



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS V  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



JURANDY VITORIA DE ALMEIDA COSTA

**A COR DA TERNURA:**  
ROMPENDO O SILÊNCIO E DESVELANDO O RACISMO NO  
CONTEXTO ESCOLAR

Santo Antônio de Jesus - BA

2015



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS V  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



JURANDY VITORIA DE ALMEIDA COSTA

**A COR DA TERNURA:  
ROMPENDO O SILÊNCIO E DESVELANDO O RACISMO NO  
CONTEXTO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras, PROFLETRAS da Universidade do Estado da Bahia, Campus V, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup>. Rosemere Ferreira da Silva.

Santo Antônio de Jesus - BA

2015

FICHA CATALOGRÁFICA

Sistema de Bibliotecas da UNEB

Costa, Jurandy Vitória de Almeida

A cor da ternura: rompendo o silencio e desvelando o racismo no contexto escolar. – Santo Antônio de Jesus, 2015.

148f.

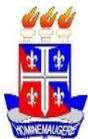
Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Rosemere Ferreira da Silva

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Campus V. 2015.

Contém referências.

1. Literatura. 2. Literatura Afro-brasileira. 3. Racismo. I. Silva, Rosemere Ferreira da. II. Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas.

CDD: 808.3



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS V  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



## TERMO DE APROVAÇÃO

**JURANDY VITORIA DE ALMEIDA COSTA**

**Título do trabalho: A COR DA TERNURA: ROMPENDO O SILÊNCIO E DESVELANDO O RACISMO NO CONTEXTO ESCOLAR**

Dissertação aprovada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras, Área de concentração: Linguagens e Letramentos, pelo programa PROFLETRAS, Mestrado Profissional em Letras, da Universidade do Estado da Bahia, UNEB, Campus V, pela seguinte banca examinadora:

Orientadora:

---

Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva – UNEB

Examinadores:

---

Prof. Dr. Paulo de Assis Guerreiro – UNEB

---

Profa. Dra. Ana Rita Santiago – UFRB

Santo Antônio de Jesus, 20 de agosto de 2015.

À memória dos meus amados pais,  
Teodolino Ribeiro de Almeida e  
Juracy Vitoria de Almeida.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por muitas razões:

Por permitir a realização desse estudo, tornando-me um ser humano mais sensível diante da necessidade do outro;

Por me fazer enxergar, “com os olhos de dentro”, o ser humano, respeitando-o em sua diferença;

Por manter viva a lembrança dos meus pais e o desejo de lhes honrar oferecendo-lhes essa vitória;

Por ter dado paciência ao meu esposo para suportar a minha ausência e sabedoria para ficar ao meu lado nos momentos difíceis;

Por fazer com que meu filho compreendesse o momento complexo pelo qual eu estava passando, fazendo-o enxergar a importância desse estudo;

Por colocar em meu caminho sobrinhos (as) que insistiram em afirmar a minha competência, dando-me força para superar as dificuldades;

Pelos familiares, em especial às irmãs, que, mesmo de longe, souberam me animar quando as forças me faltavam;

Pela família do meu esposo que orou incessantemente para que tudo terminasse bem;

Pelos amigos – irmãos que pegaram em minha mão e caminharam junto comigo;

Pelas colegas que contribuíram nas dúvidas e nas certezas;

Por ter me reservado a orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva que, na medida certa, me acompanhou e me instruiu;

Pelo apoio da CAPES que me deu suporte para a realização dessa pesquisa;

Enfim, agradeço a Deus e tão somente a Deus por, no início, ter sussurrado ao meu ouvido: eu estou contigo! Fazendo-me crer em suas promessas e me conduzindo até o final.

Todas as vezes em que um homem fizer triunfar a dignidade do espírito, todas as vezes em que um homem disser não a qualquer tentativa de opressão do seu semelhante, sinto-me solidário com seu ato.  
(Frantz Fanon)

## RESUMO

A dissertação “**A Cor da Ternura**: rompendo o silêncio e desvelando o racismo no contexto escolar” visa contribuir com a renovação das práticas pedagógicas no sentido de ir além da discussão teórica. Apresenta, nesse sentido, uma prática de intervenção que será aplicada em uma turma do oitavo ano do Ensino Fundamental, que pretende proporcionar o desenvolvimento da formação do leitor crítico, por meio do texto literário afro-brasileiro. O trabalho será desenvolvido pelo viés do discurso literário afro-brasileiro, contemplando a temática do racismo e do preconceito por meio da leitura da obra **A Cor da Ternura**, da autora Geni Guimarães (1988). Essa obra faz parte de uma nova proposta da Literatura infanto-juvenil em que proporciona um olhar diferenciado sobre o ser negro. Percebe-se nessa leitura a relação do conteúdo ao tema abordado, considerando a sua qualidade e tom denunciativo da autora permitindo realizar uma relação da discussão teórica com a prática cotidiana dos alunos. Objetiva-se, com isso, o rompimento de concepções preconceituosas e a efetivação da função social e humanizadora da Literatura sugerida por Antônio Cândido (2011). A proposta de intervenção pauta-se, também, na perspectiva do letramento literário de Rildo Cosson (2012), buscando uma alternativa para o ensino da Literatura no ambiente escolar de forma mais profícua, proporcionando a interação entre leitor e texto e despertando a consciência crítica e reflexiva do aluno perante o que lê e vivencia. Nesse contexto, reconhece-se o ambiente escolar como um espaço social de fundamental importância e responsabilidade na formação do leitor literário e, sendo um meio socializador, torna-se propício discutir aqui formas de combate ao racismo na escola brasileira.

**Palavras chave:** Ensino de Literatura. Literatura Afro-brasileira. Racismo.

## RESUMEN

La tesis de maestría *A Cor da Ternura: rompendo o silêncio e desvelando o racismo no contexto escolar* tiene como objetivo contribuir en la renovación de las prácticas pedagógicas para ir más allá de la discusión teórica. Presenta, en este sentido, una práctica de la intervención que será aplicada en una clase de octavo grado de la escuela primaria, que pretende proporcionar el desarrollo de la formación del lector crítico a través de la aplicabilidad del texto literario afro-brasileño. El trabajo será desenvuelto por el sesgo del discurso literario afro-brasileño, teniendo en cuenta el tema del racismo y los prejuicios, por medio de la lectura de la obra *A Cor da Ternura* de la autora Geni Guimarães (1988). Este trabajo es parte de una nueva propuesta de la literatura juvenil en la prestación de una perspectiva distinta de ser negro. Se puede observar la relación que tiene el contenido con el tema discutido, llevando en cuenta su calidad y el tono denunciatorio del autor que permite realizar una discusión teórica con la práctica diaria de los estudiantes. El propósito es, por lo tanto, la interrupción de los prejuicios y la realización de la función social y humanitaria de la literatura propuesto por Antônio Cândido (2011). La propuesta de intervención se basa, también en la perspectiva de la alfabetización literaria Rildo Cosson (2012), en busca de una alternativa para a la enseñanza de la literatura en un ambiente escolar de manera más sólida, proporcionando una interacción entre el lector y el texto, y despertando la conciencia crítica y reflexiva del estudiante delante de lo que se leer y lo que se vive. En este contexto, se reconoce el ambiente de la escuela como un espacio social de extrema importancia y responsabilidad en la formación del lector literario y, siendo un ambiente de socialización, es conducente discutir aquí maneras de combatir el racismo en las escuelas brasileñas.

**Palabras-chave:** Enseño de Literatura. Literatura Afro-brasileña. Racismo.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	10
<b>2 CAMINHOS INTERPRETATIVOS DO TEXTO LITERÁRIO</b> .....	17
2.1 RECRIAÇÃO DA VIDA POR MEIO DA PALAVRA .....	17
2.2 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: ROMPENDO FRONTEIRAS .....	20
2.3 LITERATURA E O LEITOR NO ESPAÇO ESCOLAR: NOVOS CAMINHOS COM O LETRAMENTO LITERÁRIO .....	26
<b>3 A LUTA CONTRA O RACISMO DENTRO E FORA DA ESCOLA</b> .....	35
3.1 REPRESENTAÇÕES DO NEGRO NA SOCIEDADE BRASILEIRA E SEUS REFLEXOS NO COTIDIANO ESCOLAR .....	35
3.2 DIÁLOGOS ENTRE A LEI Nº 10.639/2003 E A PRÁTICA PEDAGÓGICA .....	45
<b>4 RESSIGNIFICANDO O ENSINO DO TEXTO LITERÁRIO</b> .....	50
4.1 PERCURSOS METODOLÓGICOS .....	50
4.1.1 Considerações Sobre a Pesquisa-ação .....	50
4.1.2 Conhecendo a Escola e os Sujeitos da Pesquisa .....	52
4.2 PERSPECTIVAS DA PROPOSTA .....	54
4.2.1 Critérios de Avaliação .....	58
4.2.2 Resultados Esperados .....	59
4.3 CONHECENDO A COR DA TERNURA .....	60
4.3.1 Geni Criança – Relação familiar .....	61
4.3.2 Geni Estudante – Descobertas e Preconceitos .....	64
4.3.3 Geni Mulher – Valorização do “ser negra” .....	68
<b>5 ROMPENDO O SILÊNCIO NA SALA DE AULA</b> .....	71
5.1 MOTIVAÇÃO: PREPARE-SE! .....	71
5.2 INTRODUÇÃO: AQUECENDO PARA A LEITURA .....	77
5.3 LEITURA: GRANDES DESCOBERTAS .....	81
5.4 INTERPRETAÇÃO: O QUE EU APRENDI? .....	103
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	109
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	113
<b>APÊNDICES</b> .....	117
APÊNDICE A – 1ª Atividade .....	118
APÊNDICE B – 2ª Atividade .....	119
APÊNDICE C – 3ª Atividade .....	120
APÊNDICE D – 4ª Atividade .....	121
APÊNDICE E – 5ª Atividade .....	122
APÊNDICE F – 6ª Atividade .....	123
<b>ANEXOS</b> .....	124
ANEXO A – Questionário de identificação .....	125
ANEXO B – História sobre zumbi .....	127

<b>ANEXO C – Letras das músicas .....</b>	<b>133</b>
<b>ANEXO D – Poemas.....</b>	<b>143</b>
<b>ANEXO E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>146</b>
<b>ANEXO F – Livro <b>A Cor da Ternura</b> .....</b>	<b>148</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Iniciei minha vida profissional em mil novecentos e noventa e três como professora de pré-escola da rede particular de ensino. Período muito gratificante em que pude colocar em prática a experiência do curso de Magistério que, em muitos casos, era a única alternativa de estudo para quem morava no interior. Após quatro anos, ensinei a disciplina Língua Inglesa e Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II, em uma escola municipal, mesmo sem ter experiência nem graduação específica que me capacitasse para tais séries. Nesse momento, comecei a perceber como funcionava o sistema de ensino público e compreendi que o que importava era ter um professor na sala de aula. Logo no ano seguinte, passei a ensinar no Ensino Médio a disciplina de Literatura Brasileira. Não tinha competência para ensinar essa disciplina, mas o fato de ter passado no curso de Letras da UNEB oferecia um certo respaldo para tal. No ano de 2001, ingressei na Rede Estadual de Ensino, lecionando Língua Portuguesa, disciplina com a qual trabalho até hoje.

Ao longo da minha trajetória profissional, fui deparando-me com diversas situações que me levaram a reflexões, angústias, ânimo e desânimo, mas que contribuíram na formação do meu “ser professora”, formação essa que está sempre se renovando e que agora passa por uma etapa especial, o Mestrado, e, com certeza, trará significativas contribuições para o meu fazer em sala de aula. Ao trabalhar com a disciplina de Língua Portuguesa, nos deparamos com diversos questionamentos, muitos dos quais fogem a nossa alçada, mas outros são pertinentes e buscamos soluções. Por que passamos anos ensinando os mesmos assuntos e os alunos não aprendem? Como explicar tais regras gramaticais aos alunos de forma que eles assimilem o conteúdo com o cotidiano? Dentre outras dúvidas, sobressai a que diz a respeito à leitura, ou melhor, a ausência e/ou as dificuldades com a leitura que vêm afetando o aluno do ensino fundamental. Em particular, como trabalhar com os textos literários em sala de aula de forma a contribuir para uma formação leitora crítica desses jovens alunos?

Desde que assumi uma classe, na pré-escola, em rede privada, dentre tantas outras, uma questão sempre chamou mais a minha atenção: a desigualdade racial. Com a minha incursão na rede estadual, ensinando alunos do Ensino Fundamental e Médio, essa questão foi crescendo e assumindo uma forma de

indignação e uma revolta tornava-se presente em minhas reflexões sobre o meu papel enquanto educadora: Como uma escola, com a maioria dos alunos negros, não desenvolve trabalhos que reflitam a realidade desses alunos? Por que o livro didático não aborda o negro como protagonista das histórias? Por que só se fala da cultura negra no dia da Consciência Negra? Por que esses alunos não se identificam como negros? Por que muitos professores continuam reproduzindo um discurso preconceituoso de negação das religiões de matrizes africanas? Esses e outros questionamentos fizeram-se presentes em minha trajetória de ensino.

Venho de uma família grande, tradicional, com um pai centenário, considerado branco de olhos azuis. Não é difícil lembrar, resgatar, da minha memória, cenas de racismo e preconceito presentes na minha infância, na minha adolescência e em minha vida adulta. Cenas fortes, que fizeram de mim uma pessoa com desejo de romper com aquele paradigma de família. Episódios que traziam vergonha e que me anulavam enquanto ser humano diante dos outros. Muitas pessoas justificavam tais atitudes pela idade, pelo grau de instrução, pela realidade familiar a qual meu pai pertenceu. Enfim, cresci em meio a um ambiente discriminador e, como filha, não pude mudar muita coisa. Hoje, como educadora, sinto-me na obrigação de lutar contra toda e qualquer forma de discriminação, de apresentar outra realidade a meus alunos negros e brancos para que ambos pertençam ao mesmo espaço de forma igualitária.

No período de graduação fui “fisgada” e seduzida pela Literatura e, mesmo com um trabalho superficial, deixei-me levar pela leitura da obra **O Cortiço**, de Aluísio Azevedo (1998), e naquele movimento, aquela agitação da obra me conduziu a busca de um entendimento para o comportamento sensual de Rita Baiana e para a submissão de Bertoleza. Só tempos mais tarde, com o amadurecimento, enquanto leitora, consegui enxergar e compreender o retrato da mulher negra transmitida nessa obra e, assim, mais uma vez, decidi que não poderia me calar diante de meus alunos, que não poderia simplesmente levar uma obra literária sem provocar, refletir, comparar, analisar cada situação. Era preciso “tirar as vendas dos olhos” e promover aos alunos uma possibilidade de interpretação mais crítica, refletida a cada leitura.

Aos poucos, fui compreendendo que o espaço escolar não pode ser um ambiente que permite atitudes de racismo e preconceito; ao contrário, deve ser um ambiente social que contribui na formação humana aberta à diversidade e às diferenças. Mas, o dia a dia na escola mostra outra coisa. Dessa forma, fui

investigando e enxergando o universo escolar com sua pseudodemocracia racial, que camufla e silencia o preconceito e, assim, consegue manter os negros em posições subalternizadas. Nesse contexto, apresentam-se profissionais que, de forma indiferente, convivem com situações discriminatórias, justificando não possuir formação adequada para promover uma reeducação para as relações etnicorraciais. Acredito que a mudança deve vir de todos os segmentos que promovem a educação, o estado precisa investir mais em capacitação profissional e a comunidade escolar mudar sua postura frente a essa realidade, incorporando ao projeto político pedagógico a questão racial, fazendo dessa uma discussão presente na escola na qual cada um assume a sua responsabilidade.

O desejo de entender mais sobre esse assunto foi crescendo e, à medida que vivenciava atitudes preconceituosas, passava a refletir sobre a escola que não está cumprindo o seu papel de instituição social, antirracista, que promove a igualdade. E nós, professores, o que temos feito? Como trabalhar essa temática? Como possibilitar o desenvolvimento da formação do leitor crítico? Como levar o aluno a compreender as diversas situações sociais nas quais ele está inserido?

A busca por respostas e a sede pelo conhecimento me trouxe ao PROFLETRAS – Programa de Mestrado Profissional em Letras – que tem como objetivo oportunizar professores da Rede Pública de Ensino Fundamental a ampliação de seus conhecimentos e reflexão sobre a sua prática de ensino, buscando melhorar a qualidade da educação e da formação dos alunos do Ensino Fundamental. Dentre as várias disciplinas que estamos tendo a oportunidade de conhecer, discutir, refletir e aproximar a teoria à prática, nas aulas de Língua Portuguesa, tem uma que aguardei com muita expectativa, porque tinha certeza de que “Leitura do Texto Literário” seria um “divisor de águas” dentro desse Mestrado.

Ao trabalharmos com a disciplina “Leitura do Texto Literário” tivemos a oportunidade de refletir sobre esse tipo de leitura, levando em consideração a experiência dos professores e dos alunos, não perdendo de vista a formação de leitores críticos. Nas discussões travadas a cada aula fui percebendo o quanto é importante e necessário o espaço da Literatura dentro da sala de aula, como são grandes as lacunas desse ensino e como é urgente uma mudança na postura e metodologias utilizadas pelos professores de Língua Portuguesa. Quais conteúdos priorizar? Quais as obras a indicar? Como desenvolver práticas de leituras literárias? Como atender a Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/2008? O que é Literatura afro-

brasileira? E assim, através dessas indagações, aos poucos, o PROFLETRAS foi proporcionando um novo horizonte para as minhas aulas de Literatura.

O cotidiano escolar, as várias turmas na escola, a quantidade de provas para corrigir, a indisciplina dos alunos, o espaço físico inadequado, acabam por diminuir o nosso encantamento pelo “ser professor”. Porém, não podemos permitir que tais problemas nos paralitem frente à necessidade de rompermos com as deficiências do ensino-aprendizagem dos nossos alunos. As aulas de Língua Portuguesa, em particular, as de Literatura, “gritam por socorro”! É preciso assumir a responsabilidade de quem tem a oportunidade de participar de um Mestrado como esse, sair da zona de conforto e buscar a transformação por meio da aplicação das discussões feitas. Não podemos nos permitir concluir tal Mestrado, voltarmos para nossas escolas e fazermos tudo igual como antes. As nossas aulas de Literatura devem possibilitar ao aluno o descortinar de novos mundos e, por meio de sua linguagem própria, ampliar as condições de leitura e sentidos do texto literário.

Ao longo desses anos, em sala de aula, realizei um trabalho mecânico e superficial com os textos literários. Junto com outros professores da área e seguindo uma programação curricular pré-estabelecida, promovi e fui participante de um ensino fragmentado da Língua Portuguesa, contribuindo com os espaços diferenciados e privilegiados para a aula de redação e gramática, enquanto a Literatura era relegada a segundo plano. Entretanto, hoje, percebo que as aulas de Literatura podem e devem romper com esse ensino convencional e assumir um importante papel nas aulas de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental. Passo a compreender essas aulas como momentos de troca, de interação de conhecimentos individuais e coletivos. E assim, a Literatura assume um caráter transformador, que pode ajudar na formação do aluno leitor, levando-o a compreender o seu lugar na sociedade de forma a interagir e posicionar-se de forma crítica, a cada situação solicitada.

É nesse sentido, que vislumbro o quanto é importante trabalharmos com textos afro-brasileiros nas aulas de Literatura, uma vez que a maioria dos nossos alunos é negra e precisa sentir-se representada nos textos trabalhados na escola. O livro didático apresenta-se como um importante instrumento pedagógico que legitima as práticas do professor e influencia as concepções de mundo daqueles que dele faz uso. É notório que, mesmo de forma velada, o livro didático contribui para propagar o preconceito racial, omitindo a história e cultura negra, contribuindo com a

invisibilidade e discriminação dentro e fora da escola. Desenvolver uma proposta de leitura, que traz embutida a discussão etnicorracial, ultrapassa os limites da sala de aula, envolvendo os demais professores, direção, funcionários. Será que todos estão dispostos a participar desse processo de mudança? A quem essas discussões irão incomodar? De acordo com os discursos presentes na escola, acredito que o grupo escolar aprova trabalhos como esse e disponibiliza-se a contribuir para uma educação que transforma.

Volto a enfatizar que, por meio do trabalho com esses textos literários, é possível rever nossas experiências identitárias e atribuir conhecimentos distintos à nossa vida. Sendo assim, o cotidiano escolar precisa contemplar discussões acerca da identidade negra, diferença racial, preconceito e discriminação, para que a educação tenha um comprometimento com a coletividade, acompanhe as transformações sociais e interfira quando necessário. Como professores não podemos mais admitir tratamento discriminatório dentro ou fora dos muros das escolas. Essa realidade etnicorracial foi edificada, ao longo de um processo histórico e acredito que, necessariamente, por meio de uma intervenção pedagógica, ela poderá ser desconstruída e repensada, com vistas a reformulações mais adequadas, voltadas para ações criativas dos sujeitos históricos envolvidos.

Foi pensando nas diversidades etnicorraciais, no meio escolar e nos conflitos gerados pela não aceitação dessa heterogeneidade que me predispus a fazer um estudo que evidenciasse essa temática. Por meio do trabalho “**A Cor da Ternura: Rompendo o silêncio e desvelando o racismo no contexto escolar**” proponho a discussão, pelo viés da Literatura. Essa é a questão de fundamental importância para os que almejam uma educação de qualidade e que primam pela diversidade e inclusão, permitindo que a escola seja um ambiente socializador de conhecimentos, valores e crenças.

Esse trabalho tem como objetivo despertar no aluno para a criticidade leitora de obras literárias com o texto da Literatura afro-brasileira, buscando oportunizar ao aluno o contato e a discussão com textos dessa Literatura; exercitar a competência leitora do aluno; incentivar o seu interesse pela Literatura afro-brasileira e enfatizar a leitura do texto afro-brasileiro como fator importante para o desenho das relações etnicorraciais na escola. Pretendemos também contemplar as especificidades da Lei 10.639/03, através da leitura de textos literários que contemplem a questão

etnicorracial e aprofundar essa discussão por meio da leitura e análise crítica da obra **A Cor da Ternura**, da escritora Geni Guimarães.

Para o cumprimento desses objetivos foi desenvolvida uma proposta de intervenção que apresenta o ensino do texto literário, prioriza a formação do sujeito leitor e interage com o meio social a que pertence. Um ensino que está sustentado pela troca de experiências, de compreensão do texto, aprofundamento da leitura sem desqualificar o prazer do ato de ler. O leitor, neste contexto de ensino, é aquele que contribui na construção e interação dos sentidos que dialoga e amplia esta leitura lançada em sala de aula.

É preocupada com a formação deste leitor crítico que proponho o estudo de texto afro-brasileiro na sala de aula do Ensino Fundamental, fase em que os alunos ainda estão desenvolvendo a competência leitora crítica e estão imersos a várias situações de discriminação que comprometem a sua formação identitária. Nesta perspectiva literária, em que o afro-brasileiro assume a sua voz, antes silenciada, e manifesta um olhar particular sobre os fatos históricos e culturais que, no decorrer dos tempos, foram distorcidos e modificados de acordo aos interesses de uma classe dominante, é que proporciona a manifestação do racismo e do preconceito.

Neste sentido, este estudo é apresentado por cinco seções que buscam discutir a possibilidade de desenvolvimento do leitor crítico a partir do texto literário afro-brasileiro no Ensino Fundamental.

A segunda seção, intitulada “Caminhos interpretativos do texto literário”, traz discussões acerca dos caminhos percorridos pela Literatura. Nela aparecem as diferentes acepções que se fizeram presentes em distintos momentos históricos, o desempenho da sua função que vai do entretenimento a transmissão de ideias e valores. Apresento a Literatura afro-brasileira como uma vertente da Literatura brasileira que precisa ser conhecida e explorada nas salas de aulas, aproximando o texto literário das vivências dos alunos. Discuto, também, a forma como o ensino de Literatura vem acontecendo, o tratamento dado a estes textos e a sua funcionalidade na formação de leitores críticos. Estas discussões estão pautadas dentre outros teóricos, em: Cândido (2011), Compagnon (2012), Zilberman (2012), Cosson (2012), Fonseca (2006), Souza (2006) e Duarte (2008).

Na terceira seção, em que dá continuidade à discussão teórica com “A Luta contra o Racismo Dentro e Fora da Escola” é feita alusão às representações do negro na sociedade brasileira e seus reflexos no cotidiano escolar. Questões

históricas e culturais do racismo que se propagam ao longo dos anos, manifestando-se no ambiente escolar que, de forma velada ou não, torna-se um espaço reprodutor de desigualdades. Busco a compreensão da Lei 10.639/03 e a necessidade de se implantar práticas pedagógicas que atendam às exigências dessa Lei, que é um excelente instrumento para a desmistificação da ideológica igualdade racial brasileira, combatendo o racismo e o preconceito que se vive na escola. Pesquisadores como Munanga (2012), Gomes (2010), Souza (2006) e Cavalleiro (2001) tornam-se essenciais nessa discussão.

Com a quarta seção, “Ressignificando o Ensino do Texto Literário”, abordo algumas considerações sobre a pesquisa-ação (THIOLLENT, 2005), metodologia que melhor atende às questões aqui discutidas e apresento a proposta de intervenção. Realizo um estudo da obra **A Cor da Ternura** (1998), examinando a personagem principal Geni, suas dúvidas e questionamentos de menina negra; a sua fase adulta, consciente do papel que exerce socialmente, fazendo uma relação com o cotidiano dos nossos alunos.

Na quinta seção, “Rompendo o Silêncio na Sala de Aula”, descrevo a execução da proposta de intervenção em sala de aula, seguida de uma análise crítica pautada nos teóricos citados nos capítulos anteriores. Também são apresentados e discutidos os resultados da aplicabilidade da proposta.

Às seções mencionadas, seguem as considerações finais que enfatizam a necessidade de se desenvolver um trabalho diferenciado com o texto literário, que promova de fato a sua leitura e busque junto ao leitor atribuir os possíveis significados e sentidos e constituir uma apreensão crítica do que foi lido, fazendo uso desse conhecimento em novas conjunturas. Por meio de trabalhos pedagógicos com a Literatura afro-brasileira, a escola poderá descobrir alguns caminhos plausíveis para atender a necessidade de execução da Lei 10.639/03 e superar as lacunas e dificuldades existentes acerca do trabalho com o texto literário. Sobretudo, estará contribuindo para um grande passo no processo de uma formação escolar não discriminatória.

Enfim, é necessário promover, no espaço escolar, momentos de leituras literárias capazes de proporcionar uma maturidade que compreenda a Literatura como possibilidade de descoberta e de transformação na perspectiva de um mundo mais interessante, mais real, mais justo, construído com a participação ativa do ser humano, na condição de sujeito.

## 2 CAMINHOS INTERPRETATIVOS DO TEXTO LITERÁRIO

### 2.1 RECRIAÇÃO DA VIDA POR MEIO DA PALAVRA

Diferentes acepções sobre Literatura se fizeram presentes na história da humanidade. Ao longo dos distintos momentos históricos, contemplavam-se conceitos diversificados de Literatura que buscavam exprimir a maneira de ser e de pensar de um povo. A trajetória da Literatura é marcada pela necessidade do homem em transmitir e conservar sua história. São registrados, desta forma, os vários tipos de Literatura, que ampliam o seu significado para as mais diversificadas áreas do conhecimento e culturas, desde as que requerem a escrita até as que são pautadas na oralidade. Mas, será mesmo possível definir a Literatura? Alguns critérios são levados em consideração ao se classificar um texto como literário ou não literário. A linguagem utilizada, a intencionalidade do autor, temas da obra, entre outros, são aspectos relevantes ao se classificar um texto em literário. Marisa Lajolo<sup>1</sup> aponta uma reflexão sobre essa busca pelo conceito do que é Literatura:

O que é literatura? É uma pergunta complicada justamente porque tem várias respostas. E não se trata de respostas que vão se aproximando cada vez mais de uma grande verdade, da verdade verdadeira. Cada tempo e, dentro de cada tempo, cada grupo social tem sua resposta, sua definição. Resposta e definição vê-se logo – para uso interno (LAJOLO, 2001, p. 25).

Sendo assim, ao discutir sobre o que é Literatura, é imprescindível levar em consideração o contexto no qual determinada obra foi produzida. As definições são plausíveis dentro das aspirações de cada período histórico, com funcionalidade para quem as determina, havendo assim uma correspondência entre as obras literárias e o conceito adotado. A Literatura, sendo uma das invenções do homem, reflete sua maneira de ser e de viver. Assim, ao longo da história, a Literatura foi conceituada sobre diversos pontos de vista, transformando-se na medida em que os pensamentos e necessidades tomavam novos rumos. Ao assumir seu posto de arte, a Literatura traduz, em linguagem própria, a relação do homem com o mundo. Ao

---

<sup>1</sup> LAJOLO, Marisa. **Literatura: leitores e leitura**. São Paulo: Moderna, 2001. Nesse texto a autora mantém um constante diálogo com o leitor e por meio de uma linguagem descontraída, informal ela apresenta um panorama histórico do percurso da literatura, mostrando a variação dos sentidos atribuídos ao texto literário.

passo que surgem mudanças nessa relação, a Literatura também se modifica, assimilando e apresentando características de cada fase.

A Literatura apresenta a capacidade de revigorar a vida habitual, refletir valores e desnudar sentimentos e buscar sentidos. Sendo assim, a Literatura torna-se um elemento de intercessão entre a realidade e o leitor. Dessa forma, os significados de um texto literário são construídos a partir de cada leitura e de cada leitor, uma vez que a Literatura apresenta uma linguagem de diferentes significados, extrapolando o sentido denotativo das palavras.

Alguns textos literários tendem a valorizar a linguagem em si mesma, ou seja, a valorização dos conteúdos das mensagens extrapola o significado atingindo o entendimento pelo ritmo, pela sonoridade e pelas figuras de linguagem que permitem situar analogias de sentidos e instituir novas imagens. O autor brinca com as palavras que tecem o texto e possibilita a cada leitor uma nova leitura, um novo viés de interpretação devido ao poder dos muitos significados alcançados por uma palavra. Notoriamente, a Literatura é caracterizada pela subjetividade que autoriza diferentes olhares.

Ao se discutir sobre a Literatura, faz-se necessária a compreensão de alguns subsídios do discurso literário. Inicialmente, é preciso compreender o texto literário como ficção. Mesmo que fatos reais sejam relatados, eles são mencionados por meio de elementos da ficção, pois não há um comprometimento com a veracidade dos fatos. A origem da palavra ficção<sup>2</sup> já se remete ao efeito de fingir e simular. Assim, as pessoas são contadoras de ficção, pois têm a necessidade de fantasiar, de imaginar, de recriar e contribuir por meio da imaginação.

Contar um fato, narrar uma história, sentir palavras sussurrando umas com as outras, imergir profundamente no sentido delas, navegar na contracorrente da lógica, experimentar as múltiplas sinestésias de termos e expressões, envolver-se com emoções fortes e surpreendentes, deleitar-se com os movimentos inexplicáveis da imaginação são algumas formas, dentre tantas outras, de se aproximar do campo literário e percebê-lo como ele se constitui em um artefato capaz de mobilizar sentimentos, enobrecer a alma e, sobretudo, alimentar a imaginação.

---

<sup>2</sup> Do latim *fictione*, declinação de *fictio*, de *fingere*, fingir, modelar, inventar. A ficção literária, em prosa ou poesia, é um faz-de-conta com a realidade, um fingimento que cria paradoxalmente, outra realidade. Disponível em: <<http://www.dicionarioetimologico.com.br/ficcao/>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

Se a Literatura é imaginação, por outro lado, não podemos perder de vista também que esse sentimento que movimenta o contexto literário surge a partir de outros elementos que, compulsoriamente, se agregam e assim transformam a arte em um componente que pode expressar também uma representação da realidade, assim como constituir-se em um instrumento capaz de denunciar, refletir, contestar fatos consolidados pela realidade posta.

Nesse sentido, a arte literária adquire uma conotação contestatória, uma movimentação, uma produção escrita com cunho investigativo, com possibilidades de ver, sentir, expressar diversos ângulos da sociedade. Tomando como parâmetro todos esses propósitos e aqueles ainda que fogem a própria ficcionalidade do texto, se isso for possível, esta dissertação tenta problematizar as discussões presentes na obra **A Cor da Ternura** (1988) e suas abordagens afro-brasileiras, produzindo reflexões em temas comuns da vivência, experiências dos alunos, refletidas na realidade em que estão inseridos. Ou seja, por meio da leitura desse texto literário, serão pontuados e analisados alguns aspectos etnicorraciais presentes na obra, relacionando-os ao cotidiano dos alunos.

É relevante considerarmos que, através dos textos literários, torna-se possível reestabelecer experiências e atribuir outros conhecimentos ao cotidiano dos seres humanos. Ao nos apropriarmos da leitura de uma obra literária temos a oportunidade de penetrar em outros mundos e passar a conhecer lugares, pessoas e comportamentos que, até então, desconhecidos e, a partir do contato com diferentes pontos de vista que causam inquietações e questionamentos, levar o leitor a transformações, reflexões e mudanças. Antoine Compagnon traz uma importante contribuição à discussão do papel da Literatura:

Fonte de inspiração, a literatura auxilia no desenvolvimento de nossa personalidade ou em nossa educação sentimental, como as leituras devotas o faziam para nossos ancestrais. Ela permite acessar uma experiência sensível e um conhecimento moral que seria difícil, até mesmo impossível, de se adquirir nos tratados dos filósofos [...] O próprio da literatura é a análise das relações sempre particulares que reúnem as crenças, as emoções, a imaginação e a ação, o que faz com que ela encerre um saber insubstituível, circunstanciado e não resumível sobre a natureza humana, um saber de singularidades (COMPAGNON, 2012, p. 59).

Ao tomar como ponto de partida os fatos reais, a Literatura faz uso de materiais históricos e culturais já existentes, para proporcionar um diálogo entre o

campo histórico e ficcional e promover, por meio de sua linguagem específica, amplas possibilidades de leituras e sentidos. Assim, um determinado acontecimento ou uma situação adquire características literárias, a partir da construção do texto, sob o olhar sensível do autor a respeito daquele fato.

Segundo Candido, “[...] o fator social é invocado para explicar a estrutura da obra e o seu teor de ideias, fornecendo elementos para determinar a sua validade e o seu efeito sobre nós” (CANDIDO, 2006, p. 27). A Literatura apresenta, portanto, um jogo, um entrelaçamento constante entre leitor, obra e autor, sendo a obra mediadora dessa relação. Podemos enfatizar que a apreciação dos textos literários contribui de forma significativa para a formação social do leitor, conduzindo-o a refletir sobre o seu lugar na sociedade, por meio das subjetividades do plano literário, uma vez que Literatura e sociedade não podem ser desvinculadas, pois estão integradas, próximas à história pessoal e à história refletida na ficção.

Nessa relação entre Literatura e sociedade, destacam-se os estudos sobre a Literatura afro-brasileira que vêm conquistando espaço em meio à diversidade de textos presentes na Literatura contemporânea. Assim, algumas instituições sociais, de forma tímida, lenta, estão cedendo à luta de um grupo que se articula política, social e culturalmente, a favor de uma produção literária que expresse a visão de mundo peculiar dos afro-brasileiros e que, a partir de uma produção que apresenta temas pertinentes à história e à cultura do povo negro, almeja revisar a situação subalternizada, em especial, no campo das letras, a que eles foram relegados por muito tempo, mas sem permitirem a inércia em relação aos estudos literários. Assim, essa produção literária ratifica a luta e determinação de um grupo que não cede à opressão ampliando e conquistando novos espaços.

## 2.2 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA: ROMPENDO FRONTEIRAS

A discussão que envolve os termos Literatura afro-brasileira ou Literatura negra<sup>3</sup> conquista espaços entre autores, críticos e leitores que se sentem seduzidos por tal vertente da Literatura. Essa perspectiva expressa uma visão de mundo

---

<sup>3</sup> Apresentamos o conceito de Literatura negra e Literatura afro-brasileira, porém, nesse trabalho, será adotado o termo Literatura afro-brasileira. Compreendemos essa Literatura como as produções culturais voltadas para a afirmação de uma identidade negra de inclusão. (SILVA, 2008) Textos literários que denunciam, refletem e problematizam a condição etnicorracial, histórica e cultural dos afro-brasileiros.

particular dos afro-brasileiros que buscam, por meio dos textos literários, abordar, de forma positiva, a tradição, a cultura e a história do seu povo que, por muito tempo, foi estigmatizada e remetida a situações preconceituosas.

Essas expressões são utilizadas para designar as produções literárias que apresentam, de forma mais enfática, características voltadas para a cultura africana, difundida no Brasil e que também está atrelada ao grupo étnico e ao ideal político de quem as realiza. A temática presente nas obras dessa vertente literária está intimamente vinculada às dificuldades enfrentadas por esse grupo social, o qual representa e serve de razão, de motivo, de incentivo e de inspiração para a construção de seus textos que denunciam o papel social da Literatura, sem ocultar a função estética da arte literária.

A expressão “Literatura Negra”, presente em antologias literárias publicadas em vários países, está ligada a discussão no interior de movimentos que surgiram nos Estados Unidos e no Caribe, espelharam-se por outros espaços e incentivaram um tipo de literatura que assumia as questões relativas à identidade e às culturas dos povos africanos e afrodescendentes. Através do reconhecimento e revalorização da herança cultural africana e da cultura popular, a escrita literária é assumida e utilizada para expressar um novo modo de ser e conceber o mundo (FONSECA, 2006, p. 11-12).

Fonseca (2006) apresenta um estudo sobre os sentidos inerentes a essas expressões, que remetem a vários questionamentos e dividem opiniões, por demonstrar dificuldade em nomear esse tipo de produção. Para alguns autores, tanto o uso da expressão “literatura negra” como o termo “afro-brasileira” estão imbuídos de um sentido de exclusão, uma vez que tratam, de forma particularizada, de questões que deveriam ser abordadas de maneira que considerasse a cultura geral do povo e não as suas peculiaridades. Alguns afirmam que, “[...] essas expressões particularizadoras acabam por rotular e aprisionar a sua produção literária” (FONSECA, 2006, p. 13); nesse caso, tratar-se-ia da cultura brasileira de uma forma abrangente, propagando todas as formas literárias produzidas no país e não apenas os da cultura negra. Porém, outros estudiosos dialogam de forma a compactuar com essa divisão, afirmando ser imprescindível para que os conflitos não sejam minimizados e a exclusão não passe despercebida pela sociedade.

Ao se discutir sobre qual termo utilizar, Fonseca (2006) apresenta situações que fazem entender o processo de exclusão que os autores negros foram

submetidos ao longo da história, uma vez que esses autores, ou até mesmo os autores “brancos” que abordam a temática da cultura africana, estão em desvantagens, representando uma pequena parte da produção literária do Brasil. Fonseca afirma que, a partir do momento em que foi preciso lidar com a questão da identidade cultural, essas expressões tornaram-se frequentes no meio social. À medida que o país se apresentava uma democracia racial, o preconceito contra os negros ganhava formas realçadas, colocava em evidência essa contradição, levava a um limite que conduzia a discussão sobre essa Literatura.

Fonseca afirma que, nas últimas décadas, o termo Literatura afro-brasileira se expandiu, popularizando-se. No entanto, alguns estudiosos preferem e defendem o uso da expressão Literatura negra. A exemplo, temos as publicações de algumas coletâneas como: **Cadernos Negros**, em 1978, **Antologia contemporânea da poesia negra brasileira**, em 1982 e **Poesia negra brasileira**, em 1992. A coletânea **Poesia Negra brasileira** é organizada em volumes que buscam descrever, a partir do século XIX, demonstrações da composição literária que segue tais vertentes, que torna visível a condição do negro no Brasil. Dentre a vasta produção desse período, destaca-se como característica temática a questão identitária que tem em Luís Gama o seu grande expoente, uma vez que inicia as indagações sobre a identidade.

Dentre as obras citadas, os periódicos **Cadernos Negros** objetivou “expandir o espaço de publicação dos escritores negros e trabalhar com temas relacionados com a cultura negra no Brasil” (FONSECA, 2006, p. 14). Esses escritores evidenciam uma consciência crítica sobre o lugar das suas produções no cenário literário nacional e o preconceito internalizado na sociedade. Sobre esse objetivo, Fonseca enfatiza:

Os autores dos *Cadernos Negros* buscaram dar visibilidade à sua produção e ampliaram a reflexão sobre a condição de trabalho dos escritores negros, sobre a circulação de seus textos, a marginalidade dessa produção e a linguagem com que se expressam. Numa criação literária mais preocupada com a função social do texto, interessa-lhes, sobretudo, a vida dos excluídos por razões de natureza étnico-racial. A relação entre cor e exclusão passa a ser recorrente na produção literária denominada pela crítica como negra ou afro-brasileira (FONSECA, 2006, p. 17).

De uma forma geral, o tema abordado nessas antologias faz referência aos problemas vivenciados pelos afro-brasileiros, assumindo a voz da denúncia e um forte sentimento contra a exclusão. Ao incorporar a expressão “literatura negra”,

comungamos com a luta em prol de uma conscientização identitária de um povo excluído, tentando desmistificar estereótipos, enraizados em nossa cultura, enquanto o uso da expressão “literatura afro-brasileira” relaciona toda a carga semântica da palavra, atrelada à dimensão histórica e cultural da África. Sendo assim, podemos observar nas produções dessas vertentes literárias, vozes de autores que não se calam diante do preconceito que os colocaram à margem da sociedade e lutaram por maior e mais digna visibilidade.

A pesquisadora Silva (2008), em seu artigo “Severo D’Acelino e a produção textual afro-brasileira”, apresenta uma discussão que muito corrobora para o entendimento da Literatura afro-brasileira. A autora afirma que a intelectualidade negra propunha a articulação dessa cultura com a Literatura, por meio da revisão historiográfica de ser negro no Brasil. O escritor afrodescendente, ao assumir a posição de protagonista de sua história, desestruturou o alicerce da tradição literária que, por muito tempo, via o negro em uma situação de inferioridade. A mudança de posição coadjuvante para protagonista permite ao escritor afrodescendente trazer à tona a fala da coletividade que há muito foi silenciada. A autora apresenta um conceito do que seja a Literatura afro-brasileira que norteará esse trabalho.

Considero literatura afro-brasileira toda produção cultural voltada para a afirmação de uma identidade negra de inclusão, questionamentos políticos, autoestima, em constante tensão com o legado cultural da literatura instituída sempre em busca de ampliação e renovação de seu campo de saber, através dos diálogos com escritores, intelectuais que pensam suas atividades culturais como forma constante de preservação cultural afro-brasileira e também de problematização das forças de poder que são exercidas na marcação de políticas que efetivam a diferença. A releitura das manifestações populares brasileiras torna-se fundamental para a revisão do conceito de literário (SILVA, 2008, p. 06).

Nesse sentido, é necessária uma reflexão sobre a escolha de quais obras literárias levar para sala de aula e, sobretudo, de que maneira trabalhar e o que abordar nessas obras, com o intuito de eliminar o processo que exclui os autores negros e suas produções. Na verdade, o que devemos fazer é contribuir, exercendo a função de educadores para proporcionar um espaço que respeita as diversidades e indicar essa leitura para que os alunos conheçam e usufruam da Literatura afro-brasileira, pois ela reflete em seus textos a realidade da maioria dos alunos da rede pública.

Duarte (2008), em seu artigo “Literatura Afro-brasileira: um conceito em construção” aponta para o expressivo momento em que essa área particular da Literatura passa e alarga seu *corpus* de forma múltipla e diversa. Ele explica o que torna esse tipo de Literatura diferente das demais, o que a difere, o que a particulariza. Assim, alguns critérios são empregados para caracterização de forma a facilitar a compreensão dessa vertente literária. Para Duarte, “[...] Um dos fatores que ajuda a configurar o pertencimento de um texto à Literatura afro-brasileira situa-se na temática” (DUARTE, 2008, p. 2). Sendo o primeiro aspecto a ser observado, a temática é apresentada levando em consideração o resgate da história do povo negro, as denúncias do período escravocrata, suas mazelas e apresentação dos heróis negros e seus feitos gloriosos. Dessa forma, busca inverter o apagamento a que foram submetidos ao longo da história branca dominante, as tradições culturais e religiosas. Enfim, a configuração do grande tema dessa produção literária é o próprio negro.

Em segundo lugar, vale destacar a autoria dessas produções. O aspecto da relação entre a etnia do autor e a autoria da obra estabelece um vínculo entre a produção e a origem negra ou mestiça do seu criador. Assim, os elementos biográficos ajudam na compreensão de alguns fatores da obra. Esse é um dos pontos mais complexos nessa discussão, uma vez que não é fácil delimitar o que é ser negro no Brasil. Para alguns pesquisadores, quando se segue esse critério, dá para perceber a exclusão em muitas produções de autores não negros que escrevem dentro dessa temática. Desta forma, a Literatura assumiria um caráter excludente e não pluralista dialogando com as diversidades. Neste caso, Duarte defende, observando o risco que a Literatura afro-brasileira corre de ser utilizada por brancos, com a redução apenas ao uso da temática. Por outro lado, há muitos afrodescendentes que não incorporam para si e nem em suas produções tais condições. Portanto, adverte Duarte que esse aspecto deve ser levado em consideração, atrelado a outro, que é o ponto de vista.

O terceiro aspecto completa os outros dois ao tempo que é preciso assumir a ideologia, adotar uma visão de mundo que esteja correlacionada à vida e à história do negro. Duarte aponta para “[...] uma visão de mundo própria e distinta da do branco, sobretudo do branco racista” (*ibidem*, p. 6). Por isso que nasce o desejo de superação desse padrão estabelecido pela visão europeia, adotando um discurso da diferença.

Outro aspecto relevante nessa caracterização do texto afro-brasileiro, o quarto aspecto, é a linguagem utilizada, almejando uma reversão de valores que se contrapõem ao discurso racista. Esse discurso proliferou por muito tempo, em diversos campos da comunicação desde a obra literária, a novelas, filmes, propagandas que abordaram o negro com termos pejorativos, acobertando um racismo velado. A nova linguagem utilizada, com introdução de ritmos e vocabulários pertencentes a essa cultura, tenta valorizar uma imagem positiva do negro, expressa pela linguagem rica do universo afro-brasileiro.

O quinto elemento, tão significativo quanto os outros, é o público particular a que se destina essa vertente literária: o público leitor afrodescendente. Ao pensar sobre esse aspecto, há uma preocupação em não apenas atingir o destinatário, mas pela consciência do papel realizado pelo escritor, em ser porta-voz de um grupo que almeja a reversão dos valores e a ação contra o preconceito. Ao propor tal efeito, o objetivo é difundir um novo gosto e hábito literário no meio da população que teve sua história contada numa perspectiva eurocêntrica. Duarte expõe a necessidade de se expandir esse tipo de Literatura para que o leitor não apenas tenha acesso a essa nova proposta, como também tenha contato com “[...] novos modelos identitários propostos para a população afrodescendente” (*ibidem*, p. 8), que rompe com o preconceito e a discriminação.

O autor afirma que esses cinco elementos se completam e não devem ser tomados isoladamente, eles interagem de forma a compor o pertencimento à Literatura afro-brasileira e essa é a intenção na proposta que aqui se apresenta: considerar a temática, a autoria, a ideologia, a linguagem e o público leitor. Desta forma, a Literatura afro-brasileira se difere das demais por edificar “[...] uma escritura que seja, não apenas a sua expressão enquanto sujeitos de cultura e de arte, mas que aponte o etnocentrismo que os exclui do mundo das letras e da própria civilização” (*ibidem*, p. 9). Partindo do exposto é que pretendemos realizar um estudo da obra **A Cor da Ternura**, de Geni Guimarães (1998). Essa obra tem a autoria de uma mulher negra, que defende o ponto de vista na posição de alguém que viveu a situação do preconceito e racismo e viu a história do seu povo ser negada e, por isso, busca, por meio da temática abordada, fazer uma denúncia<sup>4</sup> do tratamento dado aos negros.

---

<sup>4</sup> “Acredito que o ato de escrever é o veículo de exteriorização da situação de um povo dentro da sociedade e pode, com isso, motivar mudanças. Baseada nessa crença, fui buscar minha menina das fazendas e escrevi **A Cor da Ternura**. Tenho a pretensão de conscientizar e alertar”. (GUIMARÃES, 1998, p. 94).

A obra ainda reflete sobre a mazela que perdura por um longo período de humilhação, além de alcançar, dentre outros, o público leitor afro-brasileiro que está em fase de formação e precisa ver suas histórias serem recontadas de uma forma mais consistente nos livros lidos na escola. Desenvolver um trabalho na escola com essa obra possibilita uma discussão em que sejam revistos à história e cultura do afro-brasileiro, colaborar no processo de rompimento das fronteiras do racismo e do preconceito.

Nesse sentido, será também de responsabilidade da escola, enquanto instituição formal de articulação e promoção das práticas leitoras, favorecer um ambiente adequado para a disseminação desse tipo de produção literária. A Literatura afro-brasileira poderá levar a reflexão e mudança de comportamento, favorecendo ao aluno condições pertinentes, para que ele possa desempenhar o ato de ler de forma plena, com autonomia e criticidade, constituindo diferentes analogias entre texto e contexto.

### 2.3 LITERATURA E O LEITOR NO ESPAÇO ESCOLAR: NOVOS CAMINHOS COM O LETRAMENTO LITERÁRIO

O ensino de Língua Portuguesa, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, precisa estar atento à função social da leitura, levando o aluno a exercer o seu papel de cidadão crítico. É recomendado que sejam apresentadas práticas de leitura que promovam a reflexão e conduzam o aluno à construção de sentidos. Sendo assim, os professores de Língua Portuguesa, ao trabalharem a leitura de forma crítica, estarão possibilitando ao aluno o desenvolvimento da competência de compreender as diversas situações sociais nas quais ele está inserido.

O processo de formação de um leitor crítico não se restringe à mera decodificação dos signos linguísticos e, sim, deve passar pelo letramento literário, no qual os alunos serão capazes de ler, fazer inferências e posicionarem-se criticamente. Abordar o ensino de Literatura, suas metodologias e práticas requer que se determine a finalidade desse ensino.

Neste trabalho, defendemos a ideia de que o ensino de Literatura vislumbra uma proposta humanizadora<sup>5</sup>, em que se privilegia a formação de um sujeito leitor livre, crítico, capaz de dar sentidos as suas leituras de maneira autônoma e eficaz. As aulas de Literatura são vistas como momentos para a permuta de conhecimentos individuais e coletivos e, também, como um elemento de transformação e amadurecimento, reforçando o quanto a leitura literária pode ajudar na formação crítica do leitor, conduzindo-o a refletir sobre o seu lugar na sociedade, por meio da subjetividade da Literatura.

Compreendemos a leitura como um dos principais pilares da educação e como o meio pelo qual o indivíduo tem acesso às informações e conhecimentos que proporcionam a sua interação com a sociedade, tornando-o um cidadão crítico e autônomo. Nessa perspectiva, reconhecemos a escola como o espaço responsável pela sistematização da leitura, cuja função primordial é a formação do aluno leitor. E, ainda, é competência da instituição escolar levar aos seus educandos situações que possibilitem o reconhecimento do papel social da leitura. Para isso, é necessário que o conceito de leitura ultrapasse a simples decodificação de um código, que se entenda a relação dos significados e as analogias entre eles. Ao leitor, cabe inferir os sentidos, confrontando as ideias assimiladas aos seus conhecimentos prévios e ao contexto em que está inserido. E assim, por meio de um diálogo, o leitor interage e posiciona-se, de forma consciente, estabelecendo uma compreensão crítica do que foi lido e, fazendo uso do conhecimento adquirido em novas situações.

No entanto, observamos na prática da sala de aula outra realidade. Presa a concepções e metodologias tradicionais de leitura, a escola não está desempenhando de forma profícua o papel de formar um leitor crítico, um cidadão capaz de exercer a interação com o meio social a que pertence. Na maioria das vezes, as atividades de troca de experiências, de compreensão do texto, de aprofundamento da leitura e a leitura atrelada ao prazer da descoberta de diversos mundos são deixadas para trás, em função de uma quantidade de conteúdos gramaticais e, até mesmo de textos, em que é privilegiada a quantidade e não a qualidade do trabalho desenvolvido, formando alunos reprodutores, imitadores, que não levam para fora do ambiente escolar a experiência de leituras e de leitor. A ação

---

<sup>5</sup> Cf. em CANDIDO, Antônio. O direito à Literatura. In: \_\_\_\_\_. **Vários escritos**. 5ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Ouro sobre Azul/Duas Cidades, 2011. Termo utilizado por Candido ao se referir a uma Literatura que respeita os direitos humanos e que contribui na formação do homem, em que é revelada uma tomada de posição frente à realidade circundante e seus problemas.

de leitura requer a participação ativa do leitor que não pode ser um simples receptor de mensagem e, sim, aquele que contribui na construção dos sentidos.

Quanto à formação do leitor literário, cabe à escola desenvolver um trabalho que conduza o aluno leitor a entender a função estética dos textos literários e a sua função social enquanto arte. Nesse sentido, Rangel afirma, em seu artigo sobre a formação do leitor literário: “[...] formar um leitor para quem o texto é objeto de intenso desejo, para quem a leitura é parte indissociável do jeito de ser e de viver” (RANGEL, 2007, p. 137). Dessa forma, a escola pode contribuir para que o aluno entenda a Literatura como um caminho, uma possibilidade de se fazer a leitura do mundo, além de estreitar a relação entre a obra literária e a realidade do aluno. Poderá também possibilitar o descortinar de novos mundos que contribuirão para a formação do leitor crítico, capaz de dialogar, associar e expandir a leitura produzida em sala de aula. Goulart (2007), discorrendo sobre “A escola e o trabalho pedagógico com a leitura de textos literários”, afirma:

As atividades com os textos literários na escola vão inserindo a criança na esfera social letrada da literatura, o que representa o conhecimento de novos modos de compreender a realidade, de organizá-la, abrindo-lhe as portas para conteúdos de um novo campo de saber. [...] A escola pode ser um espaço de abertura para outras vozes e dimensões do conhecimento, para ampliar o mundo social plural dos sujeitos com múltiplos modos de mostrar, apreender, discutir e sentir as faces da realidade (GOULART, 2007, p. 46-47).

Pauta de discussões entre teóricos e professores, o ensino de Literatura tem suscitado muitos questionamentos em relação a sua funcionalidade, enquanto formador de leitores e o tratamento dado ao texto em sala de aula. A utilização de uma metodologia inadequada não tem proporcionado uma ampliação do universo comunicativo do leitor, nem contribuído para o entendimento crítico das diversas leituras propostas. Quando a escola faz uso de fichas de interpretação em que se priorizam informações superficiais do texto e atividades que estimulam decorar partes da obra para se fazer um teste, um exercício ou para responder, às questões objetivas do vestibular e realizar leituras mecânicas, ela tira o mérito do poder da leitura em proporcionar o prazer, o conhecimento, a informação, tolhendo o leitor da discussão sobre o que é lido. Assim, abre uma lacuna entre o texto literário e o aluno. Zilberman (2012), ao apresentar a escola como uma das instituições responsáveis pela leitura, enfatiza a ideia de que:

A escola é o lugar onde se aprende a ler e a escrever, conhecer-se a literatura e desenvolver o gosto de ler. Se esses objetivos não se concretizam, ocorrem dificuldades que rapidamente se refletem na área cultural, mas que precisam ser sanadas com a ajuda da educação (ZILBERMAN, 2012, p. 09).

É preciso legitimar o espaço escolar como mola propulsora na formação do leitor que estimula e suscita desejos e hábitos de leituras. Nessa perspectiva, não podemos deixar de lado a figura do professor, mediador de toda essa trama na busca da qualidade do ensino literário. É de responsabilidade do professor a escolha do material a ser trabalhado, como a metodologia a ser utilizada, em busca de atender às reais necessidades de seus alunos. Nossa preocupação deve estar centrada em considerar os fatores, como a idade, tema de interesse dos alunos, situação sociocultural, amadurecimento da turma, entre outros. Além desses fatores, deve-se motivá-los para adentrarem no mundo da leitura e proporcionar um clima favorável às discussões, reflexões, tomadas de posição, explanação das ideias e, conseqüentemente, conduzir os alunos à compreensão do que é lido, ao diálogo com o texto e construção de suas próprias referências de leitura.

O professor que se habilita a dar aulas de Literatura deve trazer em si o gosto pela leitura, deve ter um rico repertório em leituras de obras literárias, ou seja, ser um leitor assíduo. Não há como estimular e desenvolver a competência leitora no outro, se esse processo não faz parte do próprio indivíduo. É a partir da experiência como leitores que promovemos, nas aulas, a rotina da leitura, estabelecendo a necessidade do contato com os textos para a conquista de outras aprendizagens.

É preciso garantir aos alunos o convívio com os textos literários para que a função humanizadora, por meio da construção da palavra, seja efetuada. É pertinente que haja uma ruptura com a preocupação excessiva em trabalhar os conteúdos de ensino e perceber que, além de uma informação literária, o que podemos ensinar ao aluno é o conhecimento do universo da leitura que será socializada. Os professores devem ter um embasamento teórico consistente sobre a perspectiva de leitura e de Literatura para realização do trabalho. Assim, como as escolhas metodológicas que priorizamos, a atividade pedagógica desenvolvida pode contribuir de forma significativa nesse processo de formação do leitor crítico.

Cosson (2012) chama a atenção para a forma como é desenvolvido o trabalho com a Literatura no ambiente escolar, havendo uma desconexão entre os dois níveis de ensino: o Ensino Fundamental e o Ensino Médio<sup>6</sup>. No Fundamental, a literatura “[...] tem um sentido tão extenso que engloba qualquer texto escrito que apresente parentesco com a ficção ou poesia” (2012, p. 21). A fronteira é estabelecida levando em consideração a linguagem e o tema. A prioridade são textos curtos e contemporâneos que tenham humor, destacando a crônica como o gênero de maior utilização. Podemos notar que nessa fase do ensino, na maioria das escolas, os textos literários são substituídos por leituras de outros gêneros de entendimento mais simplificado como: notícias, propagandas, reportagens, dentre outros, que, na visão tradicional de muitos professores, contribuem de forma mais efetiva para o ensino da língua padrão e formação do leitor.

As atividades abordadas no Ensino Fundamental variam entre dois polos: a propriedade da informação a respeito da Literatura e a necessidade de leitura independente de qual tipo ou função. Cosson detalha como acontece o ensino da Literatura no Ensino Fundamental:

Predominam as interpretações de texto trazidas pelo livro didático, usualmente feito a partir de textos incompletos, e as atividades extraclasse, constituídas de resumos dos textos, fichas de leitura e debates em sala de aula, cujo objetivo maior é recontar a história lida ou dizer o poema com suas próprias palavras. Isso quando a atividade, que recebe de forma paradoxal o título de especial, não consiste simplesmente na leitura do livro, sem nenhuma forma de resposta do aluno ao texto lido, além da troca com o colega, depois de determinado período para a fruição. As fichas de leitura, condenadas por cercear a criatividade ou podar o prazer da leitura, são no geral voltadas para a identificação ou classificação de dados, servindo de simples confirmação da leitura feita (COSSON, 2012, p. 22).

Outra dificuldade ao acesso à Literatura diz respeito ao Livro Didático de Português (LDP), como instrumento indispensável na escola. Para muitos, ele é o fundamental veículo de entrada ao meio da escrita e também por onde a maioria adquire experiências com as diversas leituras. Muitos autores tecem críticas à forma como o livro didático aborda as questões literárias. A escola e o livro didático de português têm significado, para Rangel, “[...] um veto à fruição na leitura e à formação do gosto literário, quando não tem representado um desserviço a

---

<sup>6</sup> Serão pontuados apenas os aspectos referentes ao nível Fundamental de Ensino, o qual será desenvolvido a proposta de intervenção.

formação do leitor” (RANGEL, 2007, p. 138). De forma geral, notamos que tem sido muito difícil à relação entre o LDP e a Literatura. Observamos que a materialidade do texto é posta em segundo plano, sendo que deveria ocupar o centro das atenções. O LDP apresenta uma exploração da compreensão textual, por meio de interpretações esquematizadas, predeterminadas, que restringe a participação do aluno e anula a sua oportunidade de dialogar com o texto, de inferir, de desenvolver a criticidade, ou seja, de extrapolar, assim fica limitado o papel dinâmico, protagonista, do aluno leitor.

Em contrapartida a essa situação desordenada do ensino de Literatura nas escolas, Cosson (2012) traz uma proposta de ressignificar esse ensino potencializando o trabalho com obras literárias, de forma efetiva, que traga resultados positivos para os alunos da educação básica, por meio da escolarização da Literatura. Ele afirma que é preciso mudar o rumo desse ensino para que se possa cumprir o papel humanizador da Literatura. O autor traz à discussão o conceito de letramento abordado por Magda Soares<sup>7</sup> (1998), que abrange a relação entre a assimilação da escrita e das práticas sociais que a constituem. Defende a expansão do mundo da escrita, ou seja, ensinar a ler e escrever dentro de um contexto em que esses mecanismos integrem o cotidiano do aluno de forma envolvente.

Cientes de que o conceito de letramento apontado pela autora é o ponto de partida e com alargamento do uso do termo, ampliamos o olhar para o letramento literário. A Literatura é uma das formas de usos sociais da escrita e na perspectiva do letramento, por isso buscamos um caminho que faça a inserção dos seus textos a uma concepção maior, de uso social, que ultrapasse as paredes das escolas, assegurando o seu domínio, com propriedade, dentro do processo da escolarização da Literatura.

Assim, adentramos no universo da escrita por meio da Literatura, utilizando palavras, dominando-as e tornando o mundo mais acessível e inteligível. É por meio da prática literária que se dá a formação do sujeito da escrita, que rompe a

---

<sup>7</sup> Segundo Magda Soares (1998) letramento é mais que alfabetizar, porque o indivíduo aprende a ler e escrever dentro de um contexto que faz sentido para a sua vida. O aluno precisa saber fazer uso e se envolver nas atividades que envolvem a leitura e escrita. A autora afirma que uma pessoa pode ser alfabetizada e não letrada e vice-versa. O letramento é de responsabilidade de todos os educadores que trabalham com leitura e escrita, não apenas o de português. Ela pontua que o fenômeno do letramento como a aquisição da escrita não apenas como habilidade aprendida durante a alfabetização, mas como a apropriação desses mecanismos para que, através deles, a pessoa alfabetizada possa exercer diferentes práticas sociais para as quais seja requisitada.

padronização da sociedade letrada e imprime um jeito próprio de uso dessa linguagem. A Literatura “[...] é plena de saberes sobre o homem e o mundo” (COSSON, 2012, p. 16) e por meio dela podemos adquirir consciência da identidade e conceber a própria realidade.

Para Cosson, “[...] o letramento literário é uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola” (*ibidem*, p. 23). Ele apresenta a necessidade de um ensino que não se finde na verificação da capacidade que o aluno tem de ler diferentes textos literários, mas que objetive ajudá-lo a desenvolver a competência de apropriar-se da palavra estética, interpretando-a, fruindo-a para que, a partir dela, produza significados.

No letramento literário buscamos romper as fronteiras da simples leitura do texto literário, promovendo a escolarização da Literatura sem que ela perca suas características próprias, apreendendo o seu domínio de humanização. Na escola, a Literatura deve ser vista como um espaço de conhecimento que necessita ser trabalhada de forma apropriada. Nesse processo, precisamos entender a necessidade de relacionar os recursos e as metodologias, com o objetivo de diminuir o fosso existente entre a Literatura e seus pretensos leitores.

A escola tem o papel de ensinar o aluno a fazer a exploração competente do texto para, quando sozinho, fora do ambiente escolar, ele possa usufruir da experiência literária. Dessa forma, compreender que a análise literária não destrói o encantamento do texto, ela ajuda na compreensão e aprofundamento da obra, dentro do processo de comunicação. Nesse sentido, Cosson arremata afirmando que:

Ao professor cabe criar as condições para que o encontro do aluno com a literatura seja uma busca plena de sentido para o texto literário, para o próprio aluno e para a sociedade em que todos estão inseridos. [...] Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem (COSSON, 2012, p. 29-30).

O trabalho com o texto literário, na escola, requer alguns cuidados básicos para obtermos êxito na relação ensino-aprendizagem. Quando o professor seleciona o texto para o trabalho com a Literatura, precisa ter como ponto de partida o leitor, visando uma Literatura que se adeque às suas características específicas. Nesse

sentido, a Literatura apresenta um leque de possibilidades, sendo vasta em opções e subdivisões como: Literatura infantil, Literatura juvenil, Literatura clássica, Literatura afro-brasileira, dentre outros.

Para o trabalho com o Ensino Fundamental, destacamos a leitura de obras da Literatura juvenil que ganhou mais apreciação nessas últimas décadas. Colomer (2003), em **A Formação do Leitor Literário**, avigora a importância do contato, desde a infância, com essas obras para a construção de sua identidade de leitor. A partir do século XVIII, começou a produção de livros direcionados ao público infantil e juvenil “[...] como fenômeno cultural de certo valor”. Porém, como objeto de estudo, é produto recente. Sobre o que determina essas obras, Colomer (2003) assegura:

O corpus do que se consideram livros para crianças está determinado, então, por limites do que se supõe que seja compreensível, segundo as capacidades interpretativas dos destinatários e do que se julga ser adequado aos seus interesses e à sua educação moral. Nos livros infantis, mais do que na maioria dos textos sociais, se reflete a maneira como uma sociedade deseja ser vista, e pode-se observar que modelos culturais dirigem os adultos às novas gerações e que itinerário de aprendizagem literária se pressupõe realizem os leitores, desde que nascem até sua adolescência (COLOMER, 2003, p. 14).

Como produção literária para o público juvenil, podemos citar várias obras e autores<sup>8</sup> da Literatura afro-brasileira que produz textos para essa faixa etária, com intuito de ir além de uma leitura na escola, principalmente, para aproximar dos alunos um mundo que não era visto ou abordado nos livros. Esses autores têm a consciência de que a sala de aula não é um território neutro, é um espaço onde circulam muitas ideologias, crenças e valores. É difícil para o aluno negro sentir prazer em ler quando essas leituras não o representam ou pior, expressam uma imagem estigmatizada, estereotipada de um grupo do qual ele faz parte.

Dentre esses autores, destacamos Guimarães (1988), quando ela afirma que, ao entrar em contato com a poesia negra, seu trabalho tornou-se mais definido por motivos de identidade. “Acredito que o ato de escrever é o veículo de exteriorização da situação de um povo dentro da sociedade e pode, com isso, motivar mudanças” (GUIMARÃES, 1998, p. 94). Assim, na perspectiva de motivar

---

<sup>8</sup> : Júlio Emílio Braz; Heloisa Pires Lima; Aroldo Macedo e Faustino Oswald; Lia zats dentre outros. Para saber mais pesquisar SOUZA, Andréia Lisboa de. Personagens Negros na literatura Infanto-Juvenil: rompendo estereótipos. *In: Racismo e Anti-racismo na educação*. 2001 e **Orientações e Ações para a Educação das Relações étnico-raciais**. Brasília, SECAD, 2006.

mudanças, será realizada a leitura da obra **A cor da Ternura**, em que Guimarães aborda a temática do preconceito racial<sup>9</sup>. Acreditamos que será uma leitura profícua uma vez que os alunos vivenciam e estão familiarizados com o tema da obra, ou seja, no dia a dia, os alunos presenciam cenas de preconceito e racismo e se questionam sobre a diferença e desigualdade racial. Assim, a aproximação da temática servirá para que haja uma interação maior com a leitura, estimulando o interesse por ela, tornando-a prazerosa uma vez que partirá de uma realidade do cotidiano dos alunos.

No trabalho com o texto afro-brasileiro muitos significados novos poderão emergir, a partir de uma discussão que potencializa a importância da cultura e história do afrodescendente. Por meio do fio crítico, que envolve a história refletida nesses textos, se trará um novo olhar a conceitos que remetem ao período da escravidão, à luta abolicionista, à participação do negro na construção do Brasil, à resistência dos negros, à religião, dentre outros. Conceitos, reproduzidos de forma equivocada ao longo dos anos e que foram incorporados nos discursos dentro e fora da escola.

---

<sup>9</sup> Dentre as obras afro-brasileiras de Geni Guimarães podemos citar: **A Dona das Folhas** (1993), **Balé das Emoções** (1984) e **Da Flor o Afeto, da Pedra o Protesto** (1981).

### 3 A LUTA CONTRA O RACISMO DENTRO E FORA DA ESCOLA

#### 3.1 REPRESENTAÇÕES DO NEGRO NA SOCIEDADE BRASILEIRA E SEUS REFLEXOS NO COTIDIANO ESCOLAR

O racismo não é algo contemporâneo, pois ele faz parte de um processo histórico. E para que haja uma compreensão do racismo no ambiente escolar necessitamos trazer algumas breves considerações a respeito da situação do negro no Brasil. Situações essas que influenciaram, de forma direta, na visão estigmatizada que adentra e se prolifera no espaço destinado à formação dos indivíduos.

Antes de iniciar essa discussão é pertinente identificarmos alguns conceitos que estarão referidos neste texto, fundamentados nos estudos de Gomes (2005) *apud* Souza. Apropriar-nos desses conceitos é uma das formas de nos engajarmos na luta por uma sociedade antirracista.

**Racismo** – Ideologia que postula a existência de hierarquia entre grupos raciais humanos. É um conjunto de ideias e imagens vinculadas aos grupos humanos baseado na existência de raças superiores e inferiores. O racismo individualizado manifesta-se por práticas discriminatórias de indivíduos contra outros indivíduos. O racismo institucional está presente, por exemplo, no isolamento de negros/as em determinados bairros, escolas e empregos. Também está presente no currículo escolar e nos meios de comunicação;

**Preconceito Racial** – Uma indisposição, um julgamento prévio negativo que se faz de pessoas estigmatizadas por estereótipos de grupo racial de pertença, etnia, religião. Esse julgamento prévio tem como característica principal a tendência de ser mantido, mesmo diante de fatos que se contraponha a ele;

**Discriminação** – É o nome que se dá para a conduta (ação ou omissão) que viola direitos das pessoas com base e critérios injustificados e injustos, tais como a raça, o gênero, a idade, a orientação sexual, a opção religiosa e outros. A discriminação racial

é tida como prática do racismo e onde o preconceito se efetiva (GOMES *In*: SOUZA, 2008, p. 99).

Essas e outras palavras como: afrodescendente, estereótipo, diversidade etc. fazem-se presentes em nosso cotidiano. Precisamos assimilá-las e discuti-las, em especial, no ambiente escolar, como forma de conscientização e combate a ações que contribuem para a propagação e continuidade de uma sociedade racista e desigual. Tais expressões serão citadas em diversos momentos deste texto, a sua compreensão contribuirá para a discussão aqui apresentada.

Após a assimilação desses conceitos, voltamos o olhar para uma breve análise da representação do negro na sociedade. Sabemos que a história do negro no Brasil é marcada de preconceitos desde a sua origem, até os dias atuais, trajetória em que o negro precisou e precisa resistir e lutar para mudar a situação a qual lhe foi imposta. Muito perdurou a ideia de superioridade racial e dominação, sendo que os europeus tinham pelo povo dominado, escravizado, “[...] um sentimento de desprezo” (MUNANGA, 2012). Desprezo pelo mundo negro, que leva os indivíduos a compreender a história do racismo, mesmo usufruindo dos bens naturais do continente, da força física dos africanos, da herança dos conhecimentos do povo africano, os europeus ainda desprezavam esse povo. Munanga (2012) pontua:

A ignorância em relação à história antiga dos negros, as diferenças culturais, os preconceitos étnicos entre duas raças que se confrontam pela primeira vez, tudo isso mais as necessidades econômicas de exploração predispuseram o espírito do europeu a desfigurar completamente a personalidade moral do negro e nas aptidões intelectuais (MUNANGA, 2012, p. 24).

Assim, o negro trazido para o Brasil foi visto como raça menor, desprovido de direitos, inclusive de sua própria vida, pois deixou de ser humano, na visão europeia, como era em seu continente e passou a ser propriedade de outro homem, o seu senhor. O negro passou a ser sinônimo de primitivo, sem alma, inferior, mentalidade pré-lógica, selvagem e, para legitimar o direito da raça dominante sobre os dominados, inferior. Foram instituídas a força e a violência como formas de manter o equilíbrio, além dos estereótipos preconceituosos. A respeito dessa visão Souza afirma:

No Brasil, por exemplo, os marcos mais significativos das demonstrações de racismo contra o negro parecem estar,

historicamente, ligados à implantação do regime escravista e à pretensão de anular qualquer possibilidade de os africanos serem considerados seres humanos. Naquele momento, os africanos eram descritos como seres inferiores, desprovidos de alma e humanidade e, portanto, talhados para serem escravizados (SOUZA, 2006, p. 48).

Com o tráfico de africanos para as Américas, cerca de 15 milhões de pessoas foram escravizadas e 40% delas foram trazidos para o Brasil, de tal modo que se estreitaram os laços em um ir e vir de pessoas, ideias, tecnologia, dança, música, cosmovisão. Assim, temos a diáspora: africanos e afrodescendentes foram espalhados pelo mundo, contra sua vontade, retirados de suas famílias, terras... Não traziam consigo nada além de si próprios. Muito do preconceito que temos até hoje é por não se conhecer a história do povo negro em seu continente, não se conhecer a África como representação de povo, de continente. A África é berço da humanidade e, pensando na história do Brasil, o continente é de fundamental importância para se entender a história. A África está na vida dos brasileiros, na cultura e no cotidiano.

A palavra liberdade, dentro da conjuntura que foi imposta ao povo negro, possivelmente não teve, nem de longe, associação com a possibilidade de decidir, ir e vir, ter livre arbítrio, ser senhor de si, pelo contrário, trabalharam a vida inteira para uma determinada família e depois se viram despedidos e sem nenhum bônus, gratificação ou remuneração pelos tempos de serviço prestado. Seus trabalhos agora seriam substituídos por outros trabalhadores, que teriam seus direitos respeitados. O reconhecimento do negro perpassa por políticas públicas de reparação ao racismo sofrido pelo povo negro, pois são necessárias ações afirmativas de valorização e, sobretudo, que deem visibilidade a esse povo que foi marginalizado durante séculos. Segundo Souza,

Os ex-escravos, os africanos e afro-descendentes são agora excluídos não apenas por terem ocupado a posição degradante de escravos, mas porque são considerados, pelos discursos científicos prestigiados, inferiores e incapazes, signos de arcaico e, pior ainda, responsáveis pelo atraso do país diante das nações européias, brancas (*ibidem*, p. 48).

Historicamente, foi disseminada na sociedade brasileira a ideia, que o negro foi escravizado por ser uma população acomodada, passiva e preguiçosa. Esse último adjetivo, atribuído também à população indígena, é na verdade um equívoco, pois negros e índios sempre demonstraram força, coragem, dinamicidade e muita atividade. Alguns fatores contribuem para que tal equívoco se perpetue, tais como: a

negativação da imagem do negro, o desconhecimento de grande parte da população brasileira sobre a luta e a organização dos africanos escravizados e dos seus descendentes, a ausência de heróis negros na literatura brasileira, a crença de que não há racismo no Brasil e que os grupos étnicos convivem em perfeita harmonia.

Segundo Munanga e Gomes (2006), no livro **Para Entender o Negro no Brasil de Hoje: História, Realidades, Problemas e Caminhos**, após a abolição, os negros não se acomodaram, o processo de luta e resistência ganhou outros contornos. A nova situação dos negros, de escravizados para libertos, nunca foi aceita pela maioria da sociedade brasileira. Mesmo hoje, em pleno século XXI, percebemos que negros e brancos ainda não têm as mesmas oportunidades em determinados campos de atuação.

É importante lembrar que a luta, a resistência e a negociação que fazem parte da história dos Movimentos Negros no Brasil constituem importantes momentos para a História do Brasil, na luta pela cidadania e pela igualdade de direitos.

É significativa a aproximação dessa discussão ao pensamento de Hall, no que se refere às questões raciais e à luta contra o racismo publicado em um ensaio: “Que “negro” é esse na Cultura Negra?” (2011). Hall aponta para o momento propício ao surgimento e abertura para grupos, até então, excluídos, decorrente da luta pela hegemonia cultural: “[...] o resultado de políticas culturais da diferença, de lutas em torno da diferença, da produção de novas identidades e do aparecimento de novos sujeitos no cenário político e cultural” (HALL, 2011, p. 320). Dessa forma, percebemos que os conflitos etnicorraciais apresentados no Brasil se relacionam com o que o autor aborda, vislumbrando o momento em que o negro conquista mais espaços: social, cultural e politicamente.

Procurando reverter essa condição de marginais, no sentido de estar à margem da sociedade, negros e negras se organizaram, instituíram movimentos de mobilização racial negra no Brasil, criaram dezenas de grupos em vários Estados (RJ, SP, RS). Além da imprensa negra, jornais<sup>10</sup> foram publicados por negros com objetivo de socializar os problemas enfrentados por esse grupo nas diversas áreas:

---

<sup>10</sup> O TEN (Teatro Experimental do Negro) foi responsável pela publicação do Jornal QUILOMBO, o qual retratou o ambiente político e cultural de mobilização antirracista no Brasil, no início da democracia contemporânea (MUNANGA, 2006, p.93). Destacam-se outros jornais desse período como: A Voz da Raça, O Novo Horizonte. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Desktop/miriamferrara.pdf>. Acesso em: 16 jan. 2014.

trabalho, saúde, educação e habitação. As publicações não se constituíam só de denúncias, como também, sugeriam soluções para o racismo social.

Podemos destacar, enquanto organização dos Movimentos Negros na luta de valorização e reconhecimento, O Teatro Experimental do Negro – TEN, fundado em 1944, que teve Abdias do Nascimento como principal liderança. Outro fundador do TEN, de fundamental importância para a história brasileira, foi Solano Trindade, importante poeta negro, porém as novas gerações de brasileiros desconhecem a trajetória desse ilustre pernambucano.

Nas décadas de 1960 e 1970, no Brasil, viveram-se dias densos e repressivos com a ditadura Militar, e os negros não ficaram de fora dessa repressão. O Governo divulgou uma ideia de que não existia o racismo aqui no Brasil, investiu numa tentativa de mostrar que no país vivia-se em perfeita harmonia racial. Em detrimento a tais atitudes repressivas determinadas organizações tiveram que se modificar para entidades culturais e de lazer. Esses movimentos culminaram na criação de grupos afro-brasileiros mais envolvidos com as questões históricas e culturais pertinentes ao seu grupo etnicorracial. Albuquerque e Filho, em **Uma História do Negro no Brasil**, afirmam:

Naqueles anos tensos e tumultuados, a juventude da periferia dos grandes centros passou a exibir novas formas de comportamento, de falar, de vestir e de protestar. Essas transformações refletiam o contato da juventude negra com as questões que mais a interessavam no mundo contemporâneo (ALBUQUERQUE e FILHO, 2006, p. 282).

Nesse período, foram incorporadas pela juventude negra várias tendências que vinham de outros países e que definiam a irreverência e ousadia dos negros, com uma estética rebelde e moderna. A exemplo: a *Soul music*, música típica dos negros estadunidenses, o *funk* que, na década de 1980, serviu como valorização da cultura negra, além do surgimento do Movimento de afirmação *Black Rio* com o estilo *Black Power*. Dessa forma, a juventude não seguia apenas a influência negra americana, era ligada por várias tendências de diferentes partes do mundo. A exemplo temos o reggae jamaicano que encontrou boa receptividade entre alguns músicos brasileiros. Os jovens se reuniam nessa diversão e aos poucos os laços iam se estreitando, havendo trocas de experiências e reflexões sobre a situação racial no Brasil.

Sobre esses Movimentos Negros, vale ressaltar as organizações negras no estado da Bahia, principalmente em Salvador, onde o povo negro conseguiu inventar novas formas de assumir sua identidade através dos blocos carnavalescos afros. O carnaval proporcionou ao povo negro baiano uma forma de denunciar a discriminação, ao passo que valorizava a história, cultura e estética do povo negro e africano. O mais instigante é que esses blocos não restringem suas atividades ao desfile no carnaval, eles proporcionam o ano inteiro eventos culturais e políticos, além de manterem escolas: tanto convencionais, como artísticas. O Projeto de Extensão Pedagógica do Ilê Aiyê é uma experiência que deve ser apreciada e que trabalha com essa proposta de mudança de valores e desenvolvimento de novas práticas (GOMES, 2001, p. 146).

Sendo assim, a partir de 1970, a luta contra o racismo ganhou novo fôlego e nasceram várias organizações direcionadas para a valorização do negro e sua cidadania. Destacamos nesse cenário o movimento de mulheres negras que começam a discutir as especificidades da discriminação racial entre mulheres e homens. Nesse período, Os Movimentos Negros buscaram tornar a sua luta mais objetiva com uma articulação maior em suas ações. Nessa organização, passou a contar com representantes negros no cenário político-vereadores, deputados e senadores. Com essa nova realidade, os Movimentos passaram a cobrar mais atitudes precisas que colaborassem de forma efetiva na mudança da situação de inferioridade ao qual se encontravam os negros e afrodescendentes, conforme dizem Albuquerque e Filho:

Assim, os negros vêm se mobilizando em várias frentes nas últimas décadas. Pressionados por essa mobilização, alguns partidos políticos (de esquerda, e mais tarde de direita) segmentos da Igreja Católica e sindicatos começaram a rever suas convicções sobre o tema racial. No início dos anos 80, os partidos de oposição no Brasil passaram a inserir propostas anti-racistas em suas plataformas eleitorais, e vários criaram comissões para formular políticas de inclusão dos negros (ALBUQUERQUE; FILHO, 2006, p. 294).

As reivindicações, a luta e as manifestações dos Movimentos Negros proporcionaram grandes conquistas políticas. Como a Lei Caó nº 7.716/89, que define práticas de crime de Racismo no Brasil, a Lei nº 10.639/03 que estabelece a obrigatoriedade do ensino da história da África e da história e cultura afro-brasileiras. Além das cotas sociais e raciais que permitem ao aluno negro a sua inserção nas

Universidades. A preocupação com uma educação antirracista tem princípio na luta e resistência do povo negro. Logo, essa educação é composta por uma intensa exigência e cobrança dos diversos Movimentos Negros, ao decorrer da história do Brasil. Cavalleiro (2001) esclarece que, devido ao racismo, muitos direitos não têm sido considerados e que muitas práticas persistem influenciando a sociedade e aponta a educação como a mola propulsora dessa transformação.

A educação formal tem grande relevância para a formação de cidadãos críticos e conhecedores de seus direitos civis, políticos e sociais. Torna-se, então, fundamental a reflexão por parte de nós profissionais da educação sobre a presença das formas que conduzem às desigualdades na sociedade e também no espaço escolar. Compreender e reconhecer a desvantagem que constitui o racismo para o desenvolvimento das relações sociais entre negros e brancos – com a penalização dos cidadãos negros – constitui uma ação fundamental para enfrentar essa falta de equidade (CAVALLEIRO, 2001, p. 142).

Segundo Coelho (2009), é preciso perceber quais pontos são proeminentes e quais são as limitações da discussão sobre a questão racial no Brasil para que se possa “[...] compreender a forma pela qual a sociedade brasileira lida com as suas diferenças e, mais importante, como essa diferença – a de cor – é percebida no universo escolar” (2009, p.110). Assim, vislumbrar um pouco a história do negro e a luta contra o racismo no Brasil é importante para compreensão e reflexão sobre essa temática no contexto escolar. As escolas têm dado importância a essa questão? O que a escola tem feito nesse sentido? De que forma o racismo se faz presente na vida dos alunos? Quais são os alunos repetentes? Quis são os evadidos? Os que estão fora da faixa etária? Segundo Arroyo (2010), Os negros, com certeza, são os mais prejudicados nessa forma de educação que não promove a igualdade racial, não respeita às diversidades e que prioriza o eurocentrismo.

Podemos afirmar que, nesse processo histórico e cultural de discriminação, os negros constituem-se como vítimas sendo colocados em uma condição desigual em diversos âmbitos sociais. Verificamos também que, na sociedade brasileira, as relações raciais, além de incidir de maneira ambígua, apresenta o marco do silenciamento em torno do racismo e no espaço escolar não é diferente. Assim como a escola pode se constituir como um ambiente que se trabalha na perspectiva da igualdade racial, ela também pode ser o espaço em que perpetuam práticas que levam à discriminação e ao racismo. A esse respeito, Miguel Arroyo pontua:

Pelos persistentes dados de seleção na entrada e de reprovação no percurso dos pobres e negros, o nosso sistema se tem revelado eficiente nos propósitos excludentes para que foi estruturado. Nessa função vem mostrando extrema qualidade. Por aí o racismo estrutural de nossa sociedade se concretiza nas estruturas seletivas do sistema escolar. Não esqueçamos que essa estrutura racista se perpetua até nossos dias nas turmas especiais, de repetentes, desacelerados... Uma espécie de sistema paralelo para as crianças e adolescentes pobres e negros (ARROYO, 2010, p.116).

As estatísticas demonstram as diferenças desiguais entre os grupos raciais rompendo com a ideia de uma democracia racial. Mesmo assim, diante de tantas evidências, diante de tantas discussões no ambiente escolar, das persistentes situações de preconceito, o mais grave, o silêncio ainda é predominante nos professores, coordenadores e diretores de grande parte das escolas públicas. Esses agentes ainda não adotaram uma postura firme que vise mudar o estado dessas situações, na maioria das vezes, optam por se calarem. Vale advertir que o racismo é, também, uma questão histórica, que fez parte da vida das pessoas, não sendo algo que será transformado de uma hora para outra. Sobre esse racismo ambíguo, Gomes esclarece:

Esse racismo ambíguo tem possibilitado formulações discursivas e ideológicas muito peculiares sobre a realidade racial brasileira. A principal delas é o mito da democracia racial – narrativa e ideologia forjada no contexto dos anos 30 do século XX e reeditada ao longo dos anos – que parte da formulação apriorística da existência de relações harmoniosas entre os diferentes grupos étnico-raciais omitindo e desviando o foco da profunda desigualdade racial existente em nosso país e dos impactos do racismo na vida dos negros e negras brasileiras (GOMES, 2010, p. 101).

Percebemos que, por meio das marcas deixadas por esse mito nas práticas cotidianas, as humilhações e racismo vividos pelos negros, em especial, os alunos das escolas públicas, são repelidos e deixados de lado. Ao ignorar tais atitudes, permitimos que haja, a perpetuação e extensão dessa desigualdade dentro e fora do ambiente escolar. Souza afirma que “[...] o discurso institucionalizado, entretanto, continua apregoando a inexistência de racismo ou discriminação para preservar o ‘mito’” (SOUZA, 2006, p.49). Dessa forma, quando a escola reproduz a ideia de que se vive em um país em que as relações raciais se dão de forma harmoniosa, sem preconceitos, ela está se omitindo e perdendo uma grande oportunidade de

enfrentar o conflito etnicorracial, negando-lhe a oportunidade de discutir e rever tais situações que assolam, o cotidiano dos alunos.

Torna-se necessário perguntar de que forma nós professores estamos preparados para tratar dessas questões etnicorraciais? Munanga afirma que “[...] não podemos esquecer que somos produtos de uma educação eurocêntrica e que podemos, em função deste, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade” (MUNANGA, 2001, p. 07). Esconder ou mascarar o fato convém exclusivamente para sustentar o racismo sob o véu do silêncio. São muitos os profissionais de educação que não se dão conta do racismo e que negam a sua existência. Por esse motivo não é abordado em muitas escolas a temática do preconceito e da desigualdade racial. Ao manter essa visão limitada, deixamos de contribuir na formação crítica e cidadã de nossos alunos. A esse respeito Cavalleiro pontua:

A ausência de atitude por parte de professores (as) sinaliza à criança discriminada que ela não pode contar com a cooperação de seus/suas educadores/as. Por outro lado, para a criança que discrimina, sinaliza que ela pode repetir a sua ação visto que nada é feito, seu comportamento nem sequer é criticado. A conivência por parte dos profissionais da educação banaliza a discriminação racial (CAVALLEIRO, 2001, p. 146).

Nas escolas, assim como na sociedade em geral, é muito complexo concretizar discussões acerca das relações raciais. Porém, é imperioso que a escola assuma o seu posto de instituição que promove a transformação social e busque uma tomada de decisão para contribuir para uma educação igualitária e verdadeiramente democrática. Para tal é preciso que se invista de forma profícua na formação de nós professores, que somos os agentes desse processo de mudança. Nesse sentido, Cavalleiro contribui afirmando que “[...] o professor é um forte aliado para formar cidadãos livres de sentimentos de racismo” (*ibidem*, p. 141). Para uma formação, dentro do ponto de vista antirracista, é imprescindível, que busquemos estratégias para lidar com a diversidade cultural e etnicorracial, que levemos em consideração a compreensão da importância da temática e que produzamos reflexões sobre várias manifestações de preconceitos que permeiam a vida escolar e a forma como temos tratado a questão.

É necessária a compreensão de que esse estudo não é uma tarefa de um ou outro professor, não é limitada para o professor de história ou para os professores

negros que simpatizam com a temática. Essa é uma necessidade que envolve a todos de igual forma, principalmente aqueles que ainda não compreenderam e se mantêm no conformismo com a realidade social e racial do país. É preciso um trabalho de superação de preconceitos enraizados, é imprescindível um comprometimento nosso para a realização de um projeto político de democratização das relações etnicorraciais na escola. E assim, conforme Cavalleiro, “[...] tornando a escola um espaço de desenvolvimento e satisfação para todos os que lá estão presentes” (*ibidem*, p. 141).

Ao assumirmos a consciência dessa realidade, torna-se inevitável reavaliarmos o material que está sendo utilizado em sala de aula. Para Munanga, “[...] os livros e outros materiais didáticos visuais e audiovisuais carregam o mesmo conteúdo viciado, depreciativo e preconceituoso em relação aos povos e culturas não oriundos do mundo ocidental” (MUNANGA, 2001, p. 07). Esse autor é categórico e enfático em suas palavras no que se refere a esse assunto: “[...] os educadores conscientes, sabem que a história da população negra quando é contada no livro didático é apresentada apenas do ponto de vista do “outro” e seguindo uma ótica humilhante e pouco humana” (*ibidem*, p. 08). A reavaliação e planejamento dos materiais didáticos devem ser de interesse e competência de todos, indistintamente ao grupo étnico a que pertença, já que todos vivemos cotidianamente as contribuições das diferentes culturas que foram invisibilizadas por nossa sociedade. Esses materiais didáticos deverão ser uma ferramenta de ensino que leve ao pensamento crítico do aluno.

Um passo importante para a escola se afirmar como um ambiente de desenvolvimento humano equânime é centrar sua atenção na prática e fugir dos discursos que se esvaziam. O desenvolvimento desse tema conduz para a urgência de repensar os currículos, valorizando a realidade etnicorracial que predomina nas escolas. Segundo Gomes, “Pensar a articulação entre Educação, cidadania e raça é mais do que uma mudança conceitual ou um tratamento teórico. É uma postura política e pedagógica. É considerar que a Educação lida com sujeitos concretos” (GOMES, 2001, p. 90). Gomes chama atenção para a necessidade da escola transformar o seu olhar frente a necessidade de mudanças no currículo. A autora enfatiza que é preciso transformações que ultrapassem o campo teórico e se firme nas práticas cotidianas da escola embasadas em um currículo de valorização e respeito às diversidades. Corroborando a esse pensamento, Ribeiro e Ribeiro

(2008), discutindo sobre “Os caminhos para equidade na escola” enfatizam a importância de uma ressignificação do currículo escolar:

A construção de uma escola transformadora passa necessariamente pela construção de currículos capazes de promover relações identitárias no seio da comunidade escolar (...). O currículo deve valorizar olhares plurais. Pois, é na pluralidade dos olhares que os estudantes podem reconhecer-se como ser, com identidade diversa. Portanto, a discussão sobre os currículos escolares deve incluir um olhar diversificado sobre a história e cultura de nosso país e de nossas origens, superando a visão eurocêntrica que dominam os currículos (RIBEIRO e RIBEIRO, 2008, p. 145).

De acordo as observações dos autores citados, a escola estará atenta para uma formação que vise não apenas os conteúdos, mas que lhes dê respaldo para preparar os alunos para irem além do sucesso escolar e viverem e participarem da vida geral na sociedade.

Dessa forma, afirmamos que os negros que foram por séculos violentados diariamente, em seu corpo, cultura, crença, religião, ideologia e cosmovisão, precisam de reparação. A sociedade tem uma dívida que precisa ser paga, a geração negra do mundo globalizado precisa ter igualdade de oportunidade e direitos na sociedade. E a escola precisa estar atenta para as questões raciais, a fim de que possibilite que negros tenham as mesmas chances e o racismo não se valha da educação como ferramenta de afirmação da desigualdade racial.

### 3.2 DIÁLOGOS ENTRE A LEI Nº 10.639/2003 E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

O desempenho de Movimentos Negros no Brasil colaborou para a solidificação de ações afirmativas<sup>11</sup>, na quebra do silêncio referente ao racismo e no destaque às questões alusivas à promoção social, concretizando estudos referentes à participação do negro na sociedade e ações que se propõem combater o racismo, a discriminação e o preconceito. A luta dos Movimentos Sociais, em específico dos Movimentos Negros, retrata o conflito que o Brasil vive no que se refere aos problemas etnicorraciais, tendo que enfrentar um discurso que prega a harmonia racial e, por outro lado, vivenciar, sentir e acompanhar a prática constante de

---

<sup>11</sup> É um conjunto de ações políticas dirigidas à correção de desigualdades raciais e sociais, orientadas para a oferta de tratamento diferenciado com vistas a corrigir desvantagens e marginalização criadas e mantidas por estrutura social excludente e discriminatória (DIRETRIZES CURRICULARES, 2004, p. 12).

atitudes de racismo, preconceitos e desigualdades. A partir do século XIX, os Movimentos Negros conquistaram mais espaços, ganharam mais força e intensificaram reivindicações de atitudes do poder público, frente aos debates sociais, econômicos e educacionais.

Como uma das grandes conquistas desses movimentos, destacamos a promulgação da Lei Federal nº 10.639, de Janeiro de 2003, a qual alterou a Lei nº 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, estabelecendo a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana, na Educação Básica. Após cinco anos, essa Lei sofreu mudança, foi alterada pela Lei nº 11.645/08<sup>12</sup>, que acrescentou no currículo os estudos da História e Cultura indígena.

A Lei nº 10.639/03 é o resultado de uma vasta luta e de inúmeras reivindicações, que atua como expressiva ferramenta para a desconstrução da ideológica igualdade racial do Brasil, bem como para o rompimento do racismo e preconceito que são conferidos à população negra. Essa Lei representa uma necessidade de se construir, por meio dos mecanismos educacionais, um polo de oposição às atitudes discriminatórias. A respeito disso, Gomes tece uma considerável afirmação:

A Lei 10.639/03 e suas respectivas diretrizes curriculares nacionais podem ser consideradas como parte do projeto educativo emancipatório do Movimento Negro em prol de uma educação antirracista e que reconheça e respeite a diversidade. Por isso, essa legislação deve ser entendida como uma medida de ação afirmativa, pois introduz em uma política de caráter universal, a LDBEN 9394/96, uma ação específica voltada para um segmento da população brasileira com um comprovado histórico de exclusão, de desigualdades de oportunidades educacionais e que luta pelo respeito à sua diferença (GOMES, 2010, p.106).

A Lei foi promulgada e divulgada. Mas nas escolas, o que aconteceu? Trazer essa discussão do racismo para o âmbito escolar é uma forma de desmascarar os mais diferentes preconceitos e discriminações que fazem parte da rotina de uma escola, visando agenciar relações mais igualitárias. Implantar essa nova temática no currículo escolar não favorece apenas aos negros, mas a todos os cidadãos que desejam participar de uma sociedade justa.

---

<sup>12</sup> Para as discussões deste trabalho será tomada como base a Lei 10.639/03 por atender a temática proposta.

A escola, por ser uma instituição que exerce grande poder social, não pode permanecer reproduzindo concepções que excluem a diversidade; ela precisa se posicionar contra toda forma de preconceito. Constatamos, então, que a efetivação dessa Lei nos espaços escolares ainda acontece de forma lenta, com ações isoladas, uma vez que são vários os desafios e entraves que norteiam essa tomada de decisão. Não é só cumprir uma Lei, é transformar as estruturas pessoais, sociais e assumir a presença do racismo, mesmo que velado, para então combatê-lo, sair do discurso cômodo de que “todos são iguais” e romper o silêncio das escolas.

É fato: o que se transmite nas escolas não contempla os diferentes grupos que formam a nossa sociedade, já que priorizamos informações que atendem a uma demanda elitizada, que dita as regras dentro e fora da escola. Para que as mudanças aconteçam é necessário que cada escola insira a temática da valorização da cultura afro-brasileira em seu Projeto Político Pedagógico e que a comunidade escolar elabore ações que contemplem essa temática com a mesma seriedade, disposição e participação que os demais projetos desenvolvidos recebem. Que essas ações façam parte do nosso trabalho pedagógico durante todo o ano letivo e não em datas comemorativas. Essa necessidade da escola se assumir, enquanto instituição social e se impor nessa luta, desenvolvendo práticas pedagógicas que contribuam para a formação igualitária em que todos sejam respeitados, independentemente de seu pertencimento etnicorracial, é descrita por Gomes:

Nesse contexto, as instituições sociais responsáveis mais diretamente pelos processos de formação humana, na sociedade brasileira, são chamadas a se posicionar. O Movimento Negro tem insistentemente cobrado um posicionamento ético e responsável dessas instituições. A escola é uma delas. Entendida como direito social e como uma das instituições responsáveis pelos processos de formação humana o Movimento Negro cobra da escola que ela se efetive como espaço do direito à diversidade e à diferença (GOMES, 2010, p. 102).

É direito dos negros, como dos demais cidadãos, participarem das aulas ministradas por profissionais competentes, qualificados. Será que estamos capacitados para levantarmos discussões que abarquem essa temática, de forma que venha contribuir para a valorização do afro-brasileiro? Será que todos estão comprometidos com uma educação democrática, aberta à diversidade?

Segundo o Parecer do Conselho Nacional de Educação (2004), é de suma relevância para eficácia da Lei que se invista na formação dos professores que

serão os protagonistas na realização da Lei na escola. Porém, muitos de nós estamos despreparados para enfrentar essa nova realidade curricular. Desalinhar o processo pedagógico, desconstruir conceitos, não é tarefa tão simples assim. É dever do Estado oferecer formação adequada para os professores, e já o está fazendo, porém de forma muito lenta e nem todos os professores estão dispostos a participar e compreender esse processo de mudança. Muitos professores transferem a responsabilidade apenas para o professor de História, como se este tema não fosse interdisciplinar.

A realização da proposta de intervenção “**A COR DA TERNURA**: rompendo o silêncio e desvelando o racismo no contexto escolar”, visa contribuir para atender a essa necessidade de se levar a discussão etnicorracial para a sala de aula, de forma que, por meio de um trabalho de leitura com o texto literário afro-brasileiro, possamos contribuir para o amadurecimento das questões pertinentes a essa temática. Muito mais que executar uma Lei, essa proposta pretende promover práticas pedagógicas que possibilitem ao aluno negro, sentir-se valorizado e respeitado em suas diferenças e nas diferenças do outro. E que o aluno não negro passe a conviver de forma mais harmoniosa e consciente das diversidades. Assim, nasce a possibilidade de trazeremos para o cotidiano da escola o significado de uma sociedade igualitária e justa.

Nesse sentido, é imprescindível a potencialização do material didático que levamos para a sala de aula. O livro didático merece um olhar especial, dentro dessa discussão, por ser o recurso que mais utilizamos e por ser um material de consulta permanente dos alunos. Muitas vezes o livro didático é o único livro que o aluno tem contato, por isso esse material tão importante deve passar por uma rigorosa certificação de qualidade, que possa contemplar o ensino das histórias e culturas africanas e afro-brasileiras. Precisamos contemplar uma transformação na construção dos livros didáticos, que têm estabelecido uma visão de inferioridade do negro, quando reproduzem imagens ou textos que reforçam a ideia de uma identidade de forma estigmatizada, ou até mesmo proporciona a sua invisibilidade.

Por isso, o olhar crítico do educador deve estar atento para interferir, quando necessário, adequando leituras que complementem o livro didático de Português. Os textos de apoio, bem como os paradidáticos, devem ser escolhidos visando a construção de saberes que atendam a demanda pluralista que se faz presente na escola. As obras da Literatura afro-brasileira podem ser empregadas como uma

excelente ferramenta na desconstrução de conceitos estereotipados, enraizados no meio social e escolar.

Salientamos que é dever de todos os educadores, a construção de práticas pedagógicas que sirvam no combate ao preconceito e ao racismo, independentemente do seu pertencimento etnicorracial e religioso. Para tratar das questões que englobam essa diversidade, que caracteriza a sociedade brasileira, é imprescindível que ultrapassemos a contemplação e folclorização que em muitos casos são dados ao tema, anulando a discussão e reflexão crítica tão indispensável para a compreensão, respeito e assimilação dessa realidade.

Na desconstrução desse processo de inferiorização do negro e de sua cultura é importante que as atividades pedagógicas desenvolvidas contribuam para uma educação reflexiva e crítica, que proporcionem um ambiente escolar estruturado como um espaço de legitimação dos valores do pertencimento etnicorracial, em consonância com a consciência política e cidadã.

Diante do exposto, compreendemos educação como um dos caminhos para a construção de uma sociedade democrática. Nesse sentido, devemos dobrar a atenção e o cuidado para os problemas que se apresentam por meio de um ensino uniforme. O combate ao racismo acontece dentro e fora dos muros da escola e, ao contemplar o diálogo entre as diversidades, a escola carece de profissionais dispostos a ressignificar o seu próprio saber, a modificar a sua postura, enquanto educador, que colabora para a efetivação da Lei nº 10.639/03, de maneira responsável e compromissada com o fazer pedagógico que traz resultados e reflete de forma expressiva na vida dos alunos.

É, nesse contexto reflexivo, que está inserida a proposta de intervenção que desenvolvemos nesse trabalho, com a leitura da obra **A Cor da Ternura**. A partir desse trabalho, com o texto literário afro-brasileiro, pretendemos contribuir para a formação do leitor crítico. É significativo, pois buscaremos estudar e pesquisar a história e cultura do negro, além de atender a demanda da Lei nº 10.639/03. Dessa forma, acreditamos que essas medidas de reparação, trarão uma mudança significativa nas relações etnicorraciais, corroborando para que a igualdade seja promovida por meio de uma educação que prepara o sujeito para o exercício da cidadania.

## **4 RESSIGNIFICANDO O ENSINO DO TEXTO LITERÁRIO**

### **4.1 PERCURSOS METODOLÓGICOS**

#### **4.1.1 Considerações Sobre a Pesquisa-ação**

A metodologia utilizada no presente trabalho possui a perspectiva da pesquisa-ação. Optamos por essa metodologia por acreditar que essa seja a melhor maneira de se trabalhar com os problemas encontrados no âmbito escolar, sendo possível ultrapassar as fronteiras das discussões acadêmicas alcançando diretamente os envolvidos nesse processo. Assim, compartilhamos do pensamento de Michel Thiollent sobre a pesquisa-ação.

[...] encontra um contexto favorável quando os pesquisadores não querem limitar suas investigações aos aspectos acadêmicos e burocráticos da maioria das pesquisas convencionais. Querem pesquisas nas quais as pessoas implicadas tenham algo a dizer e a fazer. Não se trata de simples levantamentos de dados ou relatórios a serem arquivados. Com a pesquisa-ação os pesquisadores pretendem desempenhar um papel ativo na própria realidade dos fatos observados (THIOLLENT, 2005, p.18).

Sabemos que muitos pesquisadores procuram nos estabelecimentos de ensino informações que sirvam para temática de suas pesquisas e, na maioria das vezes, não dão o retorno para a mesma, limitando-se apenas às discussões no âmbito acadêmico. Já na pesquisa-ação, quando identificamos um problema; que é proveniente de certo contexto em que o tema é delimitado a partir do interesse e necessidade do grupo, buscamos ações que resolvam as pendências dessa realidade, mantendo um diálogo e uma relação de cumplicidade entre a escola e a pesquisa desenvolvida.

Assim, partindo da experiência de ensino em turmas da Educação Básica, detectamos o problema com a leitura de textos literários e ausência da leitura literária afro-brasileira. Também percebemos a frequência de atitudes preconceituosas em confusões de alunos, evidenciando a necessidade de uma proposta de intervenção que atingisse o alvo dessa discussão.

Segundo Silva e Miranda (2012), esse tipo de pesquisa atende, de forma mais satisfatória, as perspectivas contemporâneas dos professores que anseiam por alternativas de progresso para a sua prática pedagógica. Com a pesquisa-ação, temos um estudo compartilhado em que pesquisador interage com o pesquisado de maneira a compartilhar a responsabilidade nessa busca por soluções do problema identificado.

Ao partir para o desenvolvimento de ações, a proposta de intervenção dessa pesquisa amplia seu leque discursivo, não se restringindo apenas ao campo teórico, uma vez que o objetivo maior é amenizar o problema. Com isso, não estamos negando a relação importante entre a teoria e a prática e sim ressaltando a sua interdependência. Para tanto, propomos a leitura do texto afro-brasileiro **A Cor da Ternura**, no qual faremos uma leitura acompanhada e exploração das diferentes opiniões sobre a relação etnicorracial e o preconceito, de forma a refletir e problematizar tais questões, propondo aos alunos repensarem suas ações em relação à temática.

Conforme Miranda, em “Pesquisa-ação escolar: uma alternativa de enfrentamento aos desafios educacionais,” “as raízes da pesquisa ação estão relacionadas à investigação de fatos e acontecimentos sociais, principalmente daqueles que demandam intervenção no sentido de sanar problemas ou favorecer a construção de novos hábitos e costumes” (MIRANDA, 2012, p.13). Por isso o objetivo de estimular no aluno a criticidade leitora de obras literárias através do texto literário afro-brasileiro.

A presente pesquisa tem uma abordagem qualitativa, em que a análise será realizada por meio da observação e leituras das atividades desenvolvidas durante a aplicação da proposta de intervenção, que teve o seu diagnóstico pautado na experiência docente em diferentes níveis de ensino. Partimos da observação da realidade vivenciada pelos sujeitos da pesquisa dentro do espaço escolar. Nesse sentido, segundo Miranda, “A observação é um importante instrumento de coleta de

dados” (MIRANDA, 2012, p.17). Sendo assim, não é nossa pretensão desenvolver nenhuma pesquisa quantitativa com apresentação estatística dos dados obtidos.

Com essa metodologia, temos a possibilidade de acrescentar, no planejamento didático do professor, a temática dessa pesquisa, sem trazer qualquer prejuízo para as aulas da disciplina de Língua Portuguesa. Pelo contrário, a efetivação da proposta de intervenção vem atestar uma lacuna que torna mais significativa e produtiva a leitura de textos literários na escola. Nesse sentido, “[...] a pesquisa ação provoca reflexões que transcendem o contexto da escola e da sala de aula (microestrutura) e atingem aspectos relevantes da organização social” (MIRANDA, 2012, p. 25). Portanto, a pesquisa ação pode atender aos desafios do cotidiano escolar tendo em vista mudanças de práticas e posturas.

#### **4.1.2 Conhecendo a Escola e os Sujeitos da Pesquisa**

A proposta de intervenção foi desenvolvida em uma escola estadual localizada no município de Santo Antônio de Jesus<sup>13</sup>, no centro da cidade, em bairro comercial, onde um grande número de pessoas e carros circulam intensamente. O seu entorno é marcado por restaurantes, postos de gasolina, pontos de taxis, hospital, shoppings, lojas e igrejas.

Esse prédio escolar é um dos mais antigos da cidade, inaugurado em 1928, com a demanda do Ensino Fundamental I. A partir de 1988, fora implantado o Ensino Fundamental II. Atualmente, é uma escola diurna, inserida à categoria de pequeno porte, com atuação de seis turmas em cada turno. Possui um espaço físico pequeno que, muitas vezes, dificulta algumas atividades extraclases. Conta com um quadro efetivo composto por dezenove professores, todos graduados e alguns com especialização na área em que atuam.

Essa Unidade de Ensino acolhe a uma clientela, em sua maioria, afrodescendente, proveniente dos bairros circunvizinhos, transferidos de escolas públicas e algumas escolas particulares, compondo um quadro diversificado social, racial, cultural e econômico.

A maioria dos alunos têm pais assalariados, e outros que se sustentam como autônomos, desempenhando a função de pedreiros, carpinteiros, vendedores

---

<sup>13</sup> Por motivo de ética o nome da escola será mantido em sigilo.

de lanches, feirantes, além daqueles que sobrevivem com a bolsa família. Mesmo com a dificuldade econômica, percebemos que um bom número de alunos tem acesso a bens de consumo, destacando o celular e o computador. A maioria dos alunos faz o trajeto residência/escola a pé; alguns, de bicicleta e poucos utilizam outros meios de transporte.

A escola apresenta em seu Projeto Político pedagógico – PPP<sup>14</sup> a missão de “[...] oferecer um ensino de qualidade, visando à formação de cidadãos críticos e participativos, com valores morais bem definidos, com condições de conquistarem o seu sucesso pessoal e profissional” (PPP, 2012, p. 07). O Projeto também destaca os valores que deverão ser compartilhados para a convivência em uma sociedade mais harmônica, a saber: respeito, responsabilidade, solidariedade, ética, amor, honestidade, compromisso, etc. Sendo assim, o grande objetivo da escola é:

Proporcionar ao educando melhor desempenho, através de ações que o valorize como ser humano, a fim de que possa participar das decisões políticas, sociais e econômicas do seu país, tornando-se também responsável pelo seu desenvolvimento pessoal e profissional (PPP, 2012, p. 06).

O PPP desta escola traz algumas referências do que se deve abordar em cada disciplina. No que menciona sobre a disciplina de Língua Portuguesa, destacam-se os seguintes aspectos a serem trabalhados:

- § arte-educação: teatro, música, leitura, criação e adaptação de textos dramatizações e exercícios;
- § dinâmicas de grupo: ênfase para os temas transversais e os recursos da neolinguística;
- § leitura: prioridade máxima (contos, romances, lendas das regiões do Brasil, mitos, crônicas e fábulas);
- § literatura: brasileira, baiana, universal;
- § pesquisas: metodologia científica;
- § produção de textos: ênfase para narração, descrição e dissertação;
- § interpretação de textos: oral e/ou escrita, individual e/ou em grupo a partir de livros e textos lidos em sala de aula;
- § gramática contextualizada (PPP, 2012, p 25).

---

<sup>14</sup> A partir da implementação da Lei nº 9394/96, a proposta do Projeto Político Pedagógico foi inserido nas escolas brasileiras. Tem como objetivo respaldar as ações administrativas e pedagógicas da unidade de ensino. Propõe novos caminhos para uma escola de qualidade, que atenda às demandas que abarcam o fazer pedagógico e as suas relações com o currículo, conhecimento e função social da escola, pelo meio de uma reflexão continuada de todos que estão envolvidos nesta ação (PPP, 2012, p. 03).

Percebemos, com esses aspectos, que a Literatura afro-brasileira não foi mencionada em nenhum momento do texto. Porém, ele traz no final os desafios educacionais contemporâneos, citando dentre outros desafios, as relações etnicorraciais que serão contempladas através das disciplinas diversificadas<sup>15</sup> e de projetos pedagógicos interdisciplinares.

O projeto a ser desenvolvido, é intitulado “Consciência Negra” e tem como objetivo “[...] tratar da importância e valorização da cultura negra dentro da escola, criando espaços para manifestações artísticas que proporcionem reflexão crítica da realidade e afirmação positiva dos valores culturais negros pertencentes a nossa sociedade” (PPP, 2012, p. 28). Com isso, temos a expectativa que, em algum momento do ano letivo, a escola irá abordar a temática etnicorracial, proporcionando uma discussão junto à comunidade escolar.

#### 4.2 PERSPECTIVAS DA PROPOSTA

As propostas de atividades sugeridas contemplam as orientações metodológicas do letramento literário apresentado por Cosson (2012), em forma de uma sequência que valoriza as práticas que conduzem a leituras significativas, de textos literários, que proporcionem ao aluno um acompanhamento da leitura que aprofundem na discussão da obra e colabore com a sua proficiência crítica leitora. Saliento ainda que as atividades foram pensadas para os alunos do Ensino Fundamental, levando em consideração a faixa etária que está entre treze e dezesseis anos e o oitavo ano. Para o melhor desempenho das atividades, dividimos essa proposta em quatro etapas sugeridas por Cosson (2012), que serão detalhadas por etapas, possibilitando o entendimento de sua aplicabilidade.

##### 1ª ETAPA: MOTIVAÇÃO (duas aulas)

O primeiro passo para o desenvolvimento do trabalho parte da motivação, que consiste em preparar o aluno para a leitura da obra **A Cor da Ternura**. O objetivo é criar expectativas sobre o que vai ser lido.

- Fazer uma dinâmica de boas vindas com a música: *What a Wonderful World* no *Datashow* (ANEXO C). Em seguida, explicar o trabalho a ser desenvolvido com a proposta de leitura e atividades.

---

<sup>15</sup> As disciplinas diversificadas no Ensino Fundamental, nesta escola, são: Meio Ambiente, Cidadania, Identidade e Cultura, Ciências e Tecnologia.

- Expor oralmente algumas situações consideradas preconceituosas, de desrespeito às diferenças, apresentadas pela mídia ou do nosso cotidiano, de questionamentos que incitem a participação na discussão das questões apresentadas. Depois, expor um vídeo no *datashow* ou televisão: “preconceito racial”. Após o vídeo fazer oralmente alguns questionamentos para a turma: sobre o que trata o vídeo que assistido: será que isso acontece na vida real? Vocês conhecem alguém que já passou por algo semelhante? Vocês já presenciaram ou participaram de algo parecido ao retratado no vídeo? O que vocês pensam sobre essa questão?
- Após esse momento, apresentar um questionário para ser preenchido pelos alunos, sobre a identificação etnicorracial (ANEXO A). Explicar sobre o objetivo do questionário que é o de conhecer a realidade da turma e saber um pouco a respeito do que eles conhecem e pensam da cultura africana.

### 2ª ETAPA: INTRODUÇÃO (uma aula)

Compreendemos como introdução a exposição da obra e do autor. É o momento de justificar a escolha do livro, mostrar a importância da leitura escolhida, a fim de que o aluno receba a obra de forma positiva.

Para o desenvolvimento dessa etapa, fazer uma abordagem com exposição de imagens, no *datashow*, sobre a biografia da autora Geni Guimarães e a capa do livro. Inicialmente, criar um suspense sobre a pessoa que escreveu esse texto, após as hipóteses levantadas pelos alunos, mostrar a imagem da autora e, de forma dinâmica contar, alguns aspectos, da história de vida da autora. Ao apresentar o livro, chamar a atenção para a capa, ou seja, fazer uma leitura da imagem, questionando sobre as possibilidades de sentidos que o título sugere; levantar hipóteses, junto com os alunos, de forma que eles utilizem livremente a imaginação sobre a história e, por fim, com a ajuda dos alunos, identificar a temática que é o preconceito racial.

### 3ª ETAPA: LEITURA (catorze aulas)

Essa etapa consiste na leitura da obra, com nosso acompanhamento, a fim de ajudar os alunos em suas dificuldades de leitura, na tentativa de não permitir que os objetivos se esvaziem. É importante a leitura seguir prazos anteriormente estabelecidos, com os alunos, com alguns intervalos que servirão para a professora

desenvolver atividades paralelas que reforcem o tema abordado relacionando o novo texto com o material já lido.

- Inicialmente fazer a leitura do livro na sala de aula através da digitalização do primeiro capítulo, “Primeiras Lembranças”. Nessa etapa, iniciar a leitura e cada aluno dar seguimento fazendo uma leitura compartilhada. Ao final do primeiro capítulo, propor que os alunos se posicionem sobre a leitura. É válido permitir aos alunos expor, oralmente, as suas primeiras impressões sobre a história, sobre as personagens. Após a discussão, entregar a cada aluno uma folha contendo a frase do livro “Mãe se chover água de Deus será que sai a minha tinta?” para eles desenharem livremente, a partir da compreensão da frase (APÊNDICE A). Após a confecção do desenho, é interessante os alunos montarem um grande painel na sala, com o título da obra “**A Cor da Ternura**”. São utilizadas duas aulas para realização dessas atividades. Será recomendado para casa leitura dos dois próximos capítulos: “Solidão De Vozes e Afinidades: Olhos De Dentro”.
- Na aula seguinte, fazer uma roda de conversa, buscando informações da leitura feita em casa: “A chegada de um irmão, folhas de ervas utilizadas para chá e Zumbi”. Após a conversa informal, levar os alunos ao laboratório de informática para fazerem uma pesquisa sobre Zumbi, que deve ser apresentada oralmente, em grupos, para a turma. Também distribuir uma história em quadrinhos para os alunos colorirem, sobre Zumbi (ANEXO B).
- No outro dia, receber os alunos com uma arrumação diferente na sala: almofadas, esteiras, tapetes. Livremente, à vontade, os alunos devem se posicionar em algum cantinho da sala para ler, silenciosamente, os dois outros capítulos: “Viagens e Tempos Escolares”. Após a leitura, possibilitar aos alunos representar em forma de desenhos, o que mais lhes chamar atenção. Esses desenhos devem ser guardados e retomados para a atividade final. Além disso, completarão um quadro comparativo com a sua experiência escolar e a de Geni (APÊNDICE D).
- Como atividade do primeiro intervalo, propor outra forma de leitura, através do filme VISTA A MINHA PELE, que apresenta a questão da discriminação racial, proporcionando um diálogo com os capítulos lidos.

Após a discussão, confeccionar cartazes com frases e imagens contra a discriminação racial. Como atividade de casa, sugerir aos alunos a ação de tirar foto dos cartazes produzidos e postar no *facebook*, lançando uma campanha na rede de amigos contra o preconceito racial, além de sugerir um comentário escrito sobre o filme (APÊNDICE B).

- Na aula seguinte, realizar a leitura em grupo do capítulo “Metamorfose”. Promover a socialização da leitura: primeiro, os alunos falando livremente suas impressões do texto; depois, colar, no quadro, um fragmento retirado do capítulo: “Vi que sua narrativa não batia com a que nos fizera a vó Rosária. Aqueles eram bons, simples, humanos, religiosos. Eram bobos, covardes, imbecis, estes me apresentados então. Não reagiam aos castigos, não se defendiam, ao menos”<sup>16</sup>, e, convidar o professor da disciplina de História para ter uma conversa com a turma e explicar o fragmento exposto.
- No segundo intervalo, trabalhar, na sala de aula, canções que retratam, em suas letras, a questão racial, proporcionando uma compreensão mais aprofundada da temática do livro, tais como: “Respeitem os Meus Cabelos, Brancos” de Chico César, “Racismo é Burrice” de Gabriel Pensador (ANEXO C). Além de assistir ao vídeo das músicas, convidar os alunos a acompanharem a letra, que será impressa faltando palavras, para que eles preencham corretamente os espaços. Perguntar aos alunos se eles se lembram de outras músicas que abordam a temática. Após ouvir as músicas, ler alguns poemas (ANEXO D) e convidar os alunos a, assim como a personagem Geni, produzir poemas que expressem seus sentimentos acerca da temática da obra. Os poemas, depois de lidos, serão recolhidos e guardados para a atividade final. Encaminhar para leitura em casa, os quatro capítulos finais, dentro de um prazo acordado com a turma.
- Após leitura dos capítulos finais do livro, fazer uma discussão, abordando aspectos trazidos pela leitura, com a realização do sonho de Geni e questionar, oralmente, os alunos sobre seus sonhos, como eles se veem daqui a dez anos e como é a participação da família nessa realização. Na

---

<sup>16</sup> Cf: GUIMARÃES, 1988, p. 65.

sequência, pedir que criem a sua história, contando seus sonhos, a sua trajetória em forma de uma narrativa (APÊNDICE C). Após a produção textual, explicar a próxima etapa, que será a feira literária, dividindo os grupos para preparação do material de exposição e apresentações.

#### 4ª ETAPA: INTERPRETAÇÃO (duas aulas)

A etapa da interpretação é dividida em dois momentos. O primeiro é o da interpretação interior, que se dá com o encontro do aluno com a obra. O segundo é a externalização do que foi lido. É preciso registrar e compartilhar a leitura, ampliando os sentidos construídos individualmente, estabelecer um diálogo com o texto, tendo como referência o contexto e o enfoque que estará centrado no tema.

Como atividade de interpretação, propor uma feira literária tendo como público os outros alunos da escola que não fazem parte da turma. Na feira, expor a temática do livro, que é o preconceito racial. Arrumar o local com material produzido em cada atividade, além de outros confeccionados pelos grupos em casa para a exposição na feira, como: cartazes com ilustrações da obra; trechos do livro; poemas de autores renomados sobre a temática e dos próprios alunos; resultados de pesquisas.

Outra atividade significativa é a apresentação teatral da obra, realizada por três grupos de alunos, que indicam as fases da personagem protagonista, Geni: a infância, a adolescência e a mulher. Além disso, convidar um palestrante para fazer a abertura do evento, trazendo reflexões críticas sobre o preconceito racial e a obra **A Cor da Ternura**. Após a feira literária, solicitar aos alunos um comentário escrito dessa experiência de leitura (APÊNDICE F).

#### 4.2.1 Critérios de Avaliação

A avaliação é uma etapa da aprendizagem de suma importância para o crescimento do educando, porque por meio desse instrumento podemos mensurar o desenvolvimento do trabalho e analisar até que ponto o aluno compreendeu e processou as informações que foram abordadas ao longo do processo.

Acreditamos que, por meio de um processo avaliativo sério, que não tenha como princípio a classificação, é possível perceber a evolução e a construção do conhecimento. Nessa proposta de trabalho, a avaliação das atividades desenvolvidas assume um caráter mais amplo tornando-se precisa. E leva em

consideração o interesse e a participação dos alunos, tanto nas leituras individuais, quanto coletivas, para observar as discussões da leitura do livro e as apresentações das atividades, em sala, e das expostas na feira literária e por meio de produção escrita do comentário da leitura da obra **A Cor da Ternura**.

A decisão de acompanhar o entendimento e crescimento dos alunos, frente a cada discussão e confecção de atividade, realizada após as leituras, oportuniza ao professor avaliar o seu trabalho de forma crítica, reflexiva, possibilitando-lhe a oportunidade de construir e reconstruir, avançar e recuar, quando necessário. Compreendemos essa proposta como uma forma adequada de acompanhar o ensino e aprendizagem em que o aluno ultrapassa a simples apropriação dos conteúdos e o professor respeita as peculiaridades do aluno.

Nesse sentido, o processo avaliativo é entendido como uma etapa investigativa de conhecimento e os resultados devem ser compartilhados com os alunos. Ao propor que os alunos façam o comentário dessa experiência de leitura esperamos que eles contribuam de forma significativa e crítica, apresentando uma visão de quem foi, a todo o tempo, o sujeito do trabalho desenvolvido. Dessa forma, a escola cumpre a sua função que é de formar cidadãos participativos, criativos e autônomos.

#### **4.2.2 Resultados Esperados**

Ao percorrer todas as etapas da sequência, através de um estudo sistematizado, ordenado e acompanhado os alunos, provavelmente, produzirão leituras críticas da obra **A Cor da Ternura**. Por meio da feira de leitura, serão fixados os detalhes e particularidades desse processo de leitura evidenciado no compartilhamento dos saberes, assim o objetivo da proposta poderá ser alcançado: proporcionar o desenvolvimento da formação do leitor crítico, por meio do texto literário afro-brasileiro, no ensino fundamental.

Ao trabalhar pelo viés do discurso literário, a temática do preconceito racial, que muitas vezes é tratada com desprezo por diversos segmentos da sociedade, acreditamos poder contribuir na formação da personalidade do aluno, diante do que ele lê e vivencia e, assim, colaborar para a desconstrução dos preconceitos que estão impregnados em nossa sociedade.

Ao trazer uma obra que apresenta uma protagonista negra e conflitos pertencentes ao seu grupo racial e social, há uma contribuição para o rompimento de estereótipos negativos que circularam por muito tempo na escola. Dessa forma, permitindo aos alunos negros se identificarem e se verem representados, saindo do anonimato e exclusão ao qual o seu grupo étnico foi relegado.

Sendo assim, esse trabalho com a leitura, em uma perspectiva do letramento literário, promoverá ao aluno leitor um despertar da sua consciência crítica, uma possibilidade de assumir um posicionamento reflexivo diante de suas leituras, fazendo uso dessa competência em outras situações sociais nas quais ele está inserido.

#### 4.3 CONHECENDO A COR DA TERNURA

Desenvolver um trabalho com a Literatura afro-brasileira é de suma importância para promover o desenvolvimento do leitor crítico, uma vez que a Literatura oportuniza um pensamento reflexivo sobre diferentes realidades. Nesse sentido, esse tipo de trabalho ocupa um espaço privilegiado, no que se refere à prática da Lei 10.639/03, que visa à discussão sobre os aspectos culturais e históricos do afro-brasileiro. Silva (2014), ao discorrer sobre as diferentes formas de uso do texto literário e o espaço ocupado por essa disciplina, ressalta a importância do texto literário infanto-juvenil afro-brasileiro<sup>17</sup> no desenho escolar:

Fascinados pela experiência da transformação, os autores têm consideravelmente aumentado a produção de material relacionado às temáticas citadas nos últimos anos e o investimento na literatura afrobrasileira infantil e juvenil consegue, hoje, abarcar uma variedade significativa de livros distribuídos para as escolas públicas. Alguns desses livros têm sido republicados e “descobertos” no universo da docência, com a finalidade de discutir e aprofundar questões literárias, em que a identidade negra constitui-se como aspecto principal para a revisão da história do negro no país (SILVA, 2014, p.04).

Dessa forma, compreendemos que os textos literários infanto-juvenis afro-brasileiros trazem em si uma carga de significados, de ideologias e de informações.

---

<sup>17</sup> “Ressignificando o Ensino da Literatura no âmbito do Profletras”. Artigo apresentado no V Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rosemere Ferreira da Silva (UNEB). Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/516.pdf>> Acesso em: 25 mar. 2015.

Por isso, é preciso muita atenção dos professores ao fazer a seleção de obras que possam problematizar e explicar em uma linguagem apropriada ao seu público leitor, as questões etnicorraciais. Neste trabalho, buscamos realizar a leitura e discussão da obra literária afro-brasileira **A Cor da Ternura**, tendo em vista a possibilidade de efetivação de uma leitura crítica e reflexiva que consista no rompimento do imaginário estereotipado do negro tão presente na Literatura, e em particular, na Literatura infanto-juvenil. Assim, com vistas a esse rompimento e com uma análise inclusiva do negro como protagonista na Literatura, é que se deu escolha desta obra.

A obra **A Cor da Ternura**, de Geni Guimarães, é fundamentada na própria história de vida da autora que se torna a narradora em 1ª pessoa. Considerada como uma escrita autobiográfica, é organizada em 10 capítulos, que contam, de modo linear, a história da protagonista Geni. O livro traz, em suas páginas, a vivência de uma mulher negra que, desde sua pequena idade, teve que se relacionar com as dificuldades provenientes da sua cor, marcando o caminho de encanto e desencanto que Geni, assim como tantas outras mulheres negras, precisou percorrer.

Para a compreensão da escolha dessa obra e a sua importância nessa discussão etnicorracial, será feita uma apreciação de alguns aspectos relevantes que orientam a leitura ao mesmo tempo em que demandam uma reflexão mais crítica por parte do leitor. Para tanto, a obra será classificada em três fases, a saber: Geni criança – relação familiar; Geni estudante – descobertas e preconceitos; Geni mulher – Valorização do “ser negra”.

#### **4.3.1 Geni Criança – Relação Familiar**

Geni é apresentada como uma menina negra e pobre, que mantém um lindo relacionamento familiar. Desde seus primeiros anos de idade, demonstra ser carinhosa, esperta, inteligente e curiosa. Ao narrar convivência de Geni com a sua mãe fica nítida a cumplicidade existente entre as duas. De início, a autora já apresenta uma diferença na forma de exibir a personagem negra. Essa transmite sentimentos e sabedoria, algo que não é comum nas narrativas tradicionais em que o negro era apresentado em segundo plano e de forma submissa, sem voz e sem atitude. Essa nova postura se evidencia neste fragmento:

[...] - Mãe, a senhora gosta de mim?

- Ué, claro que gosto, filha.

- Que tamanho?- perguntava eu.

Ela então soltava minha cabeça, estendia os braços e respondia sorrindo:

- Assim. [...]

Era o tanto certo do amor que precisava, porque eu nunca podia imaginar um amor além da extensão dos seus braços (GUIMARÃES, 1998, p. 09).

Nessa conversa de Geni com a mãe, fica explícita uma de suas características: ser questionadora. Geni, como tantas outras crianças, vive a fase dos porquês, fase de questionar, de querer ser ouvida. Com a sua curiosidade, ela busca respostas para diferentes situações que vive e sente. Uma situação marcante dessa leitura se dá no processo de reconhecimento de sua raça, de sua cor:

- Mãe, se chover água de Deus, será que sai a minha tinta?

- Credo-em-cruz! Tinta de gente não sai. Se saísse, mas se saísse mesmo, sabe o que ia acontecer? - Pegou-me e, fazendo cócegas na barriga, foi dizendo: você ficava branca e eu preta, você branca e eu preta...

Repentinamente paramos o riso e a brincadeira. Pairou entre nós um silêncio esquisito (*ibidem*, p.10).

O que levaria uma criança de tão pouca idade estar preocupada com a sua cor? Por que Geni queria ser branca? Será que ela já não presenciou alguma cena em que seus familiares foram humilhados por serem negros? É na infância, a partir da vivência familiar, que se dá o primeiro contato com essas questões. A forma como elas são conduzidas poderá influenciar positiva ou negativamente a criança. Essa primeira socialização é de suma importância para o desenvolvimento de um adulto sem preconceitos ou marcas de inferioridade.

Geni, ao descobrir que sua mãe estava grávida, passa por um período de ciúmes, tão comum às crianças que se sentem ameaçadas com a chegada de um irmão. Mais uma vez a autora expressa os sentimentos que não são particulares de um grupo. Denuncia com isso, que Geni, sendo negra ou não, pode sentir emoções e reações comuns a todos. Após o nascimento do irmão de Geni, a autora expõe um fato que merece atenção especial do leitor, fato muito comum na sociedade, associar a imagem de Jesus à cor branca, ou achar que um negro jamais poderá ser comparado a um Ser Divino. Em contato com essa situação, o leitor poderá fazer uma análise crítica ou reproduzir a ideia de superioridade das raças.

[...] Só pude conhecê-lo no oitavo dia, quando, passado o perigo da doença, minha mãe tirou-o do quarto.  
 Não achei bonito nem feio.  
 Apenas senti um grande alívio quando me vi descompromissada de chamá-lo de Menino Jesus.  
 Era Negro (GUIMARÃES, 1998, p. 22).

É importante salientar a importância do professor no desenvolvimento dessa leitura. Se o professor não apresentar uma postura crítica e não estiver disposto a realizar um trabalho diferenciado que promova reflexões e ajude a desconstruir ideias racistas, essa não passará de mais uma leitura na escola. A depender de seu comportamento perante o que lê, o professor poderá alimentar os valores contrários que foram disseminados e motivam a conduta da sociedade.

**A Cor da Ternura**, por ser uma obra que caracteriza a Literatura afro-brasileira, traz em seu enredo o tom de denúncia, além de apresentar uma intenção de inovar, ultrapassando a barreira do preconceito. Essa inovação se dá, dentre outras maneiras, ao introduzir elementos da cultura afro-brasileira, possibilitando ao leitor conhecer e desmistificar estereótipos construídos ao longo dos tempos. Guimarães apresenta elementos como: o respeito pela pessoa mais velha e detentora do saber passado oralmente na figura da Vó Rosária, o folclore com as superstições, credices populares, a medicina natural com a cura através das ervas, a religião de matriz africana, dentre outros elementos.

[...] Foi assim que nesse mesmo dia, à noite, levaram-me á casa da dona Chica Espanhola. Depois de fazer várias gesticulações estranhas, sentenciou:  
 - Tem que trazer a menina aqui nove dias seguidos. Está com acompanhamento. O espírito de zumbi está do lado direito dela. Vou fazer um trabalho especial. Afasto o coisa-ruim e peço a guarda da Menina Izildinha [...] (GUIMARÃES, 1998, p. 36).

Seguindo a análise do livro, ainda na fase criança, Geni muitas vezes se sentia incompreendida pelos adultos, isso a levava a buscar um mundo paralelo para se comunicar. Aos poucos seu comportamento vai sendo modificado e ela mergulha em uma introspecção. Ela sentia a necessidade de ir além daquilo que o mundo adulto poderia lhe proporcionar e passa a dialogar com os diferentes animais. No capítulo “Afinidades Olhos de Dentro”, Geni mantém um diálogo com uma aranha que a leva a perceber seus sentimentos e atitudes perante os outros e a si mesma. É impressionante a forma como essa criança consegue enxergar além do

que os olhos veem. A sua ousadia, a sua sensibilidade perspicaz e a sua inteligência são ressaltadas mostrando o lado positivo de Geni.

Ao descrever sobre “os olhos de dentro,” a autora fornece um leque de possibilidades para novas reflexões. A criança nasce livre e capaz de interagir com a diversidade, vindo com seus “olhos de dentro”. Porém, ao conviver com pensamentos e atitudes que são introduzidos, paulatinamente, com a convivência familiar e em seu grupo social, ela poderá adquirir hábitos e comportamentos que a distanciam do seu mundo ingênuo e puro.

Assim se dá em relação às questões etnicorraciais. Aos poucos, a criança começa a enxergar o mundo com “os olhos de fora” e passa a assimilar características desse mundo, que algumas vezes é preconceituoso, racista e marcado por desigualdades. Por isso, a importância de se estar atento ao que é dito e ensinado desde os primeiros anos de vida, para não se contribuir na formação de novos coparticipantes de uma sociedade injusta e desigual.

Geni, para não causar estranheza às pessoas de seu convívio, no capítulo “A viagem”, passa a se comportar “aparentemente” de forma igual aos demais. A personagem, muito criativa e inteligente, percebe a necessidade de “morrer para inserir-se no contexto” (*ibidem*, p.40). Essa atitude aponta para a não subserviência e a forma de sobrevivência e de luta encontrada pela garota para aquela situação. A autora quebra o paradigma de que o povo negro é preguiçoso, medroso e acomodado apontando a coragem e a consciência de Geni que fez do silêncio a sua arma de luta e não se acomodou diante daquela realidade, a qual estava inserida.

#### **4.3.2 Geni Estudante – Descobertas e Preconceitos**

A fase estudantil de Geni é marcada por grandes conflitos e descobertas. A mãe de Geni, entusiasmada em levar a filha para à escola, passa a lhe fazer inúmeras recomendações, e não dá a devida atenção ao medo que Geni apresentava em ser humilhada por seus amigos, “E se, no caminho, o Flávio me xingar de negrinha?” (*ibidem*, p.47). A mãe, simplesmente, a aconselha a ignorar a situação. Esse silenciamento da mãe, perante as atitudes de racismo que a filha vinha sofrendo, demonstra o quanto ela estava acostumada, o quanto essas atitudes já haviam se naturalizado em seu cotidiano, levando-a a achar normal essa opressão do mundo dos brancos. Geni não concordava com essa atitude e já

apresentava um senso crítico e ideias a esse respeito: “Quem era eu para dizer-lhe que já estava cansada de fazer de conta?” (*ibidem*, p. 47).

Outro episódio interessante, narrado por Geni, demonstra o quanto é importante a atuação da família, para que a criança não aprenda a se sentir inferior as outras crianças brancas. No diálogo da mãe, ao arrumar o cabelo de Geni para ir à escola, fica evidente a postura de inferioridade em que a mãe se colocava. Talvez por causa de sua falta de instrução ou devido aos muitos sofrimentos que já tenha passado. O certo é que ela acreditava que o negro tem que se manter limpo, organizado para não dar motivos aos outros falarem. O diálogo a seguir evidencia o quanto Geni estava atenta a essas questões e como ela discordava desse tratamento diferenciado ente brancos e negros:

- Amanhã seu cabelo já está estará pronto. Hoje você dorme com lenço na cabeça pra não desmanchar. Não se esqueça de colocar o lenço novo no bernal. Pelo amor de Deus, não vai esquecer o nariz escorrendo. Lava o olho antes de sair.
- Se a gente for de qualquer jeito, a professora faz o quê? – perguntei.
- Põe de castigo em cima de dois grãos de milho – respondeu-me ela.
- Mas a Janete do seu Cardoso vai de ramela no olho e até muco no nariz e...
- Mas a Janete é branca – respondeu minha mãe, antes que eu completasse a frase (*ibidem*, p. 48).

A ausência de um posicionamento, como o da mãe de Geni que é mais uma a ser fruto de um sistema educacional que reproduz esse comportamento, influencia diretamente na autoestima das crianças, expondo-as à humilhação, comprometendo a formação da identidade. Dessa forma, as crianças são prejudicadas, pois se encontram em uma fase de descobertas, em que começam a evidenciar as características estéticas de seu grupo racial. Assim, passam a compreender as diferenças entre a sua cor, o seu cabelo, enfim, seus atributos físicos em detrimento aos do branco que são valorizados socialmente e tidos como padrão a ser seguido.

Gomes (2008) trata dessa questão da estética do negro, mostrando o quanto é essencial a projeção de novos valores de beleza. É preciso renovar os conceitos e apreciar as características físicas do negro, pois nela há uma longa história de inferiorização, enquanto a beleza branca, europeia foi introjetada como superior. Era assim que a mãe de Geni pensava e tentava esconder por meio das tranças a

negritude<sup>18</sup> de sua filha. Ao citar a condição da colega branca, Geni prova estar atenta às diferenças e mostra-se contrária ao pensamento da mãe.

De acordo à nossa história, por muito tempo, só os brancos tiveram acesso à leitura e à escrita. Todavia, ao colocar na narrativa a preocupação da família em oferecer estudos aos filhos, a autora mostra o lado oculto da história em que os negros são capazes de ocupar espaços antes reservados aos brancos, rompendo as barreiras impostas socialmente. Geni criou uma expectativa em torno da sua convivência na escola, porém, ao passar os dias, essa expectativa transformou-se em frustração e decepção. Cavalleiro (2001) aponta para a necessidade de a escola estar preparada para receber e acolher os alunos, respeitando-os em sua condição racial.

O ambiente acolhedor é de importante para a permanência e bom desenvolvimento desses alunos e Geni, ao adentrar no universo da escola, teve que enfrentar os desencantos e se fortalecer, ao passo que crescia com as novas descobertas. A professora não era tão atenciosa como imaginara, a tratava com gritos por não fazer a atividade, e a comparava aos colegas sem lhes dar a chance de se explicar, porém as atitudes rudes da professora contribuíram para o amadurecimento de Geni. O fato de ter dado um beijo na professora, como tantos outros colegas fizeram e foram bem recepcionados e, na sua vez, vê-la limpar o rosto, demarca a sua inferioridade perante os outros e isso a leva a uma “dor sem nome”.

Será que essa professora é apenas uma personagem do mundo da ficção? Será que nas escolas, mesmo com o avanço nas discussões sobre o respeito à diversidade etnicorracial, ainda não se encontram professores que reproduzem atitudes que humilham e discriminam um grupo marginalizado? Quantos alunos sentiram essa “dor sem nome”? Para Cavalleiro, “[...] Na escola, o professor reproduz o padrão tradicional da sociedade. Como sujeito, é compreensível, embora não seja aceitável, mas não como profissional da educação” (2000, p. 99). Professores assim estão promovendo uma educação para igualdade racial ou aumentando essa “dor sem nome”?

---

<sup>18</sup> Segue-se o conceito de negritude abordado por Munanga em que ele afirma: “a negritude embora tenha a sua origem na cor da pele negra, não é essencialmente de ordem biológica. (...) A negritude e/ou identidade negra se referem à história comum que liga de uma maneira ou de outra todos os grupos humanos que o olhar do mundo ocidental “branco” reuniu sob o nome de negros.” Cf em MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. 2012, p. 20.

Outro componente que compromete a postura da professora e que corrobora para a edificação do racismo no contexto escolar e é denunciado pela voz da autora, é a reprodução da História dos negros presentes nos materiais didáticos. Ao falar à turma sobre a libertação dos escravos, ela o faz por uma ótica extremamente depreciativa e racista, não problematiza, apenas reproduz um discurso sem reflexão, omitindo fatos que mostram a luta e resistência do negro. Assim, a aula torna-se um veículo de propagação de preconceitos, de disseminação do “racismo à brasileira”. A menina Geni, ao ouvir aquela História, começou a entrar em conflito, pois trazia em sua memória um relato que edificava, enobrecia e exaltava a sua gente.

[...] Vi que a sua narrativa não batia com a que nos fizera a Vó Rosária. Aqueles eram bons, simples, humanos e religiosos. Eram bobos covardes, imbecis, estes me apresentados então. Não reagiam aos castigos, não se defendiam ao menos. Quando dei por mim, a classe inteira me olhava com pena ou sarcasmo. Eu era a única pessoa da classe representando uma raça digna de compaixão, desprezo! [...] (GUIMARÃES, 1998, p. 65).

Essa aula de História trouxe consequências sérias para Geni que passou a ter vergonha de pertencer àquela classe degradante. Além de uma tristeza profunda e de um silêncio... ela se sentia ferida na alma. “[...] onde a ferida aberta era um silêncio todo meu, dor sem parceria”? (*ibidem*, p. 67). De forma perspicaz, a autora consegue materializar, por meio das palavras, a dor de Geni. Dor que não é exclusiva dela, mas pertence ao cotidiano de muitos que se veem nessa mesma situação e não tem a quem pedir socorro.

Como reação, Geni, imbuída pelo conflito gerado pela situação, tenta retirar de sua pele aquela cor que lhe causava imensa dor e vergonha. Passou a esfregar com um material de arear panelas que lhe feriu as pernas. Porém, a ferida maior estava em sua alma, sendo difícil de sair. Essa atitude de Geni em querer embranquecer, é extremamente compreensível dentro do conflito o qual ela passava, em meio ao conflito, vem a consciência e identificação do seu papel na construção da sua identidade.

O sétimo capítulo do livro apresenta o título de “Alicerce” e realmente não poderia ter outro. A voz autoral de Guimarães capta e reflete todo o amor entre um pai e uma filha, amor que é a base dessa família bem estruturada. Em diálogo com seu pai, Geni percebe a necessidade de dar um orgulho igual ao que ele sentira do

pai de Pelé<sup>19</sup>. Ao questionar sobre o que mulher pode estudar, dentre as possibilidades, que ele lhe oferece, ela escolhe ser professora para que seu pai esquecesse as “durezas da vida”. E segue questionando sobre a cor de Deus, chegando compará-lo a ele, devido ao tamanho da admiração que ela sentia pelo pai. A sensibilidade da autora ao captar esse momento promove reflexões que vão além do que é dito.

Tempos depois, quando Geni retornava da escola, a caminho de casa, acompanhada e dialogando com o seu pai, deparam com o administrador da fazenda e tecem a seguinte conversa:

(...) - Não tenho nada com isso, mas vocês de cor são feitos de ferro. O lugar de vocês é dar duro na lavoura. Além de tudo, estudar filho é besteira. Depois eles se casam e a gente mesmo...  
A primeira besteira ficou sem resposta, mas a segunda mereceu uma afirmação categórica e maravilhosa que quase me fez desfalecer em ternura e amor. - É que eu não estou estudando ela para mim - disse meu pai. - É pra ela mesmo (...) (*ibidem*, p.73).

Quantas reflexões podemos apreender desse fragmento. A visão de superioridade do administrador; a consciência de Geni tratando o que tinha sido dito como besteira, algo sem relevância diante da certeza dos seus ideais; O crescimento do seu amor e respeito pelo pai, que demonstrava grande sabedoria, apesar de ser um homem simples e sem estudo; o significado ao dizer que sua filha estava estudando para ela mesma; A compreensão da importância dos estudos, a valorização e acima de tudo a certeza de que Geni faria muito proveito de tudo que estava aprendendo e que ela não se dobraria a opressão do mundo dos brancos.

#### **4.3.3 Geni Mulher – Valorização do “ser negra”**

No capítulo seguinte, “Mulher”, é impressionante a maneira poética que a autora relata a transformação de Geni menina, para Geni mulher. Transformação que vem de dentro para fora. Mulher que passa a ver a vida por outro ângulo, que vê as atitudes de criança ficar para trás, mulher que sente de perto a responsabilidade que se aproxima com realização de seu sonho. Mulher que já entende o mundo de preconceitos que terá que enfrentar... Enfim, Geni mulher:

---

<sup>19</sup> O pai de Geni pede que ela leia uma notícia do jornal que contava sobre alguns aspectos da vida do jogador Pelé e afirma que ele era negro como eles, e seu pai deveria sentir muito orgulho por tudo o que ele conquistou, até esquecer as durezas da vida. Cf. GUIMARÃES, 1998, p.70-71.

Mulher terminando o ginásio.

Mulher, cursando o normal, a caminho do professorado, cumprindo o prometido.

Mulher, se fazendo, sob imposições, buscando forças para ser forte.

Mulher, rindo para esconder o medo da sociedade, da vida, dos deslizes dos passos.

Mulher, cuidando da fala, misturando palavras, pronúncias suburbanas aos mil modos de sinônimos rolantes no tagarelar social requintado.

Mulher, jogando cintura, diante das coações e preconceitos.

Mulher, contudo e apesar, a um passo do tesouro: o cartucho de papel (*ibidem*, p.81).

Mulher feita! Chega o dia de realizar o seu sonho, de dar alegria a sua família e de diminuir as durezas da vida de seu pai. Mesmo com a dificuldade de uma família pobre, todos comparecem a colação de grau daquela que se tornara orgulho maior da família. A mulher negra que venceu os obstáculos e tornara-se professora. Ganhou destaque ao ser escolhida para ser a oradora da turma, deixando a família emocionada a ponto de não caber em si.

O pai, com “postura de rei”, acompanha tudo e recebe de sua “princesa” o certificado. Observa-se como é valorizada a conquista de Geni, em meio ao mundo dos brancos. Ela torna-se professora, profissão que, por muito tempo, foi reservada às mulheres brancas, assinalando o status social, profissão que marca positivamente a evolução da personagem Geni, comprovando que a mulher negra pode exercer diversos papéis na sociedade, rompendo com a imagem, designada à maioria das mulheres negras, não só na ficção como, principalmente, no mundo real.

Com diploma na mão é hora de exercer a sua profissão e enfrentar de cabeça erguida a discriminação. Em seu primeiro dia de trabalho, Geni se depara com uma situação que poderia acabar com o seu sonho de ser professora, mas, com a sua inteligência e agilidade, ela não só supera esses obstáculos, como conquista o seu espaço e impõe o respeito perante muitos daquela escola.

[...] só uma menina clara, linda, terna, empacou na porta e se pôs a chorar baixinho. Corri para ver se conseguia colocá-la na sala de aula.

- Eu tenho medo da professora preta - disse-me ela, simples e puramente.

[...] – Por favor. Deixe que possamos nos conhecer. Se até a hora da saída ela não entrar, amanhã a senhora pode leva-la. [...]

Vi, então, que era muito pouco tempo para provar a tão nova gente minha igualdade, competência. Mas algum jeito deveria existir.

Eu precisava. Precisava por mim e por ela [...] (*ibidem*, p. 89).

Competência comprovada! Geni consegue fazer com que aquela criança a aceitasse como sua professora. “[...] Dia seguinte, lá estava ela. Primeira da fila, leve e doce” (*ibidem*, p. 91). Essa experiência levou a personagem a refletir sobre tudo o que seu pai lhe ensinara e ver na sua profissão uma forma de lutar contra essa situação que aflige o povo negro. Por meio do universo das palavras, ela enfrenta essa luta que não é só dela, mas de todos. “Messias dos meus jeitos, sou pastora do meu povo cumprindo prazerosa o direito e o dever de conduzi-lo para lugares de harmonia” [...] (*ibidem*, p. 93).

A voz da personagem se mistura ao da autora. E assim Guimarães consegue conduzir essa leitura para o entendimento de que as pessoas podem ser dotadas de sentimentos, de amor, ternura, inteligência, competência independente da cor da pele. Porém, nesse caso, ela aponta que a cor da ternura pode ser sim a cor negra, que não assusta e nem agride a ninguém, mas que conquista o seu espaço com respeito e dignidade.

Dessa forma, **A Cor da Ternura** é uma leitura que pode conduzir aos seus leitores os sentimentos de igualdade e justiça. Pode proporcionar-lhes inúmeras descobertas, sendo a principal levá-los a enxergar com os olhos de dentro e ver as pessoas sem a discriminação da cor, ressignificando os seus conceitos e valores. Essa leitura provoca e convoca o leitor para o reconhecimento de sua pertença etnicorracial. Ao tecer fios dessa leitura, em que predomina o jogo entre a ficção e a realidade, podem-se encontrar novas formas de ler, ser e viver.

## 5 ROMPENDO O SILÊNCIO NA SALA DE AULA

A aplicação da proposta de intervenção foi iniciada no dia 10/11/2014, em certo colégio estadual da cidade de Santo Antônio de Jesus-BA<sup>20</sup>, atendendo aos trinta alunos do 8º ano do turno vespertino. As aulas aconteceram em dois horários contínuos, em dois dias da semana, totalizando dez encontros. Para o desenvolvimento dessa proposta, segui as orientações sobre o letramento literário, apresentado por Cosson, dividindo as atividades de leitura em quatro etapas: motivação, introdução, leitura e interpretação.

### 5.1 MOTIVAÇÃO: PREPARE-SE!

Inicialmente, me apresentei, enquanto professora, que iria ministrar as aulas, a partir daquela data, por meio de um relato superficial da minha trajetória e o porquê de estar desenvolvendo aquele trabalho de leitura com os alunos<sup>21</sup>. Para descontração da turma e para proporcionar um clima harmonioso com o tema do projeto, foi apresentada, através do recurso *Datashow*, a música “*What a Wonderful World*” (que mundo maravilhoso), interpretada por Louis Armstrong.

Primeiramente, os alunos apenas ouviram e sentiram a melodia à medida que iam visualizando as imagens. Notei, neste momento, um encantamento dos alunos pelo que viam: crianças de diferentes etnias, cantando e demonstrando felicidade. Ao término da música, perguntei aos alunos sobre os sentimentos

---

<sup>20</sup> Por motivo de ética não será mencionado o nome da instituição escolar em que foi desenvolvida a proposta.

<sup>21</sup> Foi necessária a apresentação à turma porque estava afastada das atividades de regência de classe. Encontrava-me de licença para estudos e, a partir daquela data, assumi as aulas de Língua Portuguesa cedida por uma colega.

suscitados e o que conseguiram apreender da música, mesmo ela sendo em outra língua e expliquei um pouco sobre os sentidos transmitidos pela música. Eles afirmaram terem gostado muito da música e que ela transmitia paz, alegria, união, confraternização, carinho, respeito, humildade, etc. Os alunos eufóricos, alegres pediram para ouvir de novo a canção e muitos acompanharam levantando e dançando e outros, fazendo som com canetas, carteiras, mãos, dentre outros recursos que eles passaram a utilizar para dar vida a aquela canção com a qual se identificaram.

Esse primeiro momento, definido como momento da acolhida, foi de importante para o entrosamento da turma comigo. Em um ambiente escolar é preciso que os alunos se sintam à vontade, se sintam acolhidos e interajam com o professor. Um dos primeiros passos, no processo de luta por uma educação promotora da equidade, é possibilitar a todos os alunos que eles se sintam pertencentes a esse espaço. É preciso evidenciar em sala elementos que ressignifiquem a história a cultura africana e afro-brasileira, promovendo novos caminhos para as relações etnicorraciais na escola. Que esses alunos não tenham apenas acesso à educação, mas que eles sejam sujeitos aceitos, respeitados e valorizados em suas particularidades.

Essa preocupação com o acolhimento remete-nos ao pensamento de Cavalleiro, quando ela discute sobre a realização de uma educação antirracista e expõe a necessidade da escola transformar-se em um espaço cordial, afável para todos, respeitando as diferenças.

É preciso providenciarmos um cotidiano acolhedor para todas as crianças presentes na escola, atentando para as suas especificidades e dos adolescentes pertencentes aos grupos discriminados.

É necessário construirmos um cotidiano escolar que dê margem também à participação positiva da criança e do adolescente negros, o que auxiliará na sua integração e no seu desenvolvimento [...] (CAVALLEIRO, 2001, p. 155).

De uma forma mais restrita, compartilho do pensamento de Cavalleiro, ao tentar, nesse primeiro contato com os alunos, estabelecer uma relação participativa, de modo que o ensino e a aprendizagem possa acontecer numa configuração mais dinâmica. A música trabalhada, o seu tema, e as suas imagens estimularam o

interesse e autoestima da turma, sendo o primeiro passo para o desenvolvimento de um trabalho que busca a interação e participação de todos os alunos.

Em seguida, expliquei sobre o trabalho de leitura que seria realizado com a turma. Solé (1998), ao apresentar as estratégias de leitura, chama atenção para a importância em estabelecer a finalidade e situar o aluno sobre o que será desenvolvido com a leitura. Segundo a autora, “[...] a criança tem de saber o que deve fazer – conhecer os objetivos que se pretende que alcance com a sua atuação” (...) (SOLÉ, 1998, p. 91). Evidenciei, a importância da leitura, a necessidade da participação de cada um nesse projeto, comentei, brevemente, sobre as etapas de desenvolvimento, a participação de outras disciplinas e a pertinência da temática para a vida deles.

Para apresentação da temática, que é o preconceito racial, foi exibido um pequeno filme, intitulado de “Preconceito Racial”,<sup>22</sup> em que são evidenciadas cenas de racismo e preconceito. Durante a apresentação do vídeo, notei algumas risadas que aos poucos cederam o lugar para o silêncio. Percebi muita atenção, por meio dos olhos fixos e parados, dirigidos àquelas cenas.

Essa atividade foi utilizada como motivação para a introdução do trabalho com a leitura do livro **A Cor da Ternura**. Essa motivação é o primeiro passo da sequência do letramento literário que consiste em “[...] preparar o aluno para entrar no texto”. Ainda sobre a motivação Cosson afirma:

[...] As mais bem sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir. A construção de uma situação em que os alunos devem responder a uma questão ou posicionar-se diante de um tema é uma das maneiras usuais de construção da motivação (COSSON, 2012, p. 55).

---

<sup>22</sup> Preconceito Racial: **CQC flagra atitudes racistas durante teste**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TYaNlm9KhZ0>>. Acesso em: 05 mai. 2014.



**Figura 1** - Alunos assistindo ao filme Preconceito Racial

Fiz algumas perguntas de compreensão a fim de instigar a participação dos alunos. Ao perguntar sobre, do que se tratava o filme, a que assistiram, a maioria dos alunos identificou o racismo, o preconceito e a discriminação como temáticas. Ao questionar sobre a recorrência daquelas cenas na vida real, muitos tiveram dificuldade para se expressar. Eles disseram ser comum, porém, quando perguntava se eles conheciam alguém que tivesse passado por aquela situação, ou se já presenciaram tais cenas, eles não sabiam se posicionar, se colocavam distantes do fato, os exemplos eram sempre com os outros, com um vizinho, um primo. Uma aluna se colocou: “As pessoas não gostam do meu cabelo, mas eu gosto dele assim... solto!” Indaguei sobre o que eles pensavam sobre tais atitudes, eles eram unânimes em repudiar, em considerar um absurdo.

Após a exibição do filme e com a interação deste momento, pude intuir, a partir do comportamento dos alunos, que a dificuldade para falar sobre a ocorrência daquelas cenas em seus cotidianos, se dá devido à dificuldade em identificar o problema. Sobre isso Cavalleiro pontua:

Penso que a não-percepção do racismo por parte das crianças também está ligada à estratégia da democracia racial brasileira, que nega a existência do problema. A ausência do debate social condiciona uma visão limitada do preconceito por parte do grupo familiar, impedindo a criança de formar uma visão crítica sobre o problema [...] (CAVALLEIRO, 2000, p. 33).

Conforme a abordagem de Cavalleiro, o racismo está no meio do espaço escolar, porém, para identifica-lo, é imprescindível o olhar crítico do aluno. Souza corrobora ao afirmar que “[...] vivendo uma ambiguidade neurótica devido às imposições sociais, inconscientemente tendem a confirmar o estereótipo ou a acreditar que outros negros (exceto eles) correspondem à representação inferiorizante” (2006, p. 56). Assim, a situação que o aluno se coloca, distante do problema, enxergando-o apenas quando é com os outros, faz com que se perceba que ele reconhece que esse problema existe na sociedade, mas não se dá conta da gravidade, ou da presença em seu meio familiar e até mesmo dentro da escola, consigo ou com algum colega.

O silenciamento dos alunos frente a esse tema pode, também, ser deduzido com falta de informação, o que lhes provoca a insegurança para debater o assunto. Percebo que há uma omissão dessa discussão no espaço escolar, que esse tema, quando tratado, se dá de forma superficial. Esse fato pode ser percebido na leitura do PPP da escola, discutido no capítulo quatro desse estudo, em que essa temática não compõe as referências do que deve ser trabalhado durante o ano letivo. Sendo assim, como formar alunos críticos, se temas tão importantes não fazem parte do cotidiano da escola? Esse é um fator relevante e contraditório que Gomes interroga: “[...] por que a discussão sobre a questão racial e a diversidade não se constitui em um dos eixos da reflexão educacional dos currículos escolares?” (GOMES, 2010, p. 104). A necessidade de mudanças no currículo escolar, apresentada por alguns pesquisadores no capítulo três, torna-se cada vez mais presente nos discursos daqueles que assumem a responsabilidade de promover uma educação com seriedade e respeito.

Seguindo esse momento, apresentei um questionário para ser preenchido sobre a identificação etnicorracial de cada aluno. Evidenciei que o objetivo daquelas perguntas era para conhecer um pouco a turma e a informação deles sobre alguns elementos da cultura africana, ressaltando a liberdade das respostas. Muitos, ou a maioria, dos alunos tiveram dificuldades em responder algumas perguntas, principalmente a que se relacionava com a identificação da cor de sua pele.



**Figura2** - Alunos respondendo ao questionário de identificação

Eles não se reconheciam como negros, perguntavam “eu sou o quê?” e mesmo desconhecendo o significado de ser pardo, preferiram se identificar ou apontar para o colega que estava em dúvida e dizer: é pardo.

Outro momento de grande tumulto foi ao responder sobre o conhecimento da culinária e de alguma religião de matriz africana. Nesse instante, por meio de frases interrogativas como, “acarajé é cultura da África?”, “O que é macumba?” Além de algumas risadas e um “Deus me livre!”, evidenciou o preconceito e a falta de conhecimento sobre o assunto. Os questionários foram recolhidos e guardados para uma posterior leitura e comentário com a turma.

O comportamento apresentado, no decorrer desta atividade, confirma a carência de conhecimento dos alunos perante a discussão etnicorracial. Se a escola tem em seu currículo aulas das disciplinas de História, Cidadania e de Identidade e Cultura, por que os alunos se demonstraram surpresos diante de tais perguntas? Como essas aulas estão sendo desenvolvidas nesse ambiente escolar? Qual é mesmo a visão ensinada sobre a história do negro, a sua cultura e a sua influência no processo de construção do país? O mais instigante é perceber a forma como essa escola vem tratando dessa temática tendo em seu interior a maioria de seus alunos pertencentes a esse grupo racial, enfim, essa escola está a serviço de uma educação que transforma ou que reproduz as desigualdades sociais?

Coelho (2009) traz uma reflexão na introdução do livro **A Cor Ausente**, apontando para o lugar da escola como instituição em que está atenta à constituição de valores. A autora chama atenção e questiona o lugar ocupado pela escola. Ela é “[...] uma instância de transformação ou de reprodução?”, e alega que “[...] o universo escolar reproduz a cultura dominante” (COELHO, 2009, p. 44). Essas afirmações talvez correspondam ao comportamento de estranhamento dos alunos. A

esse respeito, Munanga vai além da discussão sobre a escola que reproduz uma conduta contaminada e afirma que essa discussão é de interesse de todos os alunos e vê na educação a possibilidade de transformação. A esse respeito ele assegura:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessam apenas aos alunos de ascendência negra. Interessam também aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, elas também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros [...] (MUNANGA, 2001, p. 09).

Ao analisar a dúvida dos alunos em relação ao seu grupo étnico e racial,<sup>23</sup> ou a preferência em se declarar de outra cor que não corresponde a sua, verifico que este aluno age demonstrando a internalização do perfil negativo do grupo étnico ao qual ele não sente desejo em pertencer. Essa representação negativa foi assimilada ao longo de sua vida, e, posteriormente, reproduzida em vários contextos, inclusive o da escola. Vários autores corroboram com esse pensamento em diferentes textos<sup>24</sup> que esclarecem sobre essa prática tão comum em nosso meio. Gomes traduz precisamente essa atitude.

Os efeitos da prática racista são tão perversos que, muitas vezes, o próprio negro é levado a desejar, a invejar, a introjetar e projetar uma identificação com o padrão hegemônico branco, negando a história do seu grupo étnico-racial e dos seus antepassados. Esse é um dos mecanismos por meio do qual a violência racista se manifesta (GOMES, 2001, p.93).

De acordo aos fragmentos expostos, tornam-se compreensíveis as atitudes dos alunos que não conseguiram se identificar ou reconhecer elementos que fazem parte da cultura afro-brasileira. Desta forma, é mais que justificável a proposta de intervenção aqui desenvolvida. Percebo o quanto é importante e necessária problematizar essas discussões a esses alunos, é uma responsabilidade enquanto educadora em não compactuar com essa omissão. É notória a importância de se realizar um trabalho mais efetivo em que possa levar esses alunos a um desenvolvimento de uma consciência mais crítica, com vistas a proporcionar-lhes um entendimento das relações etnicorraciais.

---

<sup>23</sup> Seguiram-se as características utilizadas pelo IBGE: branca, preta, amarela, parda ou indígena.

<sup>24</sup> Alguns textos em que se pode averiguar tal pensamento. CAVALLEIRO *apud* HASENBALG, 1990. p. 02; SILVEIRA, 2011, p.19; CAVALLEIRO, 2000, p.98/99.

## 5.2 INTRODUÇÃO: AQUECENDO PARA A LEITURA

Após esse momento de motivação, foi iniciada a etapa que Cosson caracteriza como introdução, o momento de apresentar o autor e a obra. Mesmo sendo uma atividade simples, requer alguns cuidados para que estimule nos alunos o interesse em ler a obra (COSSON, 2012, p.57).

A turma estava correspondendo às expectativas e demonstrando grande interesse em participar das atividades, então foi iniciada, no segundo horário de aula, a apresentação do livro **A Cor da Ternura**. De início, sem apresentar o livro, um suspense foi criado sobre a pessoa que o havia escrito, foram apresentadas várias imagens de diferentes mulheres para os alunos levantarem hipóteses sobre a qual seria Geni Guimarães, a autora daquela obra.

### Quem é Geni Guimarães?



**Figura 3** - Apresentação de diversas imagens femininas

Após os alunos darem vários palpites, nos quais, em sua maioria, tendiam a escolher a figura branca, iniciou-se um breve comentário de alguns aspectos de vida da autora, ressaltando a sua origem simples e sua trajetória como escritora.

Relevante ressaltar que, mesmo diante do expressivo crescimento da mulher, em diferentes espaços sociais, as atividades intelectuais ainda não são

reconhecidas a partir do contexto feminino, negro e indígena. Instiga-me saber por que os alunos não reconheceram em outras fotografias a potencialidade de mulheres que pudessem se expressar através da escrita? Por que a maioria dos alunos optou pela imagem da mulher branca?

Após a exposição das imagens, foi descoberta a imagem da autora e observada a reação dos alunos. Alguns gritaram: “eu não disse que era essa”, “acertei”, outro disse meio que duvidoso: “é essa”? “pensei que fosse aquela ali”, apontando para a imagem de outra mulher bem diferente de Geni Guimarães. Aproveitei esse momento para chamar atenção da turma sobre a participação das mulheres em diversos campos de trabalho. Salientei o crescimento e participação das mulheres negras na sociedade, inclusive na área da Literatura, afirmando que mulheres escrevem e que mulheres negras também escrevem.

## Geni Guimarães



**Figura 4** - Apresentação da autora Geni Guimarães

Depois, ainda com o *datashow*, foi exibido o livro que seria lido por eles. E, também, com um exemplar do livro nas mãos comecei a exploração visual dos elementos da capa, a imagem de uma criança no balanço, o título. Questionei sobre as possibilidades de sentidos que aquele título sugeria. Hipóteses foram emitidas, de

forma que os alunos utilizaram livremente a imaginação sobre qual seria a história. E, por fim, relacionando tudo que já havia acontecido, a música, o filme e as discussões, identifiquei a temática abordada naquele livro.

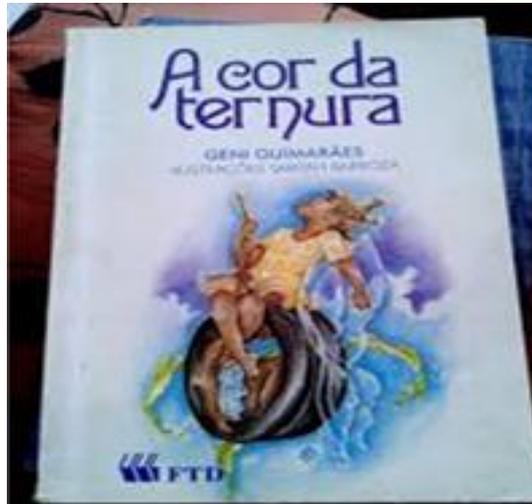


Figura 5 - Apresentação do livro

Esse momento da introdução foi de muita descontração e participação dos alunos. Ao levantar hipóteses sobre o título do livro, em suas respostas, eles iam relacionando as outras atividades já realizadas. Ao solicitar sugestões sobre o desenvolvimento do texto, muitos alunos citaram que seria uma história sobre o preconceito e a discriminação, relacionando a personagem da capa. Ao apresentar a autora foi ressaltada a visão que Guimarães imprime em seus textos, em particular, nessa obra. Para Souza, no início do século XX, muitos autores negros intensificaram a preocupação em inserir em suas produções questões etnicorraciais. Ela afirma que “[...] como afro-brasileiros, os escritores propõem-se a falar de seu lugar étnico-cultural e, a partir dele, sugerem modelos de análise da cultura africana e das relações raciais no Brasil” (SOUZA, 2006, p. 13). Assim como esses escritores, há essa postura de problematização no texto de Guimarães que se destaca entre os autores afro-brasileiros contemporâneos. Sendo assim, ao apresentar o livro houve a valorização a temática abordada e o tom de denúncia realizado pela autora. Os alunos ficaram entusiasmados para realizar a leitura do livro.

Para dar início à leitura, com grande suspense, peguei uma caixa que estava guardada no canto da sala e disse que ali estava guardado um grande tesouro, os alunos ficaram parados, curiosos, ansiosos e disse-lhes: esse tesouro será dividido

com vocês. Nesse momento, os sorrisos, os olhos brilhantes e o silêncio dominaram toda a turma. É um tesouro muito precioso, que ajudará na formação de cada um. E, assim, envolvidos por esse suspense, os alunos foram convidados a pegar na caixa o seu tesouro. E ao receber uma cópia do livro os alunos demonstraram uma grande alegria. Aos poucos, eles se acomodaram e folhearam o seu tesouro, leram os títulos de cada capítulo. Como já era o final da aula, foi solicitada a leitura do primeiro capítulo para o próximo dia e os alunos foram liberados, levando consigo a mente inquieta desejosa para o próximo encontro.



**Figura 6** - Descoberta do tesouro



**Figura 7** - Distribuição dos livros

### 5.3 LEITURA: GRANDES DESCOBERTAS

No dia seguinte, a repercussão do projeto havia ultrapassado a sala de aula e alguns professores da escola passaram a me olhar de forma diferente. Logo na chegada, na sala dos professores, uma colega lançou o seguinte comentário: “[...] chegou ela com a sua caixa mágica”, outra perguntou: “[...] esse projeto é sobre o que mesmo?”. E, ao explicar sobre o livro e sua temática, começou uma discussão

entre vários professores ali presentes. Uma professora “A”<sup>25</sup> afirmou não mais existir tratamento diferenciado entre pessoas por causa de cor, que essa história já havia sido superada e que ela era branca e veio de uma família humilde e teve que batalhar muito para chegar onde chegou. Outra, “B”, falou de forma contundente: “[...] eu sou negra, e discordo desse negócio de cotas, acho isso uma humilhação”... Sendo interrompida por outra colega que continuou o depoimento dizendo: “[...] a cota é uma forma de dizer que eu sou burra, que preciso de ajuda, que sozinho não sou capaz e competente para conseguir entrar em uma Universidade”. Outra professora “C” fez sinal de que discordava em parte, mas logo se calou. Tentei justificar a escolha do tema e explicar os fatos de forma mais precisa com estatísticas, exemplos, porém a interrupção foi imediata com o comentário da professora “X”: “é claro”! Se o país tem mais negros, tem que ter mais pobres negros mesmo”.

Segundo Fonseca afirma, “[...] as estatísticas atestam que somos o segundo país do mundo com maior número de negros. Porém, na maneira de lidar com a nossa representação enquanto povo, nos enxergamos como um país ‘moreno’, mestiço” (FONSECA, 2006, p. 35). Diante dessa afirmação e das falas das professoras faz-se necessária uma pausa para reflexões de alguns aspectos que precisam ser evidenciados e, logo depois, a descrição será retomada.

Ao analisar os comentários das professoras, pude, intuir a visão que cada uma tem sobre a condição do negro. Perceber também que não são vozes isoladas, são depoimentos que denunciam a postura de um grupo de professoras. Mais que isso, os posicionamentos apontam o caminho e a forma como essa escola trata dessa temática, uma vez que são essas professoras que vão para sala de aula refletir com os alunos os fatos históricos, sociais, culturais que compõem a sociedade brasileira.

Existem, nesses depoimentos, imagens estereotipadas marcadas por racismo e preconceito. Porém as professoras se colocam de forma distante e indiferente ao preconceito etnicorracial. Elas não percebem em seu cotidiano cenas de discriminação, isso contribui para a manutenção dessa desigualdade. Essa atitude torna-se inaceitável, partindo de educadoras, pois essas profissionais

---

<sup>25</sup> Por uma questão de ética não serão revelados os nomes das professoras, como também a área de atuação.

deveriam questionar, refletir e ajudar a desconstruir a história eurocêntrica enraizada nos currículos escolares.

O racismo é nocivo e precisa ser combatido e abolido do nosso meio. Igualmente se tem a consciência do lugar do professor, enquanto agente transformador, e, por isso, ele deve adotar uma postura crítica diante desta luta. Sendo assim, diante das declarações das professoras, alguns aspectos merecem ser discutidos: a desigualdade ser social e não racial, a responsabilidade do crescimento do negro ser individual, o silêncio da professora, a não aceitação das cotas para negros, a indiferença aos dados estatísticos e a formação dos professores.

São muitas as discussões acerca da situação do negro hoje no Brasil. É notório o avanço que já se conquistou na luta pela igualdade entre brancos e negros. Porém, não se pode ignorar a realidade na qual se está inserido e observar que ainda há muito para avançar. Munanga colabora para o entendimento de que essa diferença ultrapassa o social e afirma que essa é, acima de tudo, uma questão racial, contrapondo a fala da professora.

O que pensam que a situação do negro no Brasil é apenas uma questão econômica, e não racista, não fazem esforço para entender como as práticas racistas, impedem ao negro o acesso na participação e na ascensão econômica. Ao separar raça e classe numa sociedade capitalista, comete-se um erro metodológico que dificulta a sua análise e os condena ao beco sem saída de uma explicação puramente economicista (MUNANGA, 2012, p. 19).

Gomes aponta a ambiguidade do racismo como um meio propício para o desenvolvimento desse pensamento de igualdade, tanto no passado como no presente e identifica a discriminação racial na sociedade contemporânea.

Mesmo que, aos poucos, uma geração de negros e negras brasileiros participe de um movimento de inserção profissional, intelectual e político em setores historicamente negados a esse grupo etnicorracial e vivam um processo de ascensão social, o racismo e a discriminação racial continuam sendo o alicerce da estrutura social do país notadamente desigual (GOMES, 2010, p. 101).

Outra questão polêmica apontada pela professora “A” foi de que o crescimento do indivíduo é de sua única responsabilidade. Cita que ela branca, pobre cresceu economicamente e que o mesmo pode acontecer com os negros que

se esforçam. A ignorância a respeito da trajetória histórica e cultural a qual o negro foi submetido e o mito da democracia racial impedem essa professora, como tantas outras pessoas, de identificar a maneira pela qual o negro teve que resistir e lutar pela sua sobrevivência. Esse fato é denunciado por Cavalleiro:

Essa ideologia, apropriada pelos cidadãos, produz um certo “alívio”, eximindo-os de suas responsabilidades pelos problemas sociais vividos pelos negros. Tragicamente, estes são, em diversas situações, culpabilizados por se encontrarem em situação precária, pois, supostamente, lhes faltam vontade e esforço próprios para alterar sua condição de vida (...) (CAVALLEIRO, 2000, p. 29).

Outro fator relevante nessa discussão é o silenciamento da professora “D”. Inicialmente, é esperado que, por lecionar uma disciplina que trata das relações etnicorraciais, ela tenha embasamento teórico para discutir com os colegas. Porém, a mesma preferiu se calar, se omitir. Os motivos da omissão? Podem-se enumerar vários: não querer discordar dos colegas, não querer se envolver com esse assunto, não se sentir preparada teoricamente para enfrentar o grupo. Esse último merece uma atenção especial, pois se tem percebido, frequentemente, a falta de formação adequada dos professores para o tratamento das questões etnicorraciais.

O silenciamento ocorre em diversos momentos dentro do espaço escolar, desde conversas informais entre colegas a situações de conflitos entre alunos. Neste último, muitos professores fazem de conta que não viram ou ouviram uma agressão, um xingamento: trata como se fosse episódio de adolescentes e que eles mesmos se resolvem. No entanto, se esquecem de observar o lado da pessoa que foi agredida, como ela se sente, ou o que ela espera que a escola faça por ela.

Sobre o silenciamento dos professores, Cavalleiro é enfática ao dizer que “[...] toda reclamação de ocorrência de discriminação e preconceito no espaço escolar deve servir de pretexto para reflexão e ação” (CAVALLEIRO, 2001, p. 157). Acredito que faltou na conversa entre as professoras, uma reflexão sobre o que estava sendo dito. Muitas escolas pregam um discurso de respeito e igualdade, mas as suas práticas cotidianas são vazias. É importante a intervenção dos professores nesse processo de mudança de paradigmas. A autora citada comenta como deve ser o comportamento do professor

Professores e professoras que realizam uma educação antirracista têm como meta levar para o espaço escolar a discussão sobre as desigualdades na sociedade. Discutem os problemas sociais e as

diferentes proporções em que atingem os diversos grupos raciais, mostrando as vantagens e as desvantagens de pertencer a determinado grupo racial (CAVALLEIRO, 2001, p. 158).

Munanga (2001) assegura que os professores não tiveram acesso na sua formação, à qualificação imprescindível para lidar com as questões da convivência com a diversidade. É inegável a necessidade de cursos de aperfeiçoamento para que os professores possam romper com atitudes e valores enraizados. Porém, muitos professores utilizam desse argumento para se isentar da responsabilidade de ter um comprometimento com ações que visem uma educação antirracista. Em alguns casos, a falta de formação é utilizada para a não execução da Lei 10.639/2003. Assim, ficam comprometidas as ações de superação do racismo e preconceito. Portanto, é preciso ir além da qualificação formal do professor, é necessário transformar as estruturas de valores excludentes erguidas ao longo da vida do educador.

Mas, para transformar, é preciso que o professor queira ser transformado. Por exemplo, o que leva as professoras “B” e “C”, que se denominam negras, se posicionarem de forma tão incisiva contra as políticas públicas de reparação? Será falta de conhecimento, de informação sobre o assunto? É razoável pensar que existem outros fatores que vão além da qualificação formal que as levam a manter tais posicionamentos.

Acredito que a não aceitação das cotas é uma forma de defesa, de reação contra a inferioridade que impuseram ao negro no decorrer da história, como também, ceder às cotas pode contrapor aos valores presos ao mito da democracia racial. As professoras reproduzem esse discurso sem uma reflexão da importância dessa vitória para os negros. Não consideram o percurso da luta que os Movimentos Negros traçaram para que tais conquistas abrissem caminhos para uma sociedade mais igualitária.

Dessa mesma forma, a professora “A” desmerece os dados estatísticos que comprovam que a desigualdade entre negros e brancos é real. Se os negros são a maioria, esses deveriam ocupar diferentes espaços de destaque na sociedade e não o contrário. Gomes traz a discussão de que as pesquisas evidenciam que as diferentes áreas da sociedade não têm a representação significativa dos negros, “[...] sobretudo nos postos de comando, nos meios acadêmicos, nos primeiros escalões da política e nem na composição das camadas médias” (2010, p. 101). Para Arroyo,

os dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) denunciam que o quadro de conservação, reprovação, aceleração e evasão estão relacionados aos negros e pobres (GOMES, 2010, p. 122). Desta forma, não há como negar que os negros são postos em uma categoria desigual em vários setores sociais.

Retornando a descrição. Após a conversa na sala dos professores fui para sala atender aos alunos que aguardavam ansiosos pela aula. Foram iniciados aqueles dois horários, pedindo que arrumassem a sala em círculo. Alguns disseram que haviam lido em casa e que gostaram; outros que leram vários capítulos e que o livro era ótimo, e outros, que não tinham lido nada. Então, foi anunciada uma leitura dramatizada do primeiro capítulo, “Primeiras Lembranças” e que todos deveriam acompanhar. Dois alunos, rapidamente, se elegeram para fazer os papéis de Geni e de sua mãe e intermediei sendo a narradora.

A leitura começou e a sala foi silenciando, aquela agitação tão corriqueira, cedia espaço a uma vontade de ler, de acompanhar e de corrigir a leitura do outro. Durante a leitura, todos acompanharam e, ao final, a pedido da professora, os alunos se posicionaram frente ao que leram e eles expuseram suas primeiras impressões das personagens e como seria essa história. Após se pronunciarem, foi entregue uma folha contendo a frase “[...] mãe se chover água de Deus será que sai a minha tinta?” para eles tecerem um breve comentário, explicando o sentido apreendido a partir do capítulo lido.



**Figura 8** - Leitura do primeiro capítulo



**Figura 9** - Acompanhamento da leitura

As respostas variavam. Alguns alunos escreveram que Geni gostava de sua cor, a maioria entendeu que naquele momento Geni não se aceitava e queria ser branca. Eles disseram: “Ela acha que a cor dela na verdade é uma tinta e que se

chover água a tinta vai sair, mas ela não sabe que tem que ter orgulho dela, e da cor dela, o que é mais importante”. “Eu acho que ela tinha o preconceito dela mesma”, “ela não gosta da sua cor escura”. A atividade foi recolhida, comentada e comunicada à turma que todo esse material ficaria em exposição no final do projeto.

Ao comentar sobre a atividade, questionei alguns aspectos abordados pelos alunos, levando-os a refletir sobre alguns conceitos. Como por exemplo, lançava a pergunta “por que algumas pessoas têm vergonha da sua cor?” “Por que alguns não gostam de sua cor”? Deixando espaço para os alunos refletirem e irem aos poucos assimilando, cada um dentro de seu tempo, o que estava sendo discutido. Cavalleiro declara que o negro, por viver em uma sociedade que o discrimina e leva a interiorização da inferioridade àqueles que possuem a sua cor, “acaba aceitando isso como verdade e reproduzindo o mesmo comportamento e pensamentos” (CAVALLEIRO, 2000, p. 95).

Em seguida, os alunos foram convidados a montarem um grande painel na sala, com o título da obra **A Cor da Ternura**. Solicitei a participação de todos para completá-lo, utilizando cada um a sua criatividade e materiais diversos, como revistas, tintas, canetas coloridas etc. poderiam ser produzidas imagens, palavras, frases, símbolos que trouxessem um significado sobre o tema. Essa construção foi um momento de prazer, relaxamento, mas também de reflexão.



**Figura 10** - Participação na construção do painel

Os alunos procuraram em diferentes revistas imagens de pessoas negras e não as encontravam com facilidade. Alguns esperaram a minha permissão para

colar, olhando e perguntando: pode? Outros se ousaram e com a tinta espalhadas em suas mãos, carimbaram o papel, colocando a imagem do que seria a união do branco e do preto, não das cores, mas das pessoas brancas e negras.



**Figura 11** - Painel com a temática da obra

Eles se entusiasmaram com o resultado e, para terminar, por iniciativa própria, um aluno pegou a cola colorida e começou a escrever palavras, como igualdade, respeito, amor, união, entre outras, próxima aos recortes colados, sendo seguidos por outros colegas. Foi preciso deixar o painel secar e só depois foi preso, a escolha da diretora, em um corredor de acesso à sala dos professores e à área de lazer da escola. Muitas pessoas o olhavam, admiravam, procuravam sentido e outros simplesmente o achavam bonito. Solicitei a leitura em casa dos capítulos dois e três: “Solidão de vozes e afinidades: olhos de dentro”.

O terceiro dia foi marcado por grandes aprendizagens. A aula teve início com uma roda de conversa sobre os capítulos lidos em casa e, aos poucos, a história foi lembrada por meio de algumas passagens relevantes. Questionamentos foram feitos com o intuito de levar todos a participarem, tais como: Quais foram as descobertas desses capítulos? Por que o título solidão de vozes? O que aconteceu com a chegada do irmão? Por que Geni adoeceu? Usar folhas de ervas para curar doenças é comum nos dias atuais? Quem foi Zumbi? O que vocês conhecem da história de Zumbi? E em relação à leitura do capítulo afinidades: olhos de dentro, o que vocês lembraram? O que significa os “olhos de dentro” mencionados pela aranha? Por que Geni resolveu imitar os bichos?

Muitos foram os comentários dos alunos: Imediatamente eles associaram o segundo capítulo à gravidez da mãe e à solidão de Geni. Contaram situações vividas por eles quando ganharam um irmãozinho e a maioria deixou claro que sentiram raiva, vontade de matar o bebê. Uma aluna relatou que, até os dias atuais, era insuportável a convivência com a irmã. Expliquei sobre a questão natural do ciúme, do sentimento de perda de espaço, de dividir a atenção e da necessidade de acolher o outro que chega para completar a família e a importância que cada um tem.

Nessa conversa, alguns comentaram o papel da avó, que, em muitos casos, é a mãe e o fato dela trazer o chá, quando eles ficavam doentes, e outros citaram a falta de credibilidade no tratamento com ervas. Afirmaram que muitas vezes tinham o comportamento igual ao da personagem que ficava conversando sozinha, ou com algum objeto, como brinquedo ou com bichos por sentirem, que os adultos não os entendiam ou não queriam perder o seu tempo com os menores. Vivenciando essa experiência, percebo que essa introspecção da personagem Geni é bastante comum entre os alunos.

E sobre Zumbi, interroguei. “Quem foi Zumbi? O que vocês sabem sobre Zumbi?” Um ar de descaso, desinteresse, olhares perdidos e falta de conhecimento, predominou, na sala. Apenas um aluno falou que Zumbi era um negro. A partir dessa informação, foi feita uma explanação sobre a história de Zumbi e lembrado que, na semana seguinte, seria comemorado o dia da Consciência Negra. E para fixar o assunto, foi distribuída para eles uma atividade de história em quadrinhos que conta de forma lúdica e resumida a história de Zumbi.



**Figura 12** - Colorindo a história



**Figura 13** - Criando um final para a história

Solicitei que inicialmente fosse feita a leitura dos quadrinhos, depois poderiam pintar, atividades que eles fizeram com muita dedicação e prazer e, no final, eles deveriam completar um quadrinho que estava propositadamente, em branco, escrevendo um fim para aquela historinha. O término daquela história foi lido para que todos conhecessem a versão de cada um, salientando que a participação era estimulada, mas não obrigatória. A maioria participava em um momento ou em outro, porém uma determinada aluna se encolhia na cadeira para não falar, para não ler, para não opinar, para não ser notada. Atitude que será transformada no decorrer das atividades desse projeto, trazendo grande surpresa.

Ao terminar e dirigir-me para a sala dos professores, por medo de alguém jogar fora alguns daqueles materiais que estavam sendo usados, comuniquei que aquela caixa era do projeto e, para surpresa, a professora que ali se encontrava disse: “[...] todos aqui já conhecem a sua caixa”, “sua caixa já está famosa na escola”. A professora “C” pegou o livro olhou e disse: “Vem cá, a cor da ternura não é a cor preta não, né?” Expliquei-lhe um pouco do enredo do livro, de que se tratava essa história, mas a professora que fez a pergunta continuou a demonstrar certa indignação com a possibilidade da cor da ternura ser representada pela cor preta.

Nota-se que, por algum motivo, a realização desse projeto chamava atenção de alguns professores. E mais uma vez, percebo certo desconforto com a cor preta na pergunta da professora. Conforme Munanga, as pessoas racistas tendem a relacionar algumas características negativas a cor preta. “É tida como uma essência que escurece, tingindo negativamente a mente, o espírito, as qualidades morais, intelectuais e estéticas das populações não brancas, em especial as negras (MUNANGA, 2008, p. 15). Muitas pessoas, mesmo que involuntariamente tecem uma relação da cor preta a muitas coisas tidas como negativas, por exemplo, a morte ou em situações negativas, difíceis “a coisa tá preta!”. Com a professora não foi diferente.

No dia seguinte, ainda no portão da escola, foi presenciada uma cena que comprovava a importância desse trabalho, naquela escola. Uma das professoras encontrou com uma aluna, que fazia parte dessa turma e falou sobre o cabelo. A professora alegre dizia: “[...] agora sim está bonita, gosto do seu cabelo assim, preso, uma moça tão bonita tem que se cuidar”... Por coincidência, essa foi a menina que, nos primeiros dias de aula, falou que nem todo mundo gostava do seu

cabelo. Ainda na sala dos professores, uma colega disse: “A professora boa chegou!”. Assim, com essa recepção, foi dado início ao quarto dia do projeto.

O comportamento da professora desfaz qualquer dúvida que ainda existia sobre o preconceito que permeia essa unidade escolar. O comentário da professora pode assinalar um universo caracterizado pelo racismo. A aluna gostava do seu penteado afro, porém, ao adentrar a escola, para se sentir mais confortável e aceita naquele grupo, tem que anular e disfarçar as suas práticas culturais e até mesmo a sua origem etnicorracial. Gomes desenvolveu uma pesquisa,<sup>26</sup> que muito colabora nessa discussão da aceitação do cabelo do negro.

[...] Porque o cabelo não é um elemento neutro no conjunto corporal. Ele foi transformado, pela cultura, em uma marca de pertencimento étnico/racial. No caso dos negros, o cabelo crespo é visto como um sinal diacrítico que imprime a marca da negritude no corpo. Dessa forma, podemos afirmar que a identidade negra, conquanto construção social, é materializada, corporificada [...] (GOMES, 2008, p. 25).

Após essa recepção, na sala de aula, antes de começar o horário, iniciei uma arrumação diferenciada do ambiente. Foram retiradas todas as carteiras e cadeiras, os alunos levaram as carteiras para a área, sob a observação da servente que solicitava para que eles as colocassem tudo dentro novamente, deixando-os constrangidos. Expliquei o que estava acontecendo e a atividade prosseguiu. A sala foi varrida, tudo com a participação dos alunos, alguns deixaram de lanchar para ajudar na arrumação. No chão, prenderam-se vários tecidos de came em cores diferentes, em espaços diferentes, complementados com almofadas. Os alunos ficaram eufóricos, inquietos, queriam descobrir o porquê de tudo aquilo.

A aula foi iniciada com o convite para que os alunos, de acordo com a cor de seu classificador (que foi entregue no primeiro dia, junto com a cópia do livro), sentassem e se sentissem à vontade em um daqueles cantinhos, para, posteriormente, realizarem a leitura. Com os grupos formados, a orientação dada foi a de ler o quarto e quinto capítulos: “Viagens” e “tempos Escolares”. Agitação, inquietude, bagunça, conversas e brincadeiras foram as primeiras reações, entretanto, aos poucos, um grupo começou a fazer a leitura silenciosa, outro passou

<sup>26</sup> No livro **Sem Perder a Raiz corpo e cabelo como símbolos da identidade negra**, Nilma Lino Gomes apresenta a pesquisa sobre o processo de construção da identidade negra a partir de atividades estéticas realizadas nos salões de beleza, denominados salões étnicos. “O cabelo é analisado nessa obra como veículo de expressão e símbolo de resistência cultural” (GOMES, 2008, p.16).

a fazer em voz baixa, o outro foi dividindo os parágrafos e a cada momento um lia, enfim, a sala foi envolvida pela atmosfera da leitura, até o momento em que um se dispersava, logo percebia que os outros estavam envolvidos e silenciava-se.

Foi um momento único de envolvimento com a leitura. Cada grupo se organizou dentro do espaço determinado, desenvolveu a sua maneira de fazer a leitura e de se concentrar. Nesse período, a vice-diretora chegou para dar um aviso e tomou um susto... “gente que lindo... todo mundo lendo”! “Depois eu volto aqui”. Até uns alunos de outra sala foram pegos, infiltrados no meio do grupo, eles argumentaram que na sala deles não tinha isso e que eles queriam ler também, e que estava gostoso.



**Figura 14** - Cantinho de leitura



**Figura 15** - Leitura compartilhada

Após a leitura, os alunos não quiseram desmanchar os grupos e naquela organização trouxeram para a discussão algumas situações e falas da personagem Geni, tais como: “alienei-me para inserir-me no contexto”, “deixei de ser e de criar problemas”, “tornei-me Maria vai com as outras”, “ladrona, boneca de piche e cabelo de Bombril”, “Minha mãe trançava o meu cabelo”, “santa princesa Isabel”, “Dona Odete, com as costas da mão, limpava a lambuzeira que eu, inadvertidamente,

havia deixado em seu rosto.” Muitos quiseram falar, dar opiniões sobre o que foi lido, especialmente, no que se referia ao cabelo.

Fiz algumas perguntas: Alisar ou não? O que é cabelo bonito? Quem determina esse padrão de beleza? E com comentários desses questionamentos fui acalmando as vozes, acalmando os corações angustiados. Alunos se lembraram de apelidos que receberam ou que eram dados a algum amigo, devido ao seu aspecto físico. E comentários iam demonstrando a necessidade de se trabalhar com a temática do preconceito e do racismo na escola. A aluna desabafou: ”dói, dói professora, a gente saber que é tratado de forma diferente, discriminado só por causa do nosso cabelo ou a cor da nossa pele”.

Além da discussão etnicorracial, conversei sobre a expectativa e as frustrações da personagem em seu primeiro dia de aula. Após a troca das experiências, os alunos completaram um quadro comparativo, evidenciando a história de Geni e a do aluno (Geni X Aluno), traçando um paralelo entre as lembranças positivas e negativas que traziam das suas primeiras escolas e professoras. A maioria relatou a felicidade de estar na escola, das brincadeiras alegres e das professoras atenciosas. Mas um aluno escreveu<sup>27</sup>:

Meu primeiro dia foi muito puxado pra mim, eu tinha medo das pessoas não gostarem de mim. Eu tinha medo de me enturmar com as outras crianças, várias pessoas diziam que eu era feio, isso me deixava mais inseguro e também achava que as pessoas brancas não iriam gostar de mim, por ser negro (comentário do aluno do projeto).

O posicionamento desse aluno nos remete às reflexões de Fanon (2008), ao analisar o comportamento dos negros e afirmar que a conduta deles apresenta a introjeção dos estereótipos inferiorizantes, o que tolhe a edificação de uma autoestima positiva. O discurso que reforça esses estereótipos conduz alguns negros a um comportamento que favorece a sua invisibilidade. Cavalleiro (2000), em seu livro **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar**, apresenta a importância de se observar às atitudes dos adultos que por certo influenciarão o comportamento daquela criança. Como aconteceu com o aluno acima descrito.

Compreendo que a análise do processo de socialização na primeira infância implica conhecer as atitudes e os comportamentos dos familiares – adultos e jovens – ligados não somente ao cuidado da

---

<sup>27</sup> Comentário retirado da atividade escrita do aluno, mantendo a transcrição normal do texto.

criança mas também a todo o conjunto de normas, regras e crenças praticadas e valorizadas pelo grupo, que possibilitarão a sua introdução na sociedade (CAVALLEIRO, 2000, p. 11).

No quinto encontro, foi realizada a atividade do primeiro intervalo de leitura. O intervalo “[...] permite aproximar o que já foi lido com o novo texto” (COSSON, 2012, p. 63). Assim, foi indicada outra forma de leitura, outro olhar, através do filme “Vista A Minha Pele”<sup>28</sup>, que apresenta a temática da discriminação racial, proporcionando um diálogo com os capítulos lidos do livro **A Cor da Ternura**. Ao iniciar, solicitei aos alunos que, durante a exibição do filme, fossem feitas anotações de cenas, falas das personagens que chamassem a atenção deles para uma posterior conversa. Alguns alunos comportaram-se de forma inquieta, mas, paulatinamente, se envolveram com o enredo.

Nas primeiras cenas do filme, percebi que a personagem branca assiste TV e não encontra referências de pessoas de sua cor, são pessoas que etnicamente não se identificam com ela. Ao dialogar com o cotidiano, verifico que a população negra não se vê representada e nem consegue se identificar com os artistas, jornalistas e apresentadores da televisão brasileira, porque esses são quase todos brancos. A representação do negro na TV é um tema bastante visto na atualidade, essa discussão expõe questionamentos como: Qual o motivo da quantidade de negros encenando nas novelas brasileiras ser tão pouca? Por que os trabalhos destinados a negros são, em maioria, de menor relevância?



<sup>28</sup> O filme Vista Minha Pele, dirigido por Oscar Luiz Araújo, retrata a realidade do Brasil sob outra ótica. Revela o preconceito racial que existe na nossa sociedade, retratando de forma crítica os conflitos que muitos jovens negros passam no ambiente escolar. A personagem discriminada dialoga com o telespectador passando suas angústias, dúvidas e tristezas, não se rendendo e lutando por seu lugar na sociedade. Disponível em: <[www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM](http://www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM)>. Acesso em: 27 nov. 2013.

**Figura 16 - Assistindo ao filme Vista a Minha Pele**

O comportamento variava entre risadas, palavras de incentivo e xingamento à personagem negra. Teve um aluno, mais afoito, que se dirigiu a essa personagem, de maneira grosseira e preconceituosa, com palavras que faziam referência a sua cor e aos seus traços físicos, sendo que esse mesmo garoto apresentava características semelhantes. Ao concluir o filme, os alunos assumiram posições diversificadas. Alguns concordavam que a pessoa de cor branca tinha que passar por essas situações para valorizar o negro, outros de forma nenhuma concordavam com as atitudes preconceituosas, independente de quem as pratique ou sofra, e ainda aqueles que permaneceram na superficialidade do discurso.

Em alguns momentos, os alunos conseguiram relacionar as cenas do filme com algumas passagens do livro, a exemplo, quando Geni é menosprezada pelos amigos, sendo xingada de cabelo de Bombril. Os alunos também relacionavam ao cotidiano dos negros, citando diversas maneiras de como a personagem branca se esforçava para ser aceita no mundo dos negros, como o uso do cabelo frisado e comentaram a falta de identificação da personagem com os programas de televisão e revistas. A discussão caminhou, não apenas pelo viés racial, mas foram citados outros tipos de preconceitos que permeiam a sociedade.

Trabalhar com este filme, que trata das relações raciais, da representação do negro em um papel invertido, foi importante porque proporcionou aos alunos saírem de seus lugares de brancos ou negros e se perceberem no lugar do outro, principalmente do outro que é discriminado. Assim, tentei levá-los a reflexão de seus próprios valores raciais.

É possível fazer uma aproximação desse filme com o livro **Pele Negra Máscaras Brancas**, de Fanon (2008), no que se refere ao seu potencial reflexivo de conduzir o leitor a se colocar no lugar do outro. Usando outra linguagem diferente do filme, o livro de Fanon possibilita uma análise do papel do negro que é vítima de uma ideologia que o ignora devido a sua cor, denunciando o conflito entre o opressor e o oprimido. Segundo o autor “O negro quer ser branco. O branco incita-se a assumir a condição de ser humano” (2008, p.27). Fanon tenta constituir um entendimento da relação entre o negro e o branco. Ao considerar a data de publicação desse livro não é possível deixar de aferir o tom de atualidade dessa

obra ao trazer a realidade do negro e suas mazelas que se assemelham as várias situações vivenciadas pelo negro no Brasil, que também é retratado no filme.

Analisando o comportamento do aluno que agride a personagem negra, notei que ele não aceita a cor que possui, refletida na personagem. Ele não percebe o quanto está sendo preconceituoso, mas enxerga essa atitude nos outros. É sempre uma ação externa, fora de si. Por outro lado, diante da falsa democracia racial que foi implantada no país é compreensível que este aluno não se identifique com as características do seu grupo racial, valorizando a estética branca.

Assim como no filme, os alunos foram convidados a participar de uma campanha, nesse caso, contra o racismo. Durante a aula, eles deram início à confecção de cartazes, produziram frases, criaram desenhos, pesquisaram figuras em revistas e jornais. Porém, devido ao término da aula, foi encaminhada a conclusão da confecção para casa.

Após a confecção dos cartazes, eles tiraram fotos e postaram em seu *facebook* para que outras pessoas participassem. Unir a Educação às novas tecnologias é uma forma de atrair os alunos e tornar as atividades mais prazerosas. O *facebook* é uma grande ferramenta que pode estar a serviço de uma boa aula planejada. Após a postagem de alguns alunos, outros professores e colegas da escola acessaram, comentaram e parabenizaram aos alunos pela iniciativa da campanha. Eles retornaram radiantes e cada vez mais envolvidos no projeto.



**Figura17** - Pesquisa em revista



**Figura 18** - Alunos envolvidos na pesquisa

Sexto encontro e dia da Consciência Negra. Enquanto aguardava o horário, uma grande surpresa aconteceu enchendo os olhos de lágrimas e o coração de felicidade. Uma confusão ocorreu e alguns alunos foram levados para a sala da

direção. E sob a ameaça de ir para casa, um dos alunos gritava: “não posso ir embora não, hoje tem aula do projeto, eu só vim para a escola por causa do projeto. Não posso ir embora não”. Emocionada com o resultado perante os alunos, interferi afirmando ser imprescindível a participação daquele aluno na aula. E, no momento da aula, lá estava ele para confirmar seu interesse pela proposta em estudo.

Ao observar o comportamento do aluno que gritou não poder perder a aula do projeto, compreendo que é um mito dizer que os alunos não gostam de ler. Ao fazer um trabalho diferenciado com a leitura do livro **A Cor da Ternura**, com aplicações de atividades que interessavam aos alunos que realmente tinham significado para eles, acompanhando a leitura dos capítulos, fez uma grande diferença na participação e interação naquelas aulas.

Para esse dia, com a leitura feita do capítulo seis, “Metamorfose”, e com destaque da frase: “vi que sua narrativa não batia com a que nos fizera a vó Rosária. Aqueles eram bons, simples, humanos”, programei uma conversa com a professora de História, para com base no fragmento, promover uma reflexão. Segundo Fanon, “[...] os psicanalistas dizem que não há nada de mais traumatizante para a criança do que o contato com o racional” (FANON, 2008, p.110). Isso justifica a atitude de Geni ao se deparar com a realidade na escola. Dessa forma, a conversa da professora iria para além dos manuais didáticos, criticamente, ela falaria sobre a história do negro ao chegar ao Brasil e sua importância no processo histórico e cultural do país, além de comentar a comemoração do dia da Consciência Negra.



**Figura 19** - Reflexão com a professora de História

A professora de História, muito comunicativa, interagiu rapidamente com a turma e fez uma abordagem crítica com os fatos históricos. Mostrou, dentre eles, a diferença da escravidão na Grécia e a do Brasil, a riqueza da África, como viviam os negros aqui e o que eles fizeram para resistir ao processo escravista, a sua inteligência, a sua astúcia, a sua beleza. Enfim, trouxe muitas informações que ajudaram aos alunos conhecerem melhor a história do negro que nem sempre é contada nos livros didáticos conforme aconteceu de fato.

Durante a explanação, os alunos iam interrompendo e fazendo perguntas, outra hora, se posicionando com suas próprias histórias. Em dado momento, um aluno colocou que o “negro é sempre objeto”, outra colega comentou e “vai morrer sendo assim”, outro disse: “muitos negros não gostam de outros negros”, interessante que, ao refletir sobre o padrão de beleza imposto e a comercialização das bonecas brancas, uma aluna afirmou: “Eu riscava a boneca toda” e essa mesma aluna comentou sobre o quanto ficava chateada quando as pessoas não aceitavam o seu cabelo e se sentia ofendida com comentários desse gênero: “não tem creme em tua casa não”?

E sobre como a escola contava essa história, uma aluna afirmou: “nunca nenhum professor me disse que o negro era bonito”, “eles me davam um desenho para pintar, o negro sendo chicoteado, eu olhava assim”... E depois, a professora concluiu citando exemplo de negros bem sucedidos, em diversas áreas, as conquistas alcançadas e comparando a metamorfose vivida pela personagem Geni e a necessidade de cada um reconhecer o seu pertencimento racial, buscar a sua evolução, a sua transformação para se apossar do seu espaço nessa sociedade.

Sobre esse momento é relevante que se destaque, alguns aspectos trazidos nos depoimentos dos alunos. Primeiramente, a ideia de que o negro é e será sempre objeto. Sobre essa visão cristalizada na sociedade e reproduzida na declaração do aluno, Souza afirma

[...] O modo como o indivíduo vê e acredita ser visto e o fato dos grupos se reconhecerem, ou não, nas imagens identitárias que lhes são atribuídas serão decisivos para delinear a configuração das suas reivindicações e os papéis sociais que irão requerer para si (SOUZA, 2006, p.54).

Portanto, esse pensamento inferiorizante é fruto de uma escolarização que repete a história dos negros como escravos, vistos unicamente como meras

mercadorias. Se o aluno escuta essa história anos e anos, sem uma reflexão crítica do tipo de escravidão realizada no Brasil, sem conhecimento da luta desses escravos e, posteriormente, a luta dos Movimentos Negros, como pensar diferente?

Outro aspecto que chama atenção é a descrição de como a escola apresenta o negro. Ela utiliza materiais inadequados para os alunos, como a reprodução de imagens negativas. Essas representações trazidas nos manuais didáticos ou em atividades realizadas pelos professores são, de maneira cruel, fixadas na mente dos alunos. A escola desconsidera que a maioria de seus alunos pertence a essa categoria racial e desvaloriza e desrespeita a sua história. Dessa forma, o aluno negro é impossibilitado de ter orgulho de sua gente e o branco reafirma a ideia de superioridade.

O segundo intervalo de leitura ocorreu no sétimo encontro, em que os alunos tiveram a oportunidade de contemplar a continuação daquelas discussões abordadas em outros gêneros textuais. Foram apresentadas canções que retratam em suas letras a questão racial, corroborando para a compreensão mais aprofundada da temática do livro, foram elas: “Respeitem os Meus Cabelos, Brancos” de Chico César e “Racismo é Burrice” de Gabriel Pensador. No primeiro momento, os alunos ouviram e assistiram ao vídeo da primeira música sem nenhum compromisso. Depois receberam a letra, parcialmente, preenchida, contendo espaços em branco para eles ouvirem e completarem.

Foi um momento de muita interação, os alunos ficaram atentos para não perderem nenhuma palavra, os que conseguiam comemoravam e ajudavam os demais. Logo após, fiz a leitura em voz alta da letra e uma reflexão. Inicialmente, os alunos não compreenderam o duplo sentido da palavra branco, precisando da minha intervenção. Mas assimilaram que a decisão de como utilizar o seu cabelo deve partir de cada um, do seu gosto e que todos devem respeitar as diferenças que não se limitam ao cabelo.

O trabalho com essa música foi imprescindível, uma vez que a questão da estética e aceitação do cabelo afro fazia-se presente dentro e fora da obra lida. Em vários momentos das discussões do projeto, particularmente as meninas, traziam o seu descontentamento com os comentários de outras pessoas que lhes humilhavam, comprometendo a sua autoestima.

Apliquei essa mesma metodologia à música de Gabriel Pensador. A letra era muito extensa e o cantor falava muito rápido, por isso a escolha de menos espaços

em branco para não tumultuar ou dispersar. Os meninos se identificaram imediatamente com o ritmo, prendendo-lhes a atenção. Após a leitura da letra, foi feita a análise, com grande participação, a maioria queria falar, comentar uma ou outra frase que lhes chamaram a atenção. Na hora do refrão: “racismo é burrice” muitos gritaram como quem quer dar um recado para o mundo.

Os versos seguintes foram palco de tumulto e discórdia entre eles: “Me responda se você discriminaria o Juiz Lalau ou o PC Farias”. Muitos afirmaram que o negro rico não sofre a discriminação. Uma aluna levantou a questão a partir do verso “Porque no Brasil somos todos mestiços” e evidenciou a falta de conhecimento de suas origens. Outro surpreendeu a todos a partir do verso: “É o que pensa que o racismo não existe, o pior cego é o que não quer ver”, colocando-se contra as pessoas que afirmam todos serem iguais e recebem o mesmo tratamento. O aluno citou um episódio de quando entrou em uma loja de grande porte da cidade e que, imediatamente, tinha pessoas atrás dele, fiscalizando. “É muita humilhação, professora”, afirmou ele.

Na obra em estudo, a personagem Geni criava versos, assim, após a leitura das músicas, foi solicitado aos alunos que, a partir das experiências deles, construíssem pequenos poemas que evidenciassem todos aqueles sentimentos, discussões e opiniões. Para ajudá-los, foram distribuídas listas com várias palavras que poderiam ser utilizadas, conforme a criatividade e o desejo de cada um. A maioria dos alunos teve dificuldade em criar o seu próprio texto apresentando fragmentos de músicas, frases e versos já existentes, mesmo assim, foram lidos para toda a turma. Finalizando esse dia, foi encaminhada, para casa, a leitura dos capítulos finais do livro. Destaco aqui um poema que a aluna fez e a turma gostou muito:

“Temos que ter respeito  
Por todos os cidadãos  
Podemos ser diferentes  
Mas somos todos irmãos.

Vamos nos conscientizar  
E parar de ser racista  
Para que no mundo

O preconceito não exista.

Te aceito do jeito que você é

Me aceite do jeito que sou

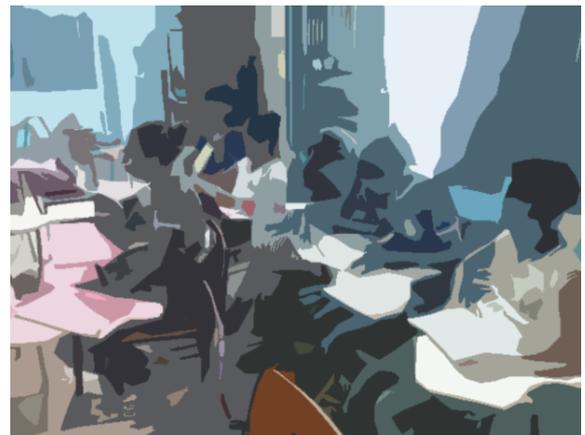
Vamos parar com o racismo

E proclamar o amor”.

Observei nesse poema que a aluna inicia um processo de conscientização e leitura crítica diante do que foi discutido sobre respeito às diferenças e racismo. Notei um tom de denúncia e um desejo muito grande de ser aceita do jeito que é. A escola deve ter o compromisso de desenvolver atividades como essas, que possibilitem o amadurecimento das discussões e mudanças de postura frente à desigualdade racial.

No oitavo encontro, a professora, que cedeu a aula para o projeto, apareceu e trouxe um sorriso e o seguinte comentário: “Os meninos não me querem mais, disseram que estão adorando as suas aulas, eles querem projeto o ano todo”. De fato, quando se escolhe uma obra que estimula o interesse da turma, quando se acompanha a leitura, quando se desenvolvem atividades reflexivas e não se perdem os objetivos a cumprir, a leitura literária acontece.

Contagiada por esse clima de confiança, as aulas foram iniciadas. Quando os alunos me avistaram mesmo de longe, começaram a puxar as carteiras, a fazer um círculo, a limpar a sala e a pegar o classificador que guardava o livro. Alguns alunos que faltaram queriam receber as atividades já realizadas, queriam construir os cartazes, não queriam perder aquela oportunidade de fazer algo diferente. Todos no círculo começaram as conversas sobre os capítulos lidos, mais à vontade, eles traziam alguns fragmentos para comentarem com os colegas.



**Figura 20** - Leitura do último capítulo**Figura 21** - Comentando a leitura

A leitura do último capítulo foi realizada em voz alta, cada aluno leu um ou dois parágrafos, sem perder o ritmo, o outro dava segmento, quando no meio do capítulo, a aluna que nunca se manifestou e esteve sempre de cabeça baixa, mãos no queixo, tomou a leitura e no tom forte, seguro, confiante leu um, dois, três e mais parágrafos. Os colegas olharam espantados, fizeram sinal para mim, fizeram gestos, queriam rir... Mas, mesmo emocionada com aquela conquista, olhei firme para os alunos e fiz um sinal para que eles a deixassem ler sem interrupção, quantas páginas quisesse. E só interrompi nos últimos parágrafos para encerrar a leitura.

É imprescindível comentar essa atitude dessa aluna. Inicialmente ela não queria participar de nada que a expusesse, trazia todas as atividades prontas, mas não socializava, raramente olhava de frente para a turma. E no final, sem que ninguém a cobrasse, por iniciativa própria, ela assumiu seu lugar naquele grupo. O que aconteceu? Talvez o clima acolhedor a deixou à vontade, ou tenha se identificado com a leitura e com as discussões, ou ainda tenha amadurecido enquanto leitora, enquanto aluna... O importante é que a realização desse projeto apontava novos caminhos para mim e para os alunos.

Iniciei a conversa sobre o capítulo final e eles expressavam emocionados a relação de Geni com o pai e o caminho trilhado por ela para enfrentar o preconceito. Comecei a questionar sobre os sonhos de cada um. Olhares perdidos, sorrisos discretos, pareciam ter medo de arriscar. Ao trazer o assunto da participação e da importância da família nessa conquista pessoal, notei uma inquietação e olhares assustados. Para alguns, este não era um assunto muito confortável. Outros trouxeram lembranças das preocupações de seus pais, do interesse deles em acompanhar passo a passo a vida deles, o desejo dos pais em ver seus filhos formados. Muitos se identificaram com Geni, assim como ela, eles queriam ser motivo de orgulho para os seus pais.

Nessa discussão, levantei um questionamento sobre a profissão que Geni escolhera: ser professora. Ao escolher essa profissão Geni passa a circular em um espaço privilegiado, rompendo com “[...] o papel social que é destinado aos negros pela sociedade” (SOUZA, 2006, p. 35). Dessa forma, Geni rompe a invisibilidade que lhe era reservada, portanto o que significou uma mulher negra, de baixa renda

atingir esse patamar? A quem era reservada essa profissão? Através dessa profissão o que Geni poderia fazer para ajudar o seu povo? Compreendo, que por meio de uma educação de qualidade é possível ajudar a transformar uma sociedade e Geni tinha consciência da sua função social.

Nessa sequência, já que poucos falaram, sugeri que colocassem no papel, em forma de narrativa, as suas histórias e que eles relatassem seus sonhos. Nesses textos, os alunos, timidamente, descreveram um pouco de suas vidas. A maioria sonhava em se formar. Uma garota afirmou querer ser médica, mas seu pai sonhava em ser policial e queria que ela realizasse esse sonho dele. Outro disse querer ser ator e completou dizendo que cada um sonha com o que quer. A aluna “X”, que nunca se manifestou nas aulas, escreveu um texto maior, falou de sua trajetória nas escolas por onde passou (e foram muitas), a falta de amizade, a solidão e o desprezo dos colegas estavam sempre presentes em seu caminho. Uma garota pronunciou que, assim como Geni venceu o preconceito e foi orgulho para o pai, ela garantiu que também venceria e seria uma grande mulher.

#### 5.4 INTERPRETAÇÃO: O QUE EU APRENDI?

No encontro posterior, com todo o livro já lido e discutido, foi dado início ao momento caracterizado por Cosson de interpretação. Expliquei a próxima etapa do projeto que consistia em apresentar para a outra turma a experiência de leitura que eles tiveram. Na feira literária, houve a culminância dos trabalhos construídos ao longo da leitura do livro, em forma de exposição e também por meio de apresentações dos poemas, da peça teatral e depoimentos. Logo dividi a turma em três grupos para dar início ao ensaio da apresentação que representaria as três fases da personagem Geni: infância, adolescência e a fase adulta.

Acredito que o teatro é uma metodologia apropriada para essa fase em que os alunos gostam de assumir novos papéis, gostam de representar, de brincar de ser outro, de usar a criatividade, inovar. Assim, os alunos gostaram muito da ideia de poder representar as fases de Geni. Outros alunos ficaram responsáveis pelos poemas e os mais tímidos pela organização do espaço.

Nesse momento houve tumulto, brincadeiras, mas depois eles se concentraram nos ensaios. Existia um acordo com as professoras das disciplinas de

Artes e Cidadania para que elas colaborassem nas construções dos cartazes, acompanhassem e orientassem os ensaios. Porém, a parceria só aconteceu com a disciplina de Cidadania. De volta à sala dos professores, para guardar o material, uma colega surpreendeu com o seguinte comentário: “Que dia vai acabar isso? Eu quero ver tudo isso é depois”. Infelizmente alguns colegas não enxergavam a relevância do desenvolvimento daquela atividade de leitura no cotidiano dos alunos.

Último dia do projeto, muitas expectativas, alunos ansiosos para as apresentações e para conhecer uma convidada que iria conversar com eles sobre o livro **A Cor da Ternura** e sobre a temática que foi abordada durante todo o projeto. A arrumação foi iniciada: um grupo varreu a sala e outro arrumou as carteiras, enquanto outro já providenciou a exposição dos cartazes que representavam cenas do livro e outros que foram utilizados na campanha do racismo. Eles trouxeram o painel, A Cor da Ternura, que confeccionaram no segundo encontro e colocaram em destaque na sala. Arrumaram as atividades feitas em um cantinho e, para surpresa deles, trouxe outro painel com várias fotos de diferentes momentos registrados no percurso do projeto.



**Figura 22** - Ornamentação da sala



**Figura 23** - Criação da aluna

A movimentação começou cedo, muitos alunos de outras turmas queriam ver as fotos, painéis, cartazes e ouvir um pouco o que os alunos tinham a explicar de tudo aquilo. Muitos alunos de outra sala demonstraram ciúme por não terem sido contemplados com a aplicação desse projeto. Alguns foram grosseiros comigo dizendo que os exclui e que poderia ter feito nas duas salas, além de outros comentários que deixou o clima tenso, criando uma rivalidade entre os alunos. Fui à sala desses alunos e reiterei o convite, expliquei sobre a aplicação desse projeto e

deixei em evidência que novas oportunidades surgiriam. A situação foi contornada e um grupo ficou para assistir as apresentações e depois a palestra com a Professora Dr<sup>a</sup> Rosemere Ferreira, professora da UNEB e orientadora do projeto.



**Figura 24** - Apresentação da Prof.<sup>a</sup> Rosemere



**Figura 25** - Diálogo da Prof.<sup>a</sup> com a turma

A chegada da Professora Dr<sup>a</sup> Rosemere Ferreira da Silva foi aguardada com muita expectativa. Para aqueles alunos ter contato com uma professora de Universidade, pareceu coisa inusitada. “Cadê ela, Ela já chegou, como é ela?”, “eu tô com vergonha, eu vou dizer o quê?” Essas palavras simbolizaram o nervosismo da turma para acolhê-la. No horário combinado, a professora chegou e, ao apresentá-la, já se percebiam alguns burburinhos. A professora quis ouvi-los, conhecê-los, saber o que eles acharam do projeto. A maioria dos alunos permaneceu estática, tímida, envergonhada e não quis falar mais que uma ou duas palavras: “Foi bom!”. Uma aluna se encheu de coragem e começou a falar<sup>29</sup>:

Esse projeto foi muito bom, eu aprendi muitas coisas com ele. O livro é gostoso de ler e mostra a nossa realidade, fala de coisas que a gente conhece. A professora usou música, filme tudo para a gente aprender mais sobre o racismo. Foi bom porque agente pôde falar o que a gente sentia e pensava. Fez a gente pensar sobre um monte de coisa que antes não pensava, fez a gente sentir orgulho do que a gente é, e não ter vergonha. Foi bom, porque todo mundo leu o livro e todo mundo participou e cada dia tinha uma coisa diferente, e todo mundo aprendeu a gostar das pessoas pelo que elas são e não pela cor da pele (aluna do projeto).

Depois desse depoimento, a professora Dr<sup>a</sup> Rosemere começou a conversar com a turma. Inicialmente, falou sobre a importância de estarem discutindo sobre as questões etnicorraciais e que nem todas as escolas têm essa oportunidade por falta

<sup>29</sup> Esse depoimento foi gravado e a forma do discurso foi mantida, conforme a transcrição do texto.

de professores preparados. Afirmou que muitas pessoas repetem atitudes sem pensar, não percebem que podem estar sendo preconceituosas, e que as brincadeiras entre colegas, às vezes, são ofensivas, que é preciso ser atento ao olhar e perceber que as pessoas são diferentes. Alertou aos alunos para o fato de que é necessário gostar de si mesmo, assumir a sua identidade.

Prosseguiu relacionando com o livro em estudo: “Têm muitos autores que escrevem sobre as relações etnicorraciais, esse livro remete a tudo isso. Discutir a nossa cor, as nossas relações raciais é muito importante.” E finalizou afirmando que a história era muito adequada para eles. Também relacionou a história vivida por Geni com a trajetória da autora e enfatizou que a trajetória das pessoas negras no país é muito similar. Parabenizou a todos por terem aceitado a proposta e disse: “você deram o primeiro passo”.

Logo após esse momento de grande conhecimento e oportunidade ímpar para aqueles alunos, solicitei que em outro momento, eles fizessem a avaliação escrita do projeto, relatando um pouco o que significou essa experiência de leitura. Para finalizar, agradei a todos, em especial aos alunos e a professora titular que tão generosamente contribuiu para a realização do projeto. E o encerramento foi feito, “com um ar de quero mais”.

Ao avaliar o momento, aponto a necessidade de os alunos cumprirem o horário de pegar o transporte como algo que interferiu na participação e concentração dos mesmos. Outro fator negativo foi a apresentação da peça que foi prejudicada pela correria do horário e por falta de ensaios acompanhados por outras professoras, como havia sido combinado.

Posteriormente, ao analisar os comentários escritos dos alunos, notei uma profunda satisfação com a participação no projeto e a consciência de sua importância. Seguem fragmentos de alguns desses textos, sendo que em vários deles os elogios se repetem, por isso foram suprimidos. O Aluno “A” comentou: “O projeto foi muito bom, foi ótimo, gostei muito e aprendi muito. Eu gostei do livro, eu li ele todo, foi muito interessante”. O aluno “B” afirmou: “Foi maravilhoso. Foi bom para a prática da leitura, ler um belo livro que é **A Cor da Ternura**. A história significou várias coisas que foram de grande proveito”. O aluno “C”: revelou: “A Cor da Ternura foi um ótimo projeto e que por sinal foi muito bem elaborado. Foi uma leitura boa para descontração. É uma história interessante que desperta a nossa curiosidade, nosso interesse sobre o livro”. Outros alunos declararam:

**Aluno D:** O projeto foi interessante, a história significou a realidade e aprendi que todas as pessoas têm que ser felizes da cor que são. A história de Geni significou o racismo da vida, ver a realidade de Geni, da minha vida. Por eu ser negra as pessoas tem preconceito com meu cabelo por ser pixaim. Mas mesmo assim, gosto da minha cor e do meu cabelo. Se eu quero pixaim, deixa, se eu quero enrolar, deixa.

**Aluno E:** Esse projeto foi muito bom eu gostei muito. Eu me identifiquei com o 1º capítulo sobre o ciúme dos irmãos mais velhos com os mais novos. Eu aprendi a lutar pelos meus sonhos e a dizer não ao preconceito, identifiquei muito com a obra. Agradeço a professora por nos proporcionar essa experiência maravilhosa.

**Aluno F:** Foi muito bom e eu amei. Foi um livro, um projeto que nos ensinou que somos todos iguais e que a cor da pele, estilo, penteados de cabelo não leva a ninguém a ser melhor que ninguém. A história de Geni me ensinou que uma pessoa negra pode chegar alto, pode alcançar seus objetivos. Uma pessoa negra tem que se valorizar, pois negros são riquezas. O livro tem semelhança com a realidade, porque muitos negros quando são pequenos se acham rejeitados pela cor da pele, mas ao crescer conhecem a sua valorização.

**Aluna G:** Foi uma maravilha. Eu amei conhecer o livro **A Cor da Ternura** e aprendi que não devemos ter preconceito porque todos nós somos iguais, o que diferencia é porque um é moreno, outro branco, um gordo, outro magro e assim por diante. Não podemos julgar ninguém pela sua cor, temos que aprender que todos nós temos os mesmos direitos. Esse livro fala da realidade de hoje e através dele conhecemos que podemos mudar o mundo com o nosso jeito de pensar e de agir.

De acordo com os comentários dos alunos fica a confiança de que foi dada a largada na construção de uma educação voltada para o respeito às diferenças. E que as aulas com o texto literário podem assumir um papel significativo na vida dos alunos, ultrapassando a leitura obrigatória, desde quando ela provoque o interesse dos mesmos. Assim, a leitura de diferentes obras literárias deve fazer parte do cotidiano escolar.

Dessa forma, introduzir a Literatura afro-brasileira dentro da escola é uma grande oportunidade de se trabalhar com o texto literário, como também, de se desconstruir as verdades que negam a história e a cultura do negro. Histórias que foram cristalizadas nos discursos dos materiais didáticos e posturas de professores. Trabalhar com a Literatura afro-brasileira é uma, dentre outras formas, de suscitar no aluno o desejo de mudança dando uma visibilidade à história de afro-brasileiros.

A escolha da obra **A Cor da Ternura** tem uma importância ímpar no sucesso do projeto. Ela faz parte de uma proposta inovadora da Literatura infanto-

juvenil em que proporciona um olhar diferenciado sobre o ser negro. Sua escolha se justifica pela relação do conteúdo ao tema abordado, considerando a sua qualidade e tom denunciativo da autora. Essa obra permite realizar uma relação da discussão teórica com a prática cotidiana dos alunos. Por isso acredito que a leitura desse livro trouxe grandes benefícios para além da sala de aula, benefícios que contribuirão na formação crítica cidadã desses alunos.

Assim, é ratificada a necessidade de se investir em uma educação antirracista. Segundo Cavalleiro aborda:

Somente uma educação calcada na informação e no questionamento crítico a respeito das desigualdades sociais, bem como dos problemas relacionados ao preconceito e à discriminação, pode concorrer para a transformação dessa sociedade que tem, sistematicamente, alijado muitos indivíduos do direito à cidadania (CAVALLEIRO, 2001, p. 151).

Enfim, o problema do racismo é um problema de todos e a escola não pode ficar isenta dessa luta. Os projetos voltados para a equidade racial devem fazer parte de um planejamento para todo o ano letivo. Espera-se que propostas com esse objetivo façam parte cada vez mais do cotidiano escolar. Com isso, acredito que novas formas de relacionamento poderão surgir, modificando atitudes dentro e fora da escola. Para enfrentar e combater as atitudes racistas vê-se na escola um caminho possível: o caminho do diálogo, o caminho do enfrentamento, o caminho do rompimento e acima de tudo o caminho da aceitação. A sociedade consciente anseia por um novo direcionamento da instituição de ensino frente às questões etnicorraciais, para que assim outras instituições possam ser alcançadas e se formar um novo olhar sobre o negro no Brasil.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da construção dessa dissertação que visou ir além do discurso teórico, dialogando com a prática pedagógica por meio da aplicação da proposta de intervenção, foi possível perceber que a leitura da obra **A Cor da Ternura**, possibilitou o desenvolvimento da criticidade leitora do aluno, de forma a ajudá-lo na sua formação social através da temática racial discutida na obra. Entendo que ocorreu uma leitura profícua, uma vez que os alunos vivenciaram e se familiarizaram com o tema da obra. Em seu dia a dia, os alunos já presenciavam cenas de preconceito e racismo, se questionavam sobre a diferença e desigualdade racial. Assim, durante a aplicação da proposta, houve aproximação com a temática, o que os levou a uma interação maior com a leitura, estimulando o interesse por ela, tornando-a prazerosa, porquanto partiu de uma realidade do cotidiano dos alunos.

Chego à conclusão, que a necessidade de um ensino de Literatura não termina na constatação da capacidade que o aluno tem de ler diferentes textos literários, mas que objetiva auxiliar o aluno a ampliar a capacidade de apropriar-se da palavra estética, interpretando-a, fruindo-a para que, a partir dela, produza significados que conduzam a reflexões e mudanças de atitudes.

Constato que a preocupação em apresentar textos aos discentes, que contribuam para a sua formação, de maneira crítica e atualizada com as necessidades sociais, raciais, sexuais, religiosas, dentre outras, deve fazer parte de um planejamento constante dos professores preocupados com a formação cidadã do educando. Noto também que a Literatura contribui para o fortalecimento da

imaginação do indivíduo, no intuito de colaborar para a resolução dos problemas de forma mais eficaz, uma vez que a criatividade, aliada à inteligência, possibilita várias ações, refletidas no seu cotidiano.

Desenvolver a competência leitora nos alunos do Ensino Fundamental é um dos aspectos relevantes que necessita de uma atenção mais direcionada. Assim, formar leitores criativos, reflexivos, críticos e que ajam com autonomia na sociedade letrada é uma necessidade e problema que a escola deve encontrar meios para solucionar. A equipe gestora, mais os professores, nos momentos de coordenação e encontros, devem traçar metas e ações, de acordo à realidade de cada escola, que possibilitem a formação das habilidades de leitura.

De acordo com a discussão teórica apresentada, ressalto que a sociedade passou por avanços, mudanças e assim também ocorreu com a Literatura. Ela evoluiu conforme as ideias vivenciadas em um tempo, sendo imprescindível o aprendizado de ler e escrever para o exercício de efetivos cidadãos, pois através da leitura literária muitos horizontes são desvelados.

Foi com esse propósito de descortinar novos horizontes, que foi desenvolvida a leitura da obra **A Cor da Ternura**, em que se espera ter contribuído com a ampliação dos sentidos do texto literário, por meio de discussões críticas, que suscitaram reflexões e tomadas de posição acerca da realidade vivenciada pelo aluno leitor. Nesse sentido, fez-se pertinente esta proposta de intervenção com o texto afro-brasileiro, que apresentou a função humanizadora da Literatura, ao ouvir a voz dos sujeitos que foram silenciados por muito tempo e que viveram à margem da sociedade, refletindo essa realidade no espaço escolar. Por meio dessa função se contribuiu para a formação da personalidade dos alunos que estão em fase de formação e precisam ser bem orientados, para não se tornarem adultos preconceituosos, racistas, ou que não sabem de seus direitos.

Dentre os diversos aspectos interessantes ao se trabalhar na perspectiva do letramento literário, enfatizo o cuidado pela escolha dos textos a serem lidos, que devem tratar de assuntos atuais, de significância para os alunos. Isso não constitui abandono do cânone, mas sua ampliação de modo a contemplar o princípio da diversidade. Ao se fazer a escolha da obra **A Cor da Ternura**, foi contemplada a diversidade por meio da abordagem da temática racial, que, além de ser atual, é necessária e se faz presente, mesmo que, ainda de forma tímida, com sua exploração e divulgação em alguns segmentos e espaços sociais. A escola não

pode ficar alheia a essas discussões tão pertinentes para a construção de um ambiente antirracista.

Com o desenvolvimento dessa proposta, percebi como o meu “olhar” estava sendo modificado em relação aos temas abordados. Tais reflexões levaram os alunos e alguns professores a reconhecerem que o preconceito racial ocorre na sociedade e no interior da escola. Constatei que alguns professores não tiveram formação para possibilitar-lhes trabalhar com a Cultura Africana e Afro-brasileira. Então, para que a Lei 10.639/03 não se restrinja à mera prescrição, se faz necessário investir em formação inicial e continuada dos professores no intuito de dar-lhes condições de melhorar suas práticas em sala de aula no que tange as questões raciais.

Assim, a educação acontece na convivência social e a escola compartilha conteúdos considerados indispensáveis para o crescimento pessoal e social do aluno, como também valores, crenças, conceitos e preconceitos. Dessa forma, há o rompimento do paradigma que vem se repetindo há anos, em que nem sempre os conteúdos abordados na escola atendem a demanda plural que a compõem. Nem sempre, os sujeitos presentes na sala de aula, relacionam os conteúdos a sua prática de vida ocasionando um abismo entre a escola e o aluno.

É notório que as questões que envolvem as relações etnicorraciais passam despercebidas para a maioria dos sujeitos envolvidos na dinâmica da educação escolar. O silenciamento dessa relação avigora o mito de que todos os grupos raciais vivem em conformidade, ocultando um dos graves problemas de nosso país que é a discriminação racial. A escola reflete a história social brasileira, e essa nos alerta para uma complexa realidade, desconsiderada ou tratada com indiferença nas escolas, uma construção de diferenças nos diversos grupos sociais que formam o povo brasileiro. Discutir relações etnicorraciais na área educacional do Brasil, além de ser altamente complexo, é de fundamental importância para os que sonham com uma educação de qualidade, de equidade e que primam pela diversidade e pela inclusão.

É na perspectiva de visar à formação do leitor crítico, através da leitura e análise de livros que apresentam essa temática, que é indicada aos demais professores da área, a leitura da obra literária **A Cor da Ternura**. Nesse sentido, essa obra é uma ferramenta que auxilia as práticas pedagógicas, solidificando a lei 10.639/03, consolidando o estudo da História e Cultura afro-brasileira no âmbito

escolar. Assim, acredito que essa proposta de intervenção contemplou as especificidades dessa Lei, através da leitura do texto literário que abordou a questão etnicorracial no contexto da escola.

Ressalto que a Literatura afro-brasileira denuncia aspectos do mundo, por uma ótica singular dos autores que se reconhecem enquanto negros, falam e escrevem desse seu lugar etnicorracial. Textos que têm a função, de além do entretenimento, como toda a Literatura, desenvolver a consciência crítica, possibilitando ao leitor refletir sobre o seu papel na sociedade. É grande a importância da introdução desses textos no ambiente escolar, visto que os alunos precisam conhecer a história e cultura do povo negro, contada por um ângulo de valorização e respeito à diversidade.

Fica a confiança de que as discussões e ações aqui desenvolvidas são apenas um pequeno passo diante do muito que ainda falta para se minimizar os problemas etnicorraciais. Também entendo que outros professores, ao fazer uso desta proposta, pode e deve ampliá-la, levando em consideração a necessidade e realidade de cada escola. Entendo, pois, que não é possível esgotar o assunto, e que futuros trabalhos poderão ser desenvolvidos, reforçando ações comprometidas no desafio de uma educação para a diversidade. Desejo que esta dissertação seja um ponto de partida para novos diálogos, ações e reflexões, imprescindíveis neste período rico e fértil de discussões, em nossa sociedade.

Reforço a importância em se reconhecer a escola como um espaço crucial na disseminação da leitura. É nesse espaço que se forja verdadeiramente o leitor capaz de interagir com seu meio de forma crítica e eficiente. Assim, é papel da escola contribuir para a construção do aluno leitor, a partir de uma temática de tamanha importância para a cidadania, a fim de promover a aceitação da diversidade racial de forma respeitosa e que haja o reconhecimento e valorização do negro na sociedade.

## REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Wlamyra e FILHO, Walter. **Uma História do negro no Brasil**. Centro de Estudos Afro-Orientais. Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

ARROYO, Miguel González. A Pedagogia Multirracial Popular e o Sistema Escolar. In GOMES, Nilma Lino (org.). **Um olhar Além das Fronteiras educação e relações raciais**. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 122.

CANDIDO, Antônio. **Literatura e Sociedade**. 9ed. Ouro Sobre Azul. Rio de Janeiro: 2006.

\_\_\_\_\_. O direito à Literatura. In \_\_\_\_\_. **Vários escritos**. 5.ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Ouro sobre Azul/Duas Cidades, 2011.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio do Lar, ao Silêncio Escolar**. São Paulo: Contexto, 2000.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Racismo e Anti-racismo na Educação**: repensando a nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

\_\_\_\_\_. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: **Racismo e Anti-racismo na Educação**: repensando a nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001. p. 141-160.

COELHO, Wilma Baía. **A Cor Ausente**. 2ed. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009.

COLOMER, T. **A formação do leitor literário**: narrativa infantil e juvenil atual. São Paulo: Global, 2003.

COMPAGNON, Antoine. **Literatura para quê?** Belo Horizonte: UFMG, 2012, p. 59.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2012.

ESTADUAL, Escola. **Projeto Político Pedagógico**. Santo Antônio de Jesus: 2012.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**; tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FONSECA, Maria Nazareth Soares: Como responder à polêmica Literatura negra, literatura afro-brasileira? *In*: SOUZA, Florentina, LIMA, M<sup>a</sup> Nazaré. (org). **Literatura Afro-Brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Relações Raciais: refletindo Sobre Algumas Estratégias de Atuação. *In*: MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Fundamental, 2001.

\_\_\_\_\_. Educação Cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade. *In*: **Racismo e Anti-racismo na Educação**: repensando a nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001, p. 83-96.

\_\_\_\_\_. **Sem Perder a Raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

\_\_\_\_\_. (org.). **Um olhar Além das Fronteiras educação e relações raciais**. 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

GOULART, Cecília M. A. Questões Estilo no Contexto do Processo de Letramento: Crianças de 3<sup>a</sup> série Elaboram Sinopses de Livros Literários. *In*: PAIVA, Aparecida *et. al.* (Org.) **Literatura e letramento**: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE/UFMG, 2007. p. 46-47.

GUIMARÃES, Geni. **A Cor da Ternura**. Ilustrações Saritah Barboza, 12ed. São Paulo: FTD, 1998.

HALL, Stuart. Que Negro é Esse na Cultura Negra? *In*: Sovik Liv (org.) **Dá diáspora**: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011.

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

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Orientações e Ações para a Educação das Relações étnico-raciais**. Brasília, SECAD, 2006.

MIRANDA, Maria Irene. Pesquisa-ação escolar: uma alternativa de enfrentamento aos desafios educacionais. *In*: MIRANDA, M. I.; SILVA, Cristina da.(org.) **Pesquisa-ação**: uma alternativa à práxis educacional. Uberlândia: EDUFU, 2012, p. 13-28.

MUNANGA, Kabengele. (Org.) **Superando o Racismo na Escola**. 3ed. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

\_\_\_\_\_. Prefácio. *In*: **Sem Perder a Raiz**: corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. 2ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p.15.

\_\_\_\_\_. **Negritude**: Usos e Sentidos. 3ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

MUNANGA, Kabengele; GOMES, Nilma Lino. **Para entender o negro no Brasil hoje: história, realidades, problemas e caminhos.** SP, Global: Ação Educativa, Assessoria, Pesquisa e Informação. 2006.

RANGEL, Egon de Oliveira. Letramento Literário e Livro didático de Língua Portuguesa: “os amores Difíceis”. *In*: PAIVA, Aparecida *et. al.* (Org.) **Literatura e letramento: espaços, suportes e interfaces – o jogo do livro.** Belo Horizonte: Autêntica/CEALE/FAE/UFMG, 2007, p. 137-138.

RIBEIRO, Álvaro Sebastião e RIBEIRO, Iglê Moura. Caminhos para equidade na escola. *In*: RIBEIRO Álvaro Sebastião (Org.) **História e Cultura afro-brasileira e Africana na Escola.** 1ed. Brasília: Via Brasília Editora, 2008, 145-146.  
SILVA, Lázara Cristina da.; MIRANDA, Maria Irene. **Pesquisa-ação: uma alternativa à práxis educacional.** Uberlândia: EDUFU, 2012.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autênticas, 1998.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura.** Trad. Cláudia Schilling. 6ed. Porto Alegre: Artmed, 1988, p. 9.

SOUZA, Florentina da Silva. **Afro-descendência em Cadernos Negros e Jornal do MNU.** 1ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

SOUZA, Edileuza; SOUZA Bárbara. Propostas Para uma educação anti-racista. *In*: RIBEIRO, Álvaro Sebastião (Org.) **História e Cultura afro-brasileira e Africana na Escola.** 1ed. Brasília: Via Brasília Editora, 2008, p. 99.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação.** 14 ed. São Paulo: Cortez editora, 2005.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura.** Curitiba: Inter Saberes, 2012.

## ENDEREÇOS ELETRÔNICOS

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer nº 03 de 10 de Março de 2004.** Relatora Petronilha Beatriz G. e Silva. Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica.** 2004. Disponível em: <<http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/DCN-s-Educacao-das-Relacoes-Etnico-Raciais.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2013.

CESAR, Chico. **Respeitem Meus Cabelos Brancos**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kc2b07DMvdM>>. Acesso em: 30 nov. 2013.

DICIONÁRIO Etimológico. **Origem da palavra Ficção**. Disponível em: <<http://www.dicionarioetimologico.com.br/ficcao/>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura Afro-brasileira: um conceito em construção**. Revista Literafro, 2008. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/literafro>>. Acesso em: 24 nov. 2013.

ESTADUAL, Escola. <[escolafelixgaspar@hotmail.com](mailto:escolafelixgaspar@hotmail.com)>. **Projeto Político Pedagógico**. 2012. Mensagem para: <[ju.randyvitoria@hotmail.com](mailto:ju.randyvitoria@hotmail.com)>. Em: 20 jun. 2015.

GLASTONBURY. **What a Wonderful World**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=ddLdOQRf7Vg>>. Acesso em: 01 nov. 2014.

GOMES, Nilma Lino. Alguns Termos e Conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03**. Brasília: Ministério da Educação, SECAD, 2005. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&task=doc\\_download&gid=16354&Itemid=](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=16354&Itemid=)>. Acesso em: 27 abr. 2015.

PENSADOR, Gabriel. **Racismo é Burrice**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=MDaB8muAANc>>. Acesso em: 30 nov. 2013.

PRECONCEITO RACIAL: **CQC flagra atitudes racistas durante teste**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=TYaNlm9KhZ0>>. Acesso em: 05 mai. 2014.

SILVA, Rosemere Ferreira da. Revista África e Africanidades - **Severo D'Acelino e a produção textual afro-brasileira**. Ano I - n. 1 – Maio. 2008 - ISSN 1983-2354 Disponível em: <[www.africaeaficanidades.com](http://www.africaeaficanidades.com)>. Acesso em: 01 dez. 2013.

\_\_\_\_\_. **Ressignificando o ensino de literatura no âmbito do Profletras**. In: IV SIELP – Simpósio Internacional de Ensino de Língua Portuguesa, 2014, Uberlândia. Edição Atual – Anais do SIELP. Volume 3, Número 1. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/516.pdf>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

VISTA MINHA PELE. Direção Joel Zito Araújo & Dandara. Produção: Casa de Criação. São Paulo, 2004. Disponível em: <[www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM](http://www.youtube.com/watch?v=LWBodKwuHCM)>. Acesso em: 27 nov. 2013.

## **APÊNDICES**

**APÊNDICE A** – 1ª Atividade

**APÊNDICE B** – 2ª Atividade

**APÊNDICE C** – 3ª Atividade

**APÊNDICE D** – 4ª Atividade

**APÊNDICE E** – 5ª Atividade

**APÊNDICE F** – 6ª Atividade

## APÊNDICE A – 1ª Atividade



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**Departamento de Ciências Humanas – Campus V**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**  
**Mestranda: Jurandy Vitória de Almeida Costa**

### **A COR DA TERNURA: ROMPENDO O SILÊNCIO E DESVELANDO O RACISMO NO CONTEXTO ESCOLAR**



Após a leitura do primeiro capítulo, “PRIMEIRAS LEMBRANÇAS”, reflita sobre as falas da personagem Geni e escreva um comentário sobre o que você pensa sobre o assunto.

“Mãe, se chover água de Deus, será que sai a minha tinta?”

“Não achei bonito nem feio. Apenas senti um grande alívio quando me vi descompromissada de chamá-lo de Menino Jesus. Era negro”.

---



---



---



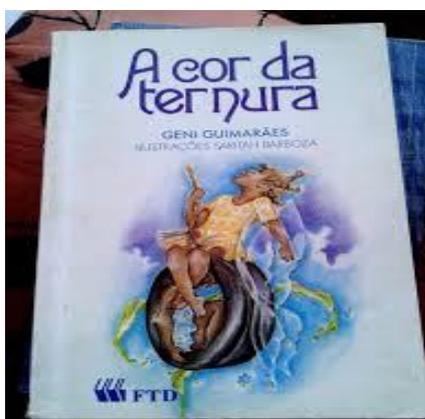
---





### APÊNDICE C – 3ª Atividade

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**Departamento de Ciências Humanas – Campus V**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**  
**Mestranda: Jurandy Vitória de Almeida Costa**



Após a leitura do livro A Cor da Ternura e discussão em sala, você ficou conhecendo a história de Geni, desde a infância a fase adulta.

É narrado como fora sua infância pobre ao lado de seus pais e irmãos. Depois, mostra o crescimento de Geni, como ela teve que aprender a conviver com ofensas e xingamentos. E apresenta a fase adulta, em que ela teve que conviver com seus medos e ansiedades, buscando forças para ser forte. Já mulher formada, Geni conseguiu seu primeiro emprego como professora substituta na primeira série, esse era mais um desafio, pois ela era a única professora negra. Mas, Geni vence e lembrando-se dos ensinamentos do seu pai, sentiu-se representante e condutora do seu povo a lugares de harmonias, tendo como arma as palavras.



### **AGORA É A SUA VEZ DE NOS CONTAR A SUA HISTÓRIA!**

Aproveite e lembre alguns fatos de sua infância, o seu convívio com a sua família, como está sendo essa fase da adolescência e o que você deseja para o seu futuro.

---



---



---



---



---



---

### **APÊNDICE D – 4ª Atividade**



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**Departamento de Ciências Humanas – Campus V**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**  
**Mestranda: Jurandy Vitória de Almeida Costa**



Caro aluno,

Após a leitura e discussão dos capítulos 4 e 5, complete o quadro abaixo com as características que marcaram o 1º dia de aula da personagem Geni. Depois, tente lembrar como foram os seus primeiros anos na escola. (lembranças positivas e negativas).

<b>Geni:</b> experiência do primeiro dia na escola.	<b>Aluno:</b> lembranças dos primeiros anos na escola.

### APÊNDICE E – 5ª Atividade



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**Departamento de Ciências Humanas – Campus V**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**  
**Mestranda: Jurandy Vitória de Almeida Costa**

A personagem Geni criou alguns poemas para serem lidos na escola.

Agora, após ouvir as músicas, ler alguns poemas e discutir a obra você é convidado a criar um poema sobre a temática do livro, o racismo.

**Mãos à obra!!!!!!!!!!**

---



---



---



---





## ANEXOS

**ANEXO A** – Questionário de identificação

**ANEXO B** – História sobre zumbi

**ANEXO C** – Letras das músicas

**ANEXO D** – Poemas

**ANEXO E** – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

**ANEXO F** – Livro **A Cor da Ternura**

**ANEXO A** – Questionário de identificação



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS V**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**  
**JURANDY VITORIA DE ALMEIDA COSTA**

### QUESTIONÁRIO

**NOME** \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_ SÉRIE/TURMA \_\_\_\_\_

ENDEREÇO: \_\_\_\_\_

---

**1. QUAL SEU SEXO?**

MASCULINO  FEMININO

**2. COMO VOCÊ SE CONSIDERA:**

- (A) Branco.
- (B) Pardo.
- (C) Preto.
- (D) Amarelo.
- (E) Indígena.

**3. SEMPRE ESTUDOU EM ESCOLA PÚBLICA?**

sim  não

**4. OCUPAÇÃO DOS SEUS PAIS:**

funcionário público  desempregado  
 aposentado  trabalhador informal  comerciante

**5. A MAIORIA DE SEUS COLEGAS SÃO:**

- A) Branco(a).
- (B) Pardo(a).
- (C) Preto(a).
- (D) Amarelo(a).
- (E) Indígena.

**6. VOCÊ É RACISTA?**

SIM  NÃO

**7. JÁ PRESENCIOU ALGUMA SITUAÇÃO DE RACISMO? ↑**

sim ↑  não

**8. VOCÊ CONHECE ALGUMA PESSOA RACISTA?**

amigo  parente  colega de sala  vizinho  ninguém

**9. QUAL É O TOTAL DE ALUNOS EM SUA CLASSE? QUANTOS SÃO NEGROS?**

---

**10. NA SUA TURMA EXISTEM PIADAS OU BRINCADEIRAS QUE FAZEM REFERÊNCIA A COR, CABELO, NARIZ OU OUTRA PARTE DO CORPO DE ALGUM COLEGA? JÁ HOVE?**

sim  não

**11. EM RELAÇÃO AO AMBIENTE ESCOLAR, VOCÊ PERCEBE DIFERENÇAS NO TRATAMENTO DADO A BRANCOS E NEGROS? ↑**

sim ↑  não

**12. VOCÊ ACHA MAIS BONITO OS CABELOS:**

( ) lisos                      ( ) crespos                      ( ) levemente ondulados

**13. VOCÊ ALISA SEUS CABELOS?**

( ) sim                                      ( ) não

**14. POR QUE ALISA?**

( ) Facilita sua vida                      ( ) acha os cabelos lisos bonito

( ) É moda cabelos lisos              ( ) outro motivo: \_\_\_\_\_

**Profletras**  
mestrado profissional

**15. CONHECE A CULINÁRIA AFRICANA?**

( ) sim                                      ( ) não

• **DO QUE MAIS GOSTA?** \_\_\_\_\_

**16. VOCÊ É RELIGIOSO?**

( ) sim                      ( ) não

**17. AS PESSOAS QUE VOCÊ CONVIVE TEM PRECONCEITO COM RELAÇÃO ÀS RELIGIÕES AFRICANAS?**

( ) sim                      ( ) não

**18. VOCÊ CONHECE A UMBANDA E/ OU CANDOMBLÉ**

( ) sim                      ( ) não

**19. VOCÊ JÁ VISITOU ALGUM TERREIRO?**

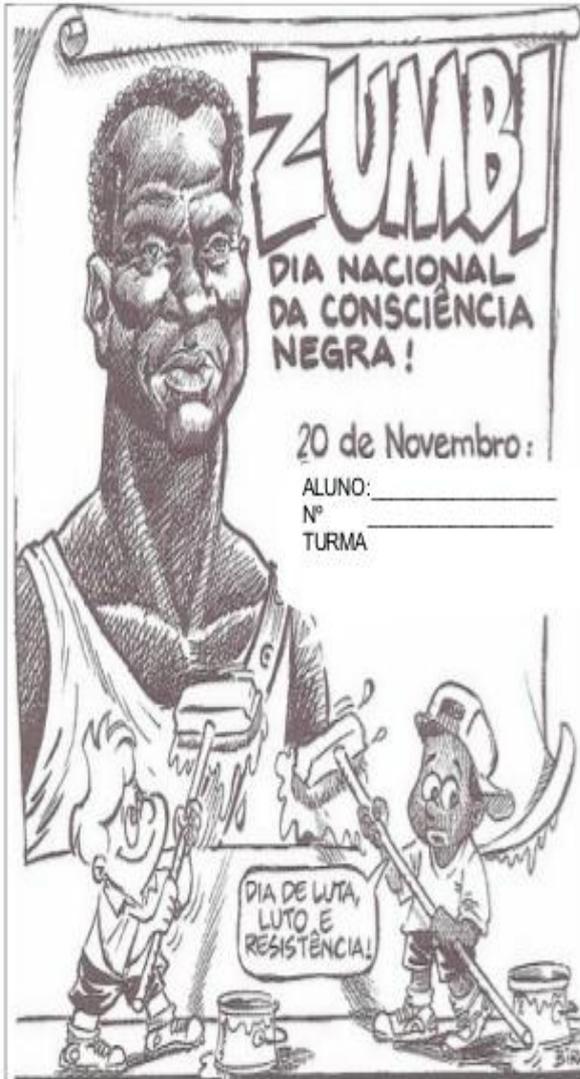
( ) sim                      ( ) Não              ( ) tem vontade mas nunca teve oportunidade  
( ) Nunca fui e nem quero conhecer.

**20. A SUA ESCOLA VALORIZA O CONHECIMENTO SOBRE A CULTURA AFRO BRASILEIRA?**

( ) sim                      ( ) não

**ANEXO B – História sobre zumbi**

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
Departamento de Ciências Humanas– Campus V  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**  
Mestranda: Jurandy Vitória de Almeida Costa













# CONCLUSÃO

## ANEXO C – Letras das músicas



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
Departamento de Ciências Humanas – Campus V  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS  
Mestranda: Jurandy Vitória de Almeida Costa

Profletras  
mestrado profissional

### A COR DA TERNURA: ROMPENDO O SILÊNCIO E DESVELANDO O RACISMO NO CONTEXTO ESCOLAR

#### É Burrice (Gabriel O Pensador)

Salve, meus \_\_\_\_\_ e lusitanos

Do outro lado do oceano

"O Atlântico é pequeno pra nos separar

Porque o sangue é mais forte que a água do mar"

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_

em geral

É uma burrice coletiva sem explicação

Afinal, que justificativa você me dá

Para um \_\_\_\_\_ que precisa de \_\_\_\_\_

Mas demonstra claramente, infelizmente

Preconceitos mil

De naturezas \_\_\_\_\_

Mostrando que essa gente

Essa gente do \_\_\_\_\_ é muito burra

E não enxerga um palmo à sua frente

Porque se fosse \_\_\_\_\_

Esse povo já teria agido de forma mais \_\_\_\_\_

Eliminando da mente todo o preconceito

E não agindo com a burrice estampada no peito

A " \_\_\_\_\_ " que devia dar um bom exemplo

É a primeira a demonstrar esse tipo de \_\_\_\_\_

Num complexo de \_\_\_\_\_ infantil

Ou justificando um sistema de relação servil

E o povão vai como um bundão  
 Na onda do racismo e da discriminação  
 Não tem a união e não vê a \_\_\_\_\_ da questão  
 Que por incrível que pareça está em nossas mãos  
 Só precisamos de uma reformulação geral  
 Uma espécie de lavagem cerebral

\_\_\_\_\_ é \_\_\_\_\_

Não seja um imbecil  
 Não seja um ignorante  
 Não se importe com a \_\_\_\_\_ ou a \_\_\_\_\_ do seu  
 semelhante  
 O que que importa se ele é nordestino e você não?  
 O quê que importa se ele é \_\_\_\_\_ e você é \_\_\_\_\_  
 Aliás, branco no Brasil é difícil  
 Porque no Brasil somos todos \_\_\_\_\_  
 Se você discorda, então olhe para trás  
 Olhe a nossa história  
 Os nossos ancestrais  
 O Brasil colonial não era igual a Portugal  
 A raiz do meu país era multirracial  
 Tinha \_\_\_\_\_, branco, \_\_\_\_\_, preto  
 Nascermos da \_\_\_\_\_ então por que o preconceito?  
 Barrigas cresceram  
 O tempo passou  
 Nasceram os brasileiros, cada um com a sua cor  
 Uns com a pele \_\_\_\_\_, outros mais \_\_\_\_\_  
 Mas todos viemos da mesma mistura  
 Então presta atenção nessa sua babaquice  
 Pois como eu já disse: racismo é burrice  
 Dê a ignorância um ponto final  
 Faça uma lavagem cerebral  
  
 Racismo é burrice

Negro e nordestino constroem seu chão  
 Trabalhador da construção civil, conhecido como peão  
 No Brasil, o mesmo negro que constrói o seu apartamento  
 Ou o que lava o chão de uma delegacia  
 É revistado e \_\_\_\_\_ por um guarda nojento  
 Que ainda recebe o salário e o pão de cada dia  
 Graças ao negro, ao nordestino e a todos nós  
 Pagamos homens que pensam que ser humilhado não dói  
 O preconceito é uma coisa sem sentido  
 Tire a burrice do peito e me dê ouvidos  
 Me responda se você discriminaria  
 O Juiz Lalau ou o PC Farias  
 Não, você não faria isso não  
 Você aprendeu que o preto é ladrão  
 Muitos negros roubam, mas muitos são roubados  
 E cuidado com esse branco aí parado do seu lado  
 Porque se ele passa fome  
 Sabe como é:  
 Ele rouba e mata um homem  
 Seja você ou seja o Pelé  
 Você e o Pelé morreriam igual  
 Então que \_\_\_\_\_ e viva a \_\_\_\_\_  
 Quero ver essa música você aprender e fazer  
 A lavagem cerebral  
  
 Racismo é burrice  
  
 O racismo é burrice, mas o mais burro não é o racista  
 É o que pensa que o racismo não existe  
 O pior cego é o que não quer ver  
 E o \_\_\_\_\_ está \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_  
 Porque o racista na verdade é um tremendo babaca  
 Que assimila os preconceitos porque tem cabeça fraca  
 E desde sempre não para pra pensar  
 Nos conceitos que a \_\_\_\_\_ insiste em lhe ensinar

E de pai pra filho o racismo passa  
Em forma de piadas que teriam bem mais graça  
Se não fossem o retrato da nossa ignorância  
Transmitindo a discriminação desde a infância  
E o que as crianças aprendem brincando  
É nada mais nada menos do que a estupidez se propagando  
Nenhum tipo de racismo - eu digo nenhum tipo de racismo - se justifica  
Ninguém explica  
Precisamos da lavagem cerebral pra acabar com esse lixo que é uma herança  
cultural  
Todo mundo que é racista não sabe a razão  
Então eu digo meu \_\_\_\_\_  
Seja do povão ou da "elite"  
Não participe  
Pois como eu já disse: racismo é burrice  
Como eu já disse: racismo é burrice  
  
Racismo é burrice  
  
E se você é mais um burro, não me leve a mal  
É hora de fazer uma lavagem cerebral  
Mas isso é compromisso seu  
Eu nem vou me meter  
Quem vai lavar a sua mente não sou eu  
É você.

## **Racismo É Burrice**

**Gabriel O Pensador**

Salve, meus irmãos africanos e lusitanos

Do outro lado do oceano

"O Atlântico é pequeno pra nos separar

Porque o sangue é mais forte que a água do mar"

Racismo, preconceito e discriminação em geral

É uma burrice coletiva sem explicação

Afinal, que justificativa você me dá

Para um povo que precisa de união

Mas demonstra claramente, infelizmente

Preconceitos mil

De naturezas diferentes

Mostrando que essa gente

Essa gente do Brasil é muito burra

E não enxerga um palmo à sua frente

Porque se fosse inteligente

Esse povo já teria agido de forma mais consciente

Eliminando da mente todo o preconceito

E não agindo com a burrice estampada no peito

A "elite" que devia dar um bom exemplo

É a primeira a demonstrar esse tipo de sentimento

Num complexo de superioridade infantil

Ou justificando um sistema de relação servil

E o povão vai como um bundão

Na onda do racismo e da discriminação

Não tem a união e não vê a solução da questão

Que por incrível que pareça está em nossas mãos

Só precisamos de uma reformulação geral

Uma espécie de lavagem cerebral

Racismo é burrice

Não seja um imbecil  
Não seja um ignorante  
Não se importe com a origem ou a cor do seu semelhante  
O que que importa se ele é nordestino e você não?  
O quê que importa se ele é preto e você é branco  
Aliás, branco no Brasil é difícil  
Porque no Brasil somos todos mestiços  
Se você discorda, então olhe para trás  
Olhe a nossa história  
Os nossos ancestrais  
O Brasil colonial não era igual a Portugal  
A raiz do meu país era multirracial  
Tinha índio, branco, amarelo, preto  
Nascemos da mistura, então por que o preconceito?  
Barrigas cresceram  
O tempo passou  
Nasceram os brasileiros, cada um com a sua cor  
Uns com a pele clara, outros mais escura  
Mas todos viemos da mesma mistura  
Então presta atenção nessa sua babaquice  
Pois como eu já disse: racismo é burrice  
Dê a ignorância um ponto final  
Faça uma lavagem cerebral

Racismo é burrice

Negro e nordestino constroem seu chão  
Trabalhador da construção civil, conhecido como peão  
No Brasil, o mesmo negro que constrói o seu apartamento  
Ou o que lava o chão de uma delegacia  
É revistado e humilhado por um guarda nojento  
Que ainda recebe o salário e o pão de cada dia  
Graças ao negro, ao nordestino e a todos nós  
Pagamos homens que pensam que ser humilhado não dói  
O preconceito é uma coisa sem sentido

Tire a burrice do peito e me dê ouvidos  
Me responda se você discriminaria  
O Juiz Lalau ou o PC Farias  
Não, você não faria isso não  
Você aprendeu que o preto é ladrão  
Muitos negros roubam, mas muitos são roubados  
E cuidado com esse branco aí parado do seu lado  
Porque se ele passa fome  
Sabe como é:  
Ele rouba e mata um homem  
Seja você ou seja o Pelé  
Você e o Pelé morreriam igual  
Então que morra o preconceito e viva a união racial  
Quero ver essa música você aprender e fazer  
A lavagem cerebral

Racismo é burrice

O racismo é burrice, mas o mais burro não é o racista  
É o que pensa que o racismo não existe  
O pior cego é o que não quer ver  
E o racismo está dentro de você  
Porque o racista na verdade é um tremendo babaca  
Que assimila os preconceitos porque tem cabeça fraca  
E desde sempre não para pra pensar  
Nos conceitos que a sociedade insiste em lhe ensinar  
E de pai pra filho o racismo passa  
Em forma de piadas que teriam bem mais graça  
Se não fossem o retrato da nossa ignorância  
Transmitindo a discriminação desde a infância  
E o que as crianças aprendem brincando  
É nada mais nada menos do que a estupidez se propagando  
Nenhum tipo de racismo - eu digo nenhum tipo de racismo - se justifica  
Ninguém explica  
Precisamos da lavagem cerebral pra acabar com esse lixo que é uma herança

cultural

Todo mundo que é racista não sabe a razão

Então eu digo meu irmão

Seja do povão ou da "elite"

Não participe

Pois como eu já disse: racismo é burrice

Como eu já disse: racismo é burrice

Racismo é burrice

E se você é mais um burro, não me leve a mal

É hora de fazer uma lavagem cerebral

Mas isso é compromisso seu

Eu nem vou me meter

Quem vai lavar a sua mente não sou eu

É você

### **Respeitem Meus Cabelos Brancos**

**Chico César**

\_\_\_\_\_ meus cabelos, brancos

Chegou a hora de falar

\_\_\_\_\_

Pois quando um \_\_\_\_\_

O \_\_\_\_\_ cala ou deixa a sala

Com veludo nos tamancos

\_\_\_\_\_ veio da \_\_\_\_\_

Junto com meus santos

Benguelas, zulus, gêges

Rebolos, bundos, bantos

Batuques, toques, mandingas

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_  
 Respeite meus \_\_\_\_\_, brancos

Se \_\_\_\_\_, deixa

Se eu quero \_\_\_\_\_, deixa

Se eu quero colorir, deixa

Se eu quero assanhar, deixa

Deixa, deixa a madeixa balançar.

## **RESPEITEM MEUS CABELOS BRANCOS**

### **Chico César**

Respeitem meus cabelos, brancos

Chegou a hora de falar

Vamos ser francos

Pois quando um preto fala

O branco cala ou deixa a sala

Com veludo nos tamancos

Cabelo veio da África

Junto com meus santos

Benguelas, zulus, gêges

Rebolos, bundos, bantos

Batuques, toques, mandingas

Danças, tranças, cantos

Respeitem meus cabelos, brancos

Se eu quero pixaim, deixa

Se eu quero enrolar, deixa

Se eu quero colorir, deixa

Se eu quero assanhar, deixa

Deixa, deixa a madeixa balançar.

### **What a Wonderful World (Glastonbury)**

I see trees of green, red roses too  
 I see them bloom for me and you  
 And I think to myself, what a wonderful world  
 I see skies of blue and clouds of white  
 The bright blessed day, the dark sacred night  
 And I think to myself, what a wonderful world  
 The colours of the rainbow, so pretty in the sky  
 Are also on the faces of people going by  
 I see friends shakin' hands, sayin' "How do you do?"  
 They're really saying "I love you"  
 I hear babies cryin', I watch them grow  
 They'll learn much more than I'll ever know  
 And I think to myself, what a wonderful world  
 Yes, I think to myself, what a wonderful world  
 Oh yeah

### **What a Wonderful World (Glastonbury) (Tradução)**

Eu vejo arvores do verde, rosas vermelhas também  
 Eu as vejo florescerem pra mim e pra você  
 E eu penso comigo mesmo, que lindo mundo!  
 Eu vejo céus do azul, e nuvens do branco  
 Trouxeram benção ao dia, a noite sagrada  
 E eu penso comigo mesmo, que lindo mundo!  
 As cores do arco-íris, tão lindas no céu  
 Têm também nos rostos das pessoas que passam  
 Eu vejo amigos apertando as mãos, dizendo "como vai você? "  
 Eles realmente estão dizendo "eu te amo"  
 Eu ouço bebês chorando, eu vejo eles crescerem  
 Eles aprenderão muito mais do que eu jamais soube  
 E eu penso comigo mesmo, que lindo mundo!  
 Sim, eu penso comigo mesmo, que lindo mundo!  
 Oh, sim

## ANEXO D – Poemas

### CONVERSA

- Eita negro!

quem foi que disse  
que a gente não é gente?  
quem foi esse demente,  
se tem olhos não vê...

- Que foi que fizeste mano  
pra tanto falar assim?  
- Plantei os canaviais do nordeste

- E tu, mano, o que fizeste?  
Eu plantei algodão  
nos campos do sul  
pros homens de sangue azul  
que pagavam o meu trabalho  
com surra de cipó-pau.

- Basta, mano,  
pra eu não chorar,  
E tu, Ana,  
Conta-me tua vida,  
Na senzala, no terreiro

- Eu...  
cantei embolada,  
pra sinhá dormir,  
fiz tranças nela,  
pra sinhá sair,  
tomando cachaça,

servi de amor,  
dancei no terreiro,  
pra sinhozinho,  
apanhei surras grandes,  
sem mal eu fazer.

Eita! quanta coisa  
tu tens pra contar...  
não conta mais nada,  
pra eu não chorar -

E tu, Manoel,  
que andaste a fazer  
- Eu sempre fui malandro  
Ó tia Maria,  
gostava de terreiro,  
como ninguém,  
subi para o morro,  
fiz sambas bonitos,  
conquistei as mulatas  
bonitas de lá...

Eita negro!  
- Quem foi que disse  
que a gente não é gente?  
Quem foi esse demente,  
se tem olhos não vê.  
(SOLANO TRINDADE)

**NINGUÉM NASCE ODIANDO...**

Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele,  
por sua origem ou ainda por sua religião.

Para odiar, as pessoas precisam aprender,  
e se podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.  
(NELSON MANDELA)

**SOU NEGRO**

meus avós foram queimados  
pelo sol da África  
minh`alma recebeu o batismo dos  
tambores  
atabaques, gongôs e agogôs  
Contaram-me que meus avós  
vieram de Loanda  
como mercadoria de baixo preço  
plantaram cana pro senhor de  
engenho novo  
e fundaram o primeiro Maracatu

Depois meu avô brigou como um  
danado  
nas terras de Zumbi  
Era valente como quê  
Na capoeira ou na faca

escreveu não leu  
o pau comeu  
Não foi um pai João  
humilde e manso  
Mesmo vovó  
não foi de brincadeira  
Na guerra dos Malês  
ela se destacou

Na minh`alma ficou  
o samba  
o batuque  
o bamboleio e  
o desejo de libertação  
(SOLANO TRINDADE)

## VOZES-MULHERES

A voz de minha bisavó ecoou  
criança  
nos porões do navio.

Ecoou lamentos  
De uma infância perdida.

A voz de minha avó  
ecoou obediência  
aos brancos-donos de tudo.

A voz de minha mãe  
ecoou baixinho revolta  
No fundo das cozinhas alheias  
debaixo das trouxas  
roupagens sujas dos brancos  
pelo caminho empoeirado  
rumo à favela.

A minha voz ainda  
ecoa versos perplexos  
com rimas de sangue

e  
fome.

A voz de minha filha  
recorre todas as nossas vozes  
recolhe em si  
as vozes mudas caladas  
engasgadas nas gargantas.

A voz de minha filha  
recolhe em si  
a fala e o ato.  
O ontem - o hoje - o agora.  
Na voz de minha filha  
se fará ouvir a ressonância  
o eco da vida-liberdade.  
(CONCEIÇÃO EVARISTO)

## ANEXO E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

CEP- UNEB

### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

\_\_\_\_\_ (nome do sujeito da pesquisa, nacionalidade, idade, estado civil, profissão, endereço, RG), neste ato representado por mim, \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_ (nome do representante legal, nacionalidade, idade, estado civil, profissão, endereço, grau de parentesco com o sujeito da pesquisa ou qualificação como tutor ou curador), está sendo convidado a participar de um estudo denominado "**A COR DA TERNURA: ROMPENDO O SILÊNCIO E DESVELANDO O RACISMO NO CONTEXTO ESCOLAR**", cujos objetivos são: despertar no aluno para a criticidade leitora de obras literárias com o texto afrobrasileiro; enfatizar a leitura do texto afrobrasileiro como fator importante para o desenvolvimento das relações etnicorraciais na escola; discutir a temática etnicorracial presente no contexto da obra literária a cor da ternura para melhor contextualizar o tema proposto; contemplar as especificidades da lei 10.639/03, ressignificando os sentidos do ser negro, através da leitura de texto literário que aborde a questão etnicorracial no contexto escolar.

**A sua participação no referido estudo será no sentido de** participar de aulas com a leitura do livro **A Cor da Ternura**, a fim de promover a criticidade leitora com o texto afrobrasileiro. Nessas aulas, serão propostas discussões da temática etnicorracial presente no contexto da obra, por meio de atividades com vídeos, músicas, poemas, dentre outros, que contemplam as orientações do letramento literário, em forma de uma sequência que valoriza as práticas que conduzem a leituras significativas, proporcionando ao aluno um acompanhamento da leitura e aprofundamento na discussão da obra, colaborando com a sua proficiência crítica leitora.

Ao final da leitura do livro, os alunos produzirão uma feira literária que terá como público alvo os outros alunos da escola. Na feira será exposta a temática do livro, que é o preconceito racial através dos materiais produzidos em cada atividade de leitura, além de apresentação teatral e palestra que traga reflexões críticas sobre o preconceito racial e a obra trabalhada. Após a feira literária, será solicitado aos alunos um comentário escrito dessa experiência de leitura.

CEP- UNEB

Fui alertado de que, da pesquisa a se realizar, é possível esperar alguns benefícios para o meu representado, tais como: O rompimento de estereótipos negativos e desconstrução de preconceitos etnicorraciais impregnados na sociedade e que circulam no ambiente escolar. O desenvolvimento e aprimoramento da proficiência leitora, o despertar do leitor crítico de texto afrobrasileiro possibilitando um posicionamento reflexivo diante de suas leituras, fazendo uso dessa competência em outras situações sociais nas quais ele está inserido.

Recebi, ainda, os esclarecimentos necessários de que não há desconfortos e riscos decorrentes do estudo. Estou ciente de que a sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, o (a) identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que pode haver recusa à participação no estudo, bem como pode ser retirado o consentimento a qualquer momento, sem precisar haver justificativa, e de que, ao sair da pesquisa, não haverá qualquer prejuízo à assistência que vem recebendo.

A pesquisadora envolvido com o referido projeto é a professora **JURANDY VITÓRIA DE ALMEIDA COSTA** e com ela poderei manter contato pelo telefone (75) 3631-9011/ 88197727.

É assegurada a assistência do meu representado durante toda a pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da participação de \_\_\_\_\_ (*nome do sujeito da pesquisa*).

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do estudo, autorizo a participação de \_\_\_\_\_ (*nome do sujeito da pesquisa*) na referida pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação.

Santo Antônio de Jesus-BA, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014.

\_\_\_\_\_  
(Assinatura e RG do representante legal do sujeito da pesquisa)

\_\_\_\_\_  
JURANDY VITORIA DE ALMEIDA COSTA  
Pesquisadora responsável

**ANEXO F – Livro A Cor da Ternura**