem oferecer garantias a essa população de ingresso, permanência e sucesso na educação escolar, de valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro, de aquisição das competências e dos conhecimentos tidos como indispensáveis para continuidade nos estudos, de condições para alcançar todos os requisitos tendo em vista a conclusão de cada um dos níveis de ensino, bem como para atuar como cidadãos responsáveis e participantes, além de desempenharem com qualificação uma profissão. (BRASIL, 2013, p. 499).

A partir da Lei nº 10.639/03 e sua regulamentação pelo parecer CNE/CP 03/2004 e pela resolução CNE/CP 01/2004 passa a ser obrigatório que a história e a cultura negra sejam estudadas, não mais nos momentos de datas comemorativas, mas que façam parte do currículo escolar e mais, que sejam garantidas as condições de aprendizagem da população negra, quase sempre marginalizada no contexto escolar, uma vez que sua cultura não era valorizada.

Colaborar para que todos os sistemas de ensino cumpram as determinações legais com vistas a enfrentar as diferentes formas de preconceito racial, racismo e discriminação racial para garantir o direito de aprender a equidade educacional a fim de promover uma sociedade justa e solidária. (BRASIL, 2013, p. 19).

A partir dessa Lei, é possível notar mudanças de conduta entre os profissionais, porém Gomes (2012) em um artigo intitulado *Relações Étnico-Raciais educação e descolonização dos currículos* afirma que é “uma lei que não é somente mais uma norma: é resultado de ação política e de luta de um povo cuja história, sujeito e protagonistas ainda são pouco conhecidos” (GOMES, 2012, p.103). Ou seja, foi a resistência que surgiu desde a escravidão e continuou em pequenos e grandes grupos, diversas formas de luta que contribuíram para que a lei fosse criada. Gomes faz um alerta para que a introdução da Lei 10. 639 não seja vista apenas como mais disciplinas e novos conteúdos, “mas como uma mudança cultural e política no campo curricular e epistemológico”. Somente assim ela (a Lei) “poderá romper com o silêncio e desvelar [...] rituais pedagógicos a favor da discriminação racial. (GOMES, 2012, p.105).

Nessa direção, é papel da escola acolher todos os alunos e cuidar para que de maneira justa eles tenham as mesmas atenções, ou seja, é dever da escola promover o ensino sem fazer distinção entre alunos brancos e negros. Dessa forma, os discentes se sentiriam incluídos no processo de ensino. Porém, apesar da existência da Lei 10.639, ainda há resistência em modificar a conduta do ensino a fim de proporcionar a esses alunos um ensino em que sejam valorizadas igualmente as diferentes culturas. Lopes afirma que essa igualdade vai ocorrer quando o professor realizar atividade do cotidiano que contemplem negros e brancos democraticamente, com isso a autora coloca que:

A escola precisa aprender, para assim propor situações de aprendizagem que considerem a presença fundamental dos negros e mestiços em nossa sociedade e, com isso, proporcionar, no currículo cotidiano, outros encontros identitários, mas, dessa vez, de inclusão, de sucesso e, portanto, de aprendizagem positiva. (LOPES, 2009, p.16-17)

Portanto, cabe à escola descolonizar o currículo levando em conta as diferenças entre alunos negros e brancos. Essa diferença, como Lopes discute em seu artigo, não significa inferioridade. Para que haja um trabalho adequado, é necessário que antes de ser discutido entre os educandos, esses temas sejam debatidos com os educadores.

Uma alternativa para a escola desfazer as imagens negativas do negro na sala de aula é trabalhar a literatura africana, assim os alunos enxergaram a beleza da África e terão conhecimento desse povo, fatos que foram omitidos pelos colonizadores. Mas a introdução da literatura africana pode ter diversas portas de entrada. Uma delas pode ser a partir da realidade que atinge a todos os alunos da escola. No caso de alunos do Seridó potiguar, a seca é um evento que diz respeito a todos, especialmente em anos de seca, como em 2015, em que todos tiveram que lidar com o racionamento de água. Se a seca atinge os nordestinos, também atinge regiões da África e isso cria um elo entre dois povos.

No presente trabalho, escolhemos para demonstrar uma proposta de trabalho de descolonização do currículo, uma obra brasileira, *Vidas Secas* de Graciliano Ramos, e uma obra de Cabo Verde, *Chiquinho*, de Baltazar Lopes. Nessas obras, podem ser encontrados vários aspectos para as aulas de literaturas, vamos focar na temática da seca que se faz presente nas duas obras. Antes de chegarmos a uma proposta de trabalho, contextualizaremos as obras, quanto ao espaço em que as narrativas se desenvolvem, o enredo e os autores.

2.1 O NORDESTE BRASILEIRO E A SECA

Vidas secas e *Chiquinho* são narrativas ambientadas, respectivamente, no Nordeste Brasileiro e em Cabo Verde, espaços muito marcados pelas secas. Iniciemos com o contexto da obra brasileira.

O Nordeste brasileiro sempre foi reconhecido pelo fator climático e pela desigualdade social. Essa situação é discutida por Andrade:

O Nordeste é apontado ora como a área das secas, que desde a época colonial fazem convergir para a região, no momento de crise, as atenções e as verbas do governo; ora como área dos grandes canaviais que enriquecem meia dúzia em detrimento da maioria da população; ora como área essencialmente subdesenvolvida devido à baixa renda *per capita* dos seus habitantes (...). (ANDRADE, 1980, p. 09)

Assim, a região foi ficando no imaginário da população, sendo comum a crença de que o nordeste é sempre sofrido pelas secas, muitas vezes atribuindo-se apenas ao clima a pobreza que afeta grande parte da população.

A definição de Nordeste veio apenas no século XX. Como afirma Scoville (2011, p.26), “até o começo do século XX, a região Nordeste fazia parte do que era conhecido simplesmente como Norte do Brasil”. Andrade (1980) especifica que a partir de 1968 passa a fazer parte do Nordeste o Estado do Maranhão, do Piauí, do Ceará, do Rio Grande do Norte, da Paraíba, de Pernambuco, de Alagoas, de Sergipe, da Bahia e o Território Federal de Fernando de Noronha (p.11). Assim como afirma o autor essa região é pouco estudada. Assemelha o Nordeste a seca é comum a todo brasileiro isso porque, segundo Andrade (1980):

No Nordeste, o elemento que marca mais sensivelmente a paisagem e mais preocupa o homem é o clima, através do regime pluvial e exteriorizado pela vegetação natural. Daí distinguir-se desde o período colonial a “zona da Mata”, com o seu clima quente e úmido e duas estações bem definidas -uma chuvosa e outra seca- do Sertão, também quente, porém, seco, e não só seco, como sujeito, desde a época colonial, as secas periódicas que mata a vegetação, destroçam os animais e forçam à migração (ANDRADE, 1980, p.13)

Essa citação explica o motivo de relacionarmos a seca ao Nordeste, porque além de ser o fator que ocorre desde há muito tempo, é um fator que marca e assusta o homem dessa região. Andrade divide o Nordeste em quatro partes, a saber: Mata, Agreste, Sertão e o Meio- Norte, ver figura 1.



Figura 01: Sub-regiões do Nordeste

Fonte: Andrade (1980, p. 13)

O autor explica a divisão:

A região da Mata e do Litoral Oriental estende-se desde o Rio Grande do Norte até o Sul da Bahia, sempre ocupando as terras situadas a Leste da região nordestina. No Rio Grande do Norte e na Paraíba ela apresenta pequenas extensões, sendo a mata propriamente dita restrita às várzeas dos rios que desaguam no Atlântico, enquanto nas encostas e nos interflúvios planos que separam as bacias fluviais dominam associações vegetais semelhantes e chamadas de tabuleiros (...) (ANDRADE, 1980, p.13)

Quanto a região Agreste, Andrade define:

O Agreste é uma região de transição entre a Mata e o Sertão (...). Assim o que caracteriza o agreste é a diversidade de paisagens que ele oferece em curtas distancias, funcionando quase como uma miniatura do nordeste, com suas áreas muito secas e muito úmidas. (ANDRADE, 1980, p. 21).

O autor apresenta a localização do Meio-Norte

O Meio-Norte, compreende extensa área do Piauí e do Maranhão onde domina os cerrados, nas chapadas e interflúvios, e a floresta de cocais nas baixadas e nas várzeas. (ANDRADE, 1980, p.40).

De acordo com Andrade, o Sertão e o Litoral Setentrional ocupam aproximadamente 49% da região. O autor destaca o Polígono das Secas que cobre “alta percentagem dos territórios dos Estados nordestinos”. Ver figura 2. Segundo o autor,

Alguns deles como o Ceará, a Paraíba e o Rio Grande do Norte, estão quase inteiramente mergulhados no Polígono (94,8%, 97,6%, e 92,0%, respectivamente), enquanto que em Pernambuco esta percentagem cai para 88,7%, para diminuir sensivelmente em Alagoas (43,7%), Sergipe (47,1%) e Bahia (56,6). (ANDRADE, 1980, p. 29).



Figura 02: Polígono das secas
Fonte: Andrade (1980, p. 29)

Embora seja um fenômeno climático, de acordo com Scoville (2011):

A seca não deve ser vista somente como um problema climático de ausência, irregularidade ou má distribuição de chuvas, mas como um fenômeno que, ao incidir sobre uma região cuja organização social se formou e se mantém submetida a um processo histórico de concentração de bens de renda e de relações e trabalhos injustas acentua de modo dramático as carências da população mais pobre do sertão. Assim, a seca é um fator climático e social... (SCOVILLE, 2011, p. 11)

Na perspectiva do autor o agravante da seca está relacionado à ação humana, ou a falta dessa ação, que promove a miséria dos nordestinos.

O problema climático existe, porém, os governantes poderiam planejar algo para diminuir o impacto na vida das vítimas desse clima. Como as soluções não aparecem e quando aparecem não chegam a quem realmente precisa, a única opção é se retirar do sertão pelo período da seca, essa realidade se perdurou por muitos anos. Embora essa situação não permaneça a mesma, muitas pessoas ainda procuram o sul do país em busca de melhor qualidade de vida. A imagem dos retirantes do Nordeste acabou identificando os moradores dessa região. Quanto aos oportunistas que diante da miséria humana ainda consegue tirar proveito, em benefício de si próprio, Scoville (2011) relata:

Percebe-se que, mesmo entre os homens públicos do Nordeste, o reconhecimento da existência de oportunistas, políticos ou não, que sempre apresentavam suas reivindicações emolduradas pelo tema das secas, retardou ou obstaculizou a realização de muitas obras. Também há de considerar, é claro, todo jogo político entre oposições e governos locais, que influía decisivamente nesse processo. (SCOVILLE, 2011, p. 87)

É por esses fatores que Scoville (2011, p. 25) afirma que “o Nordeste, o sertão e as secas (...) se confundem como se fossem um só”. O nordestino se identifica com a seca e procura adaptar-se a ela. As lutas por transformações no campo da política ainda não mudaram o quadro totalmente, embora, recentemente, possa se identificar algumas transformações. De qualquer forma, ainda permanece o estereótipo do nordestino pobre e ignorante, o que contribui para preconceitos, especialmente de pessoas do sul e sudeste do Brasil.

2.2 CABO VERDE E A SECA

Se o Nordeste brasileiro é vítima de generalizações, com a África não é diferente, a começar por confundirem a África, que é um continente, com um país, como se todos tivessem a mesma história. Em se tratando de Cabo Verde, então, é que nossos conhecimentos se reduzem ainda mais. Para falar sobre Cabo Verde recorreremos a Duarte Neto (2010), Resumindo a definição do autor, podemos dizer que o arquipélago de Cabo Verde fica situado no trópico de câncer, a algumas centenas de quilômetros da costa africana. Pertence ao Sahel, sub-região que se estende do Atlântico ao Mar Vermelho, e que faz transação entre Sahara e o restante continente africano, ver a figura 3. Os seus solos são áridos e semi-áridos, caracterizando-se o regime das

chuvas pela instabilidade. Em conseqüências, ao longo dos tempos, terríveis secas têm assolado o território, originando mortíferas fomes que, em meados do século XX, ainda vitimava dezenas de milhares de indivíduos.



Figura 03: Mapa do arquipélago de Cabo Verde
 Fonte: <http://imigrantes.no.sapo.pt/page2.CaboVmapa.html>

Duarte Neto (2010) afirma que Cabo Verde foi ocupado pelos portugueses em 1460, sendo composto por dez ilhas foi povoado e colonizado por europeus e escravos capturados nas costas de África. Apesar do seu lento desenvolvimento, teve um amplo processo de mestiçagem possivelmente comparado ao Brasil.

A instalação da imprensa em Cabo Verde ocorreu em 1842, à criação do ensino secundário na ilha de S. Nicolau em 1866, o fim da escravidão em 1878 e na metade do século XIX foi criado o Porto Grande na ilha de S. Vicente, dando oportunidade às navegações internacionais, que mudam o arquipélago, possibilitando avanços. A educação e a imprensa desejavam pela independência a qual ocorreu apenas em 1975.

O autor cita que o domínio literário-cultural marca a procura da identidade cabo-verdiana:

Nos anos 20, alguns jornalistas e escritores, como Eugênio Tavares, Pedro Cardoso e José Lopes, fiéis à ideologia redentora da Primeira República, não enveredavam pelo caminho do divórcio com a metrópole portuguesa. Possivelmente, não creditariam na sobrevivência do arquipélago pelos seus próprios meios, para além de que a ligação à cultura portuguesa era forte.

Nos anos 30, despontava uma nova geração, agregando-se em torno da revista literária *Claridade*. Os seus membros, os “claridosos”, seguiram o caminho traçado por Pedro Cardoso, ou seja, valorizaram, através da literatura, os elementos culturais cabo-verdianos. Desde o rico manancial de sabedoria popular (poemas, provérbio, contos) até a música (sobretudo a morna), sem esquecer as análises múltiplas acerca da psicologia do natural das ilhas. Se bem que o ritmo da revista fosse irregular (9 números em 24 anos), os escritores da *Claridade*, procurando descobrir o “homem cabo-verdiano”, exploraram temáticas relacionadas com a etnografia, a linguística e a sociologia. Tanto nos seus contos, ficcionados a partir da realidade local, quanto seus ensaios e poemas, os “claridosos” esforçaram-se por denunciar o impacto das tragédias associadas ao binómio secas/fomes e aparentemente única solução para esse problema: o evasionismo/emigração (o “desespero de querer ficar e ter de partir” ou “querer partir e ter de ficar”). (DUARTE NETO, 2010, p.91)

Duarte Neto (2010, p.99) finaliza afirmando que “a escolarização e a imprensa foram responsáveis pela criação de elites letradas que, atentas ao rumo político na metrópole portuguesa, se foram descobrindo a si próprias como vozes de uma nação deferente”.

O Nordeste brasileiro e de Cabo Verde têm muita coisa em comum, por exemplo, o sofrimento humano causado pela seca e pelo longo período de colonização, o medo de abandonar sua terra natal, mas a vontade e necessidade de mudança por uma vida mais digna impulsionam as imigrações. Outro ponto em comum entre os dois países é o mesmo colonizador: Portugal. Com tantas semelhanças não era de se estranhar uma aproximação entre os intelectuais dessas duas nações. Os escritores cabo-verdianos foram influenciados pelos escritores brasileiros. O sociólogo Gilberto Freyre com obra *Casa Grande e Senzala* (1933) teve uma importância significativa para os intelectuais cabo-verdianos, como afirma Barros.

A influência da *Casa Grande e Senzala* sobre os homens da *Claridade* ficou desde o início evidenciado. Já no primeiro número da revista (Março de 1936) é explícita a referência aos estudos levados a cabo pelos brasileiros para a explicação do fenómeno de integração, onde actuam os dois principais elementos de formação daquela miscigenação. Ou seja, no primeiro número da *Claridade*, a tendência orientadora em seguir Gilberto Freyre é clara num artigo escrito por João Lopes, sobretudo quando tenta explicar a fisionomia cultural do arquipélago, partindo dos dois grupos de cultura que estiveram na base de sua formação- africana e europeia. (BARROS, 2010, p.59)

Essa influência ocorreu também na literatura. Victor Barros (2010) relata que o modernismo brasileiro também influenciou os claridosos, isso ocorreu pelas semelhanças entre a realidade do Brasil e Cabo Verde.

O sertão árido do nordeste brasileiro, flagelado com regularidade pela seca, sofria os mesmos problemas sociais que Cabo Verde, também vítima das secas. Daí a identificação que muitos cabo-verdianos sentiram ao tomarem conhecimento das obras de José Lins de Rego, Graciliano Ramos e Jorge Amado. (BARROS, 2010, p. 57)

Essa sintonia entre os escritores de Cabo Verde e do Brasil possibilitou uma troca de informações que causou aproximação intelectual, como afirma Barros (2010, p, 64) “fica claro que a adesão às ideias enunciadas pelo sociólogo brasileiro tornou significativa à concepção e interpretação do real arquipélago, fazendo do luso-tropicalismo o suporte da hermenêutica para explicar e sustentar a caboverdianidade”. Por essa aproximação e pela temática da seca é que esse trabalho foi desenvolvido. É importante acrescentar o quanto o clima e o sofrimento humano representado pelos personagens motivaram esses intelectuais a ponto de escreverem em momentos diferentes, mas apresentando várias semelhanças em suas obras, perceberemos que Chiquinho tem a mesma vontade que Fabiano tem de vencer a seca e viver dignamente com sua família em sua terra natal.

2.3 VIDAS SECAS E CHIQUINHO

Vidas Secas foi escrita em 1938 por Graciliano Ramos, nascido em 1892, no sertão de Alagoas, chegando a ser prefeito de Palmeira dos Índios em 1927. Esse nordestino é autor de várias obras, sendo as mais importantes, além de *Vidas Secas*, *Caetés* (1933), *São Bernardo* (1934), *Angústia* (1936), *Infância*, (1945), entre outros, inclusive de literatura infantil. Grande parte delas tendo sido publicadas em outros países de diferentes línguas.

Um aspecto importante da vida de Graciliano Ramos foi sua prisão em 1936, acusado de ter conspirado contra Getúlio Vargas, no levante comunista de 1935. Dessa experiência rendeu a obra *Memórias do Cárcere*, publicada em 1953, após sua morte, ocorrida no mesmo ano. A obra escrita em 4 volumes, mas sem o capítulo final, pois o

autor morreu antes de concluí-la, foi adaptada para o cinema, em 1983, por Nelson Pereira dos Santos, que também adaptou, em 1963, *Vidas Secas*.

A narrativa retrata uma família fugindo da seca. O livro é composto por treze capítulos, os quais foram escritos como contos, e só depois foram reunidos em um romance.

A obra não demarca um lugar específico, o protagonista é Fabiano que junto com sua família anda vários dias em busca de um lugar para se refugiar da seca.

Os infelizes tinham caminhado o dia inteiro, estavam cansados e famintos. Ordinariamente andavam pouco, mas como haviam repousado bastante na areia do rio seco, a viagem progredia bem três léguas. Fazia horas que procuravam uma sombra. Através dos galhos pelados da catinga rala. (RAMOS, 1976, p. 9)

As longas caminhadas já eram uma prática recorrente para a família, nos anos ruins de invernos eles fugiam em busca de lugar que possibilitasse o mínimo de sobrevivência. A família de Fabiano era composta por ele, Sinha Vitória, sua esposa, seus dois filhos, chamados no romance apenas por menino mais novo e menino mais velho. Além desses, uma cachorra, chamada Baleia, e um papagaio (que foi morto na tentativa de salvar a família). Na narrativa também não temos um tempo marcado, os retirantes chegam a uma fazenda e ficam até que a seca os expulse novamente.

Estavam no pátio de uma fazenda sem vida. O curral deserto, o chiqueiro das cabras arruinado e também tudo deserto, a casa do vaqueiro fechada, tudo anunciava abandono. Certamente o gado se finara e os moradores tinham fugidos. (RAMOS, 1976, p.13)

O livro de Graciliano revela uma tragédia que ocorria com frequência na vida dos nordestinos e que assombrava a cada ausência de inverno. Tão importante é a importância dessa obra que o cineasta Santos assim se pronuncia a respeito de *Vidas Secas*:

É um depoimento tão precioso sobre a questão agrária, não apenas do momento da seca, da retirada, mas sim um documento que analisa todas as relações humanas de trabalho dentro do sertão, na área sertão nordestino. Mas não é só isso, não é apenas uma análise coletiva e fria, é uma análise que tem o poder da síntese artística. Por isso que, quando eu digo *documento*, é porque ele conta, descreve a realidade, faz uma observação sobre essa realidade, faz de forma definitiva como toda e qualquer obra de arte consegue fazer (SANTOS, 1995)

Percebe-se a importância dessa obra para o Brasil, apesar da seca entre os personagens, desperta no leitor a sensibilidade que a seca causa nos seres vivos dessa região.

Lendo a obra é perceptível essa brutalidade entre os personagens, a começar pela falta de nome para as crianças, é interessante notar que a cachorra tem nome e os filhos de Fabiano são nomeados pelos adjetivos de mais novo e mais velho. Logo nos primeiros parágrafos na narrativa o leitor se depara com uma cena de grosseria, quando o filho mais velho para de caminhar por causa do cansaço.

O menino mais velho pôs-se a chorar, sentou-se no chão.

- Anda, condenado do diabo, gritou-lhe o pai.

Não obtendo resultado, fustigou-o com a bainha da faca de ponta. Mas o pequeno esperneou acuado, depois sossegou, deitou-se, fechou os olhos.

Fabiano ainda lhe deu algumas pancadas e esperou que ele se levantasse. Como isto não acontecesse, espiou os quatro cantos, zangado, praguejando baixo.

A catinga estendia-se, de um vermelho indeciso salpicado de manchas brancas que eram ossadas. O vôo negro dos urubus fazia círculos altos em redor de bichos moribundos.

- Anda, excomungado.

O pirralho não se mexeu, e Fabiano desejou matá-lo. Tinha o coração grosso, queria responsabilizar alguém pela sua desgraça. A seca aparecia-lhe como fato necessário- e a obstinação da criança irritava-o. Certamente esse obstáculo miúdo não era culpado, mas dificultava a marcha, e o vaqueiro precisava chegar, não sabia onde. (RAMOS, 1976, 9-10)

Dessa maneira, o livro inicia e termina sem uma demonstração de afeto ou de carinho, a seca do espaço parece que se estende para a secura dos personagens, o sofrimento é tanto que como o escritor afirmou, não tem tempo para o amor. O espaço é um ambiente de conflito, seja pela seca causada pelos fatores climáticos ou pelos problemas sociais. Para viver nessa região o homem precisa ser forte, característica que se confunde com o homem bruto, tão seco quanto à própria terra, o lugar exige dos moradores essa dureza, isso é perceptível em Fabiano, que se considera um “bicho”, como podemos acompanhar nessa cena em que o personagem pensa consigo próprio:

- Fabiano você é um homem, exclamou em voz alta.

Conteve-se, notou que os meninos estavam perto, com certeza iam admirar-se ouvindo-o falar só. E, pensando bem, ele não era um homem: era apenas um cabra ocupado em guardar coisas dos outros. Vermelho queimado, tinha os olhos azuis, a barba e os cabelos ruivos; mas como vivia em terra alheia, cuidava de animais alheios, descobria-se, encolhia-se na presença dos brancos e julgava-se cabra. Olhou em torno, com receio de que, fora os meninos, alguém tivesse percebido a frese imprudente. Corrigiu-a, murmurando:

- você é um bicho, Fabiano. (RAMOS, 1976, p.19).

O homem que vence a seca, que enfrenta as dificuldades só poderia ser um bicho e para o protagonista isso é positivo, pois é essa característica que fez com que ele e a família sobrevivesse: “isto para ele era motivo de orgulho. Sim senhor, um bicho, capaz de vencer dificuldades.” (RAMOS, 1976, p. 20).

Vidas Secas é um livro que tem início com um capítulo intitulado Mudança e termina com outro intitulado Fuga, ou seja, é um processo repetitivo. Em que há sempre uma busca por melhores dias. O sonho é o motivo para partir sempre: “Acomodar-se-iam num sítio pequeno, o que parecia difícil a Fabiano, criado solto no mato. Cultivariam um pedaço de terra. Mudar-se-iam depois para cidade, e os meninos frequentariam escolas, seriam felizes, seriam diferentes deles”. (RAMOS, 1976, p. 134-135)

A seca também terá grande importância na obra *Chiquinho*, do cabo-verdiano Baltazar Lopes, publicada a primeira vez em 1947. Nascido em 1907 o escritor foi um dos fundadores da revista literária *Claridade* (1936), muito importante para repensar os rumos da literatura no país. O autor ainda publicou o folheto *Cabo Verde visto por Gilberto Freyre* (1956), *O Dialeto Crioulo de Cabo Verde* (1957), uma *Antologia da Ficção Cabo-Verdiana* (1961) e *Cântico da manhã futura*, livro de poemas publicado em 1986, sob o pseudônimo de Osvaldo Alcântara. No ano seguinte, publicou o livro de contos *Os trabalhos e os dias*. Baltazar Lopes faleceu em 1990, em Cabo Verde, mas em vida exerceu atividades importantes fora do seu país, como o ofício de professor em Portugal.

A narrativa *Chiquinho*, aqui acompanhada em uma versão de 1986, é dividida em três partes, a saber: Infância, S. Vicente, As águas. Na primeira parte, Baltazar Lopes narra à infância de Chiquinho, sua casa, como o protagonista enxergava a vida, e como o seu pai que estava na América era admirado, além da mãe, da mãe velha, dos amigos, o tio Joca e a tristeza que a criança foi sentindo ao ter sua liberdade restringida pelos estudos. Na segunda parte, a mudança de Chiquinho para S. Vicente a fim de estudar, relata o namoro de Chiquinho com Nuninha, a entrada de Chiquinho para o grêmio sua participação no jornal intitulado *Renovação*, o desejo de escrever sobre Cabo Verde para que a história do seu povo não caísse no esquecimento. Por fim o autor escreve sobre o retorno de Chiquinho a S. Nicolau. Suas ideias, o crescimento e os estudos transformaram Chiquinho em uma pessoa diferente, diferente do que ele era antes de ir para S. Vicente e diferente das outras pessoas. Essa mudança causa em Chiquinho tristeza e revolta:

Por que não sentiria eu ainda o frêmito de entusiasmo heroico que me possuía quando mamãe velha me recordava a figura do marido morto tão novo? Lá estava, sempre no mesmo lugar da parede, a gravura da pesca da baleia, diante da qual eu sonhara tanta vez. Por que me haviam dado alguma instrução, por que me haviam feito viver a experiência de S. Vicente, em que o arquipélago desemboca com suas ilusões, imediatamente seguidas de desencantamento? Para quê? A revolta surda que eu senti contra aqueles que me puseram na prenda, para fazerem de mim *homem grande, homem de capacidade...* (LOPES, 1986, p. 124) (grifo do autor)

Chiquinho a todo o momento seja na infância ou na fase adulta, se deparou com a fome e a miséria. O que tornava a família de Chiquinho diferente financeiramente era o dinheiro que o pai sempre mandava da América, que fazia com que eles conseguissem sobreviver à seca que estava sempre a expulsar os moradores do arquipélago.

A casa palhoça, de um só quarto, com uma mesa, um banco, a esteira para dormida dos meninos e a cama de finca-pé, era a mesma para todos. A enxada não dava para mais. Só a América permitia parir em casas caiadas e telhadas, com mobília estrangeira e quadros com oleogravura na parede. (LOPES, 1986).

A seca era a responsável pela pobreza no arquipélago, ela tinha retirado de Chiquinho, assim como retirou de muitos de sua ilha os parentes, porém, a presença do pai era, mesmo que não fosse sentida fisicamente, preenchida pelas lembranças e pelo o que o pai mandava.

Conheci papai em casa, apesar de ele ter embarcado pela primeira vez para a América andava pelos cinco anos. Mesmo depois de ausente, ele era uma presença constante na nossa casa. Bastava olharmos para a mobília americana, o gramofone, os quadros na parede, para sentirmos papai assistindo conosco, embora tão longe. (LOPES, 1986, p.8)

A seca não poupou nem mesmo a família de Chiquinho que tinha um pai na América e um filho professor. Chiquinho conseguiu ser diferente, mas o seu destino foi igual aos demais, aos que não tinham estudo, foi forçado a fugir de sua terra.

O livro *Vidas Secas* e o livro *Chiquinho*, são escritos em anos diferentes, mas eles se assemelham por dois fatores, um ao conflito da seca e suas consequências, o outro é a resistência com que esse povo enfrenta esse conflito. Assim como Fabiano, Chiquinho lutou pela sobrevivência, porém chegou um momento que eles tiveram que partir: Fabiano e Sinha Vitória em busca da cidade para os meninos estudarem e se tornar diferentes do pai, ou seja, não ser vaqueiro, não ser retirante. E Chiquinho teve

que viajar para a América. Depois que todos os seus esforços foram vencidos, ele desiste de querer ficar em S. Nicolau e viaja para junto do seu pai.

2.4 VIDAS SECAS E CHIQUINHO NAS AULAS DE LITERATURA

A preocupação em colocar essas obras nas aulas de literatura é porque elas tratam de questões muito atuais, e por se referirem ao Brasil e a Cabo Verde, lugares que são diferentes mais que se aproximam no tocante a seca que atinge o nordeste brasileiro e o arquipélago cabo-verdiano. Porém, antes de adentrar no assunto é necessário discutir sobre o ensino de literatura.

As aulas de literatura às vezes são confundidas com aulas de apresentação de autores e resumos das principais obras, porém é necessário olhar para o ensino da literatura, não como um resumo de obras ou uma apresentação de parte dessas obras, é preciso olhar para o ensino de literatura como uma maneira de apresentar os problemas da sociedade elaborados por uma narrativa seja em prosa ou em verso. Compagnon (2009) compreende a literatura e a leitura como uma “experiência de autonomia”, contribuem para a liberdade e para a responsabilidade do indivíduo”. (COMPAGNON, 2009, p. 34).

Entende-se dessa forma que a literatura contribui de forma significativa para a construção de um ser humano crítico, que se liberte das ideologias que lhes causem atraso. Mas, ela só cumprirá essa função, se for lida integralmente e não apenas resumos e fragmentos como é ensinada nas escolas, que apenas trata dos períodos literários e suas características, usando fragmentos de obras como exemplo.

Pensando nas aulas de literatura sugerimos uma sequência didática para as aulas do Ensino Médio. A aula pode ser destinada para as turmas desde o primeiro ano até o terceiro, porém, o terceiro ano é mais aconselhável por contar o tempo destinado às literaturas africanas, essa sequência envolve o professor de geografia, história e português.

Na primeira aula, o professor de geografia precisa tematizar a seca atual, o que está ocorrendo com a agricultura, como por exemplo, o porquê de os preços das frutas estarem tão elevados, O professor pode questionar a aluno quais os fatores que contribuíram para a elevação dos preços.

A tarefa para essa primeira aula pode ser orientar os alunos a pesquisar os preços das frutas, o que pode ser feito consultando encartes de supermercado do ano anterior, ou por meio de uma entrevista com os pais, para comparar os preços das frutas atuais e a dos meses anteriores. O objetivo dessa pesquisa é fazer com que os alunos, por meio da pesquisa percebam o aumento que as frutas sofreram em virtude da seca. O tema também pode ser abordado pelas próprias experiências dos alunos sobre o racionamento de água na região. Eles podem pesquisar blogs da região que abordaram a seca em 2015.

Na segunda aula, o professor de história pode apresentar a seca que ocorreu no Nordeste em 1915, cem anos antes. Pode ser utilizado o filme *O Quinze* (2004) de Raquel de Queirós. Para a realização desse estudo precisa de três horários.

Na quinta e sexta aula, o professor de português vai ler alguns trechos da obra de o *Quinze* (1970) e sugerir a leitura da obra completa. E vai trazer a temática da seca do nordeste brasileiro presente em algumas obras e vai apresentar *Vidas Secas*, de Graciliano Ramos.

O professor de história, na sétima aula, introduz a história de Cabo Verde e fala sobre seca que também aflige os cabo-verdianos. Essa aula pode ser compartilhada com o professor de Geografia, para que haja uma melhor compreensão sobre as relações espaço e tempo que constituem os lugares.

Na oitava e nona aula, o professor de português apresenta a obra *Chiquinho* (1986), de Baltazar Lopes, enfatiza a importância da literatura brasileira para os cabo-verdianos, apresenta para a turma à importância dos “claridosos”, escritores da revista *Clareza* que se preocuparam em construir uma literatura cabo-verdiana com elementos locais e não apenas seguidora dos modelos colonialistas de Portugal.

A leitura das obras poderá ser negociada com os alunos, a forma mais adequada para a realidade deles. Após atividade de leitura, poderão ser organizadas atividades em grupos, os quais poderão representar a obra através de cartazes.

Na décima e décima primeira aula da socialização da leitura, o professor inicia a aula colocando a música “O último pau de arara” composta pela dupla Venâncio e Curumba, lançada em 1956. O professor de história, geografia e de português farão a leitura alternada do poema “Você: Brasil” de Jorge Barbosa e, em seguida os grupos irão apresentar os cartazes aos alunos e os professores da escola.

A leitura das obras é importante, mas ela deve ser contextualizada, por meio da apresentação dos contextos de produção e recepção das obras, os quais dizem respeito

também aos autores. É importante que o professor de Língua Portuguesa possibilite que o aluno tenha acesso a informações sobre os autores, que identifique neles um exemplo de pessoas que na mesma região em que são ambientadas suas obras, também existem figuras que contrariam o estereótipo do sujeito nordestino ou cabo-verdiano, cuja única saída, para algumas pessoas, é a imigração, já que no seu lugar de origem não existiriam outras possibilidades de realização pessoal. O discurso sobre a vida de Graciliano Ramos e Baltazar Lopes pode ser afirmativo e exemplo da diversidade dos sujeitos na região em que eles nasceram.

3.0 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao fim desse trabalho, no qual nos propusermos fazer uma leitura de *Vidas Secas* de Graciliano Ramos e de *Chiquinho* de Baltazar Lopes, concluímos mostrando que é necessário descolonizar o currículo escolar, que essas e outras tantas obras devem fazer parte das aulas de literaturas, não apenas no 3º ano de Ensino Médio, mas desde o seu início.

A seca é um fator climático que desencadeou vários problemas para a população nordestina e a população cabo-verdiana e é importante que a seca faça parte dos currículos escolares não como tema para ser visto em uma disciplina isolada e sem aprofundamento, mas como um trabalho a ser acompanhado pelos alunos, para que eles compreendam as secas como fator climático e também como fator político.

Portanto, nosso trabalho procura colocar a necessidade de incluir, nos currículos escolares, o homem nordestino, o africano ou afrodescendente como o vencedor, que resistiu a fome e a longas caminhadas em procura de comida, quem sabe assim, os nordestinos e os afro-brasileiros fossem bem vistos, fossem visto como um povo forte. Colocar também nos currículos que os cabo-verdianos são bem parecidos com os retirantes nordestinos, que eles também resistiram às secas. Mas também é importante ressaltar que essas regiões produzem escritores importantes. A disseminação das experiências de vida dos escritores é importante para tecer outra narrativa sobre o nordestino e o africano. Isso, certamente, mudaria a imagem de pobres ignorantes do nordestino e a outra de que os africanos são apenas escravos, fracos que se permitiram ser escravizados. A resistência desses povos e suas produções culturais precisam estar presentes nas escolas.

A lei 10.639/03 colocou o ensino da história e cultura africanas e afro-brasileiras como obrigatório, porém é necessário que haja de fato uma preocupação em como levar essas questões para sala de aula. Só mencionar um ou outro autor africano no último ano do Ensino Médio não significa que a lei esteja sendo cumprida. Urge que os africanos sejam colocados como autores que contribuam para a literatura dos povos, pois nas escolas, na maioria das vezes, esse negro ainda não foi libertado, ainda se coloca essas questões como irrelevantes e insignificantes. Estudar a literatura africana, destacando o que ela tem em comum com a brasileira, mostrando as semelhanças entre o nosso povo e o povo cabo-verdiano, é um modo de despertar no aluno o interesse pela literatura e pelas questões sobre preconceito e discriminação.

Nordeste, Cape Verde and the Drought conflict: A Proposal For teaching literature. Based on *Vidas Secas* and *Chiquinho*.

In this text, we purpose to investigate the didactics possibilities for literature classes in high school, presented by *Vidas Secas* (1938), from the Brazilian Graciliano Ramos and *Chiquinho* (1947), Cape Verdean for Baltazar Lopes. The study proposes the introduction of teaching African literature by means of dialogue with the literature, emphasizing the theme of drought, so present in students' lives of Seridó and represented in both of Works. To this end, the study of approaches about the drought (SCOVILLE, 2011), focusing on the Northeast and Cape Verde (DUARTE NETO, 2010; BARROS 2010) where unfold the narratives. In this way, should happen the decolonization of the curriculum (GOMES, 2012) and the law 10.639/03, (BRAZIL, 2003), putting into Practice the National Curriculum Guidelines for the Educacion of Cultures Afro-Brazilian and African (BRAZIL, 2004a), on human formation (COMPAGNON, 2009). Based on the results, we note that the books *Vidas Secas* and *Chiquinho* allow teachers a look at drought, also essential to weaken educational proposals, as well as the introduction ad African literature in interdisciplinary way, and may involve problems of Portuguese Language, History and Geography in school not only expositive but mainly research. In addition, selected narratives can promote a speech by studying the authors' lives, whose importance in their countries scenarios show that people in northeastern Brazil and Cape Verde are, immigrants from drought, also people who produced importante Works for their countries, making impact beyond national territories.

Keywords:

Drought; Teaching; *Vidas Secas*; *Chiquinho*

4.REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, de Marcos Cavalcante; SANTOS, Manoel José do Espírito. O último pau de arara. Interpre: Zé Ramalho. In: **Zé Ramalho ao Vivo**. Sony Music. 2005. CD. Faixa 3 (07:06).

AMADO, Jorge. **Gabriela, Cravo e Canela**. São Paulo: Martins, 1958.

BARROS, Víctor. Luso-tropicalismo e Caboverdianidade: Discurso de Gilberto Freyre e o contradiscurso de Baltazar Lopes. In: ANDRADE, Joel Carlos de Souza et al. **Daqui e D'Além Mar**. (Org.). Campina Grande: EDUFPG, 2010. p. 53-84.

BOSI, Alfredo. **História Concisa da Literatura Brasileira**. 43 ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

ANDRADE, Manuel Correia de. **A terra e o Homem no Nordeste**. São Paulo: Brasiliense, 1980.

BARBOSA, Jorge. Você, Brasil. In: BAROSA, Rogério Andrade. **No ritmo dos Tantãs; antologia poética dos países africanos de língua portuguesa**. Brasília: Thesaurus, 1991. p. 165.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003.

_____. **Resolução nº 1, de 17 de junho 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2004a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/res012004.pdf>>. Acesso em: 24 abr. 2016.

_____. **Parecer Homologado 003/2004**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História Cultura Afro-Brasileira e Africana. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada,

Alfabetização, Diversidade e Inclusão, 2004b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em: 24 abr. 2016.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Trad. Laura Taddei Brandini. Belo Horizonte, 2009.

DUARTE NETO, S. Mitos, utopias e insularidade: visões e efabulações atlânticas de Cabo Verde. In: ANDRADE, Joel Andrade et al. (org.), **Daqui e D'Além Mar**. Campina Grande: Editora da Universidade Federal de Campina Grande, 2010, vol. 1, pp. 85-101.

FERREIRA, Brasília Carlos. Graciliano: Literatura e Política. In: DUARTE, E. A. **Graciliano revisitado: coletânea de ensaio**. Natal: UFRN/CCHLA: Editora Universitária, 1995.

GOMES, Nilma Lino. Relações Étnico-Raciais, Educação e Descolonização dos Currículos: **Currículo sem Fronteira**, UFMG, v. 12, n. 1, p.98-109, Jan/Abril 2012.

LOPES, Ana Lúcia. Currículo, **Escola e Relação Étnico-Raciais**. Universidade de Brasília. UNB. 2009.

LOPES, Baltazar. **Chiquinho**. São Paulo: Editora Ática, 1986.

MAPAS de Cabo Verde. Disponível em < <http://imigrantes.no.sapo.pt/page2.CaboVmapa.html>>. Acesso em: 23 de Abril de 2016.

QUEIROZ, Rachel de. **O quinze**. 94 ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 2012.

RAMOS, Graciliano. **Vidas Secas** 35 ed. Rio, São Paulo: Record, 1976.

SANTOS, Nelson Pereira dos. Graciliano e Vidas Secas. In: DUARTE, Eduardo de. **Graciliano revisitado: coletânea de ensaio**. Natal: UFRN/CCHLA: Editora Universitária, 1995.

SARAIVA, Eneile Santos. O Regionalismo Literário: um estudo de Os Flagelados do Vento Leste e de Vidas Secas. **Revista África e Africanidades**, Rio de Janeiro. Ano 2, n. 7, novembro de 2009.

SCOVILLE. André Luiz Martins de. **Literatura das Secas: Ficção e História**. 2011. 241 f. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba.