



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ**  
**CENTRO DE HUMANIDADES**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**MARIA DAS GRAÇAS COSTA CORDEIRO GONÇALVES**

**ENSINO DE LITERATURA: PRÁTICA DE LEITURA PARA A EDUCAÇÃO DAS  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS**

**FORTALEZA – CEARÁ**

**2024**

MARIA DAS GRAÇAS COSTA CORDEIRO GONÇALVES

ENSINO DE LITERATURA: PRÁTICA DE LEITURA PARA A EDUCAÇÃO DAS  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Centro de Humanidades da Universidade Estadual do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de mestre em Letras em Rede Nacional. Área de concentração: Linguagens e Letramento.

Orientadora: Profa. Dra. Sarah Maria Forte Diogo

FORTALEZA – CEARÁ

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Estadual do Ceará  
Sistema de Bibliotecas  
Gerada automaticamente pelo SidUECE, mediante os dados fornecidos pelo(a)

---

Goncalves, Maria das Gracas Costa Cordeiro.

Ensino de literatura: prática de leitura para a educação das relações étnico-raciais no ensino fundamental - anos finais [recurso eletrônico] / Maria das Gracas Costa Cordeiro Goncalves. - 2024.

145 f. : il.

Dissertação (mestrado profissional) - Universidade Estadual do Ceará, Centro de Humanidades, Curso de Mestrado Profissional Em Letras Rede Nacional, Fortaleza, 2024.  
Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dra. Sarah Maria Forte Diogo.

1. Ensino de literatura. 2. A cor da ternura. 3. Educação das relações étnico-raciais.. I. Título.

MARIA DAS GRAÇAS COSTA CORDEIRO GONÇALVES

ENSINO DE LITERATURA: PRÁTICA DE LEITURA PARA A EDUCAÇÃO DAS  
RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS.

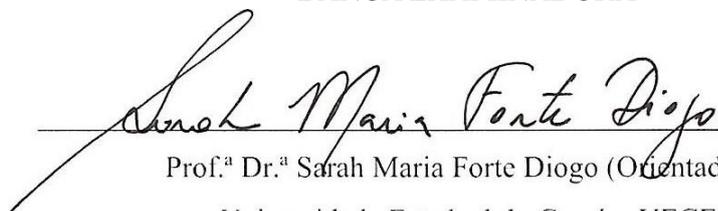
Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado  
Profissional em Letras do Centro de  
Humanidades da Universidade Estadual do  
Ceará, como requisito parcial para obtenção do  
título de Mestra em Letras.

Area de concentração: Linguagens e  
Letramentos.

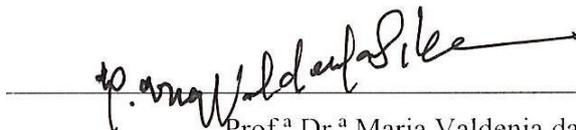
Orientadora: Profa. Dra. Sarah Maria Forte  
Diogo.

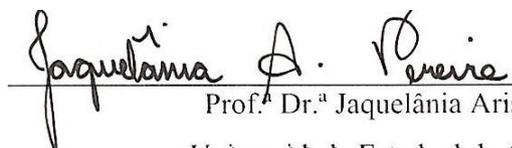
Aprovada em: 21 de maio de 2024.

BANCA EXAMINADORA

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Sarah Maria Forte Diogo (Orientadora)

Universidade Estadual do Ceará – UECE

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Valdenia da Silva  
Universidade Estadual do Ceará - UECE

  
Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Jaquelânia Aristides Pereira  
Universidade Estadual do Ceará – UECE

À Ana, que sem saber o porquê, abdicou, com muitos protestos, de seu precioso tempo com a sua mamãezinha.

Aos meus alunos, sujeitos deste trabalho, que a educação seja construtora de um mundo mais justo para vocês.

## AGRADECIMENTOS

Muitas pessoas colaboraram para que durante toda a minha vida eu conseguisse cultivar o valor do estudo. Ter o estudo como um valor é algo que devo à minha mãe: Evanir; ao meu pai: Francisco; às minhas irmãs: Gorete e Mônica, e aos meus irmãos: João Paulo, Samuel e Ezequiel. Muito obrigada a cada um de vocês.

Agradeço ao meu esposo, Nairton, que incentivou e colaborou para que eu pudesse, em nossa rotina agitada com um bebê, me dedicar a estudar para o mestrado e no mestrado. Não posso deixar de agradecer também à minha filha, minha pequena Ana. Obrigada por bater em minha porta, para lembrar que precisava de pausas, colocar as mãos em meu rosto nos momentos de preocupação e dizer: “Não fique triste, mamãe!”. Tudo foi muito mais leve graças a vocês.

Agradeço aos amigos e às amigas que sempre tiveram palavras de incentivo e conforto nessa caminhada, mesmo com minhas ausências, e ao estimado e saudoso amigo Pe. Fayos, SJ (*In memorian*), que sempre me ensinou tanto sobre a construção de um mundo mais justo, o que me permite olhar e querer construir esse mundo em sala de aula diariamente.

Agradeço aos colegas e aos amigos da escola, que contribuíram de diversas maneiras para que eu realizasse minha pesquisa: leituras, sugestões, debates, ações, paciência... E, claro, meus alunos, sujeitos desta pesquisa, o mundo é grande e é de vocês. Que os livros ensinem a vocês, assim como me ensinaram, que vocês têm muitas possibilidades, que vocês podem sonhar e podem conquistar.

Aos meus professores, os do passado e os do mestrado, muito obrigada!

Aos colegas e amigos do mestrado, minha gratidão, pelos aprendizados e pelas partilhas, especialmente, à minha companheira de estudos literários e de trabalhos, Lília, você foi um presente nessa jornada.

À minha organizada e precisa orientadora Prof<sup>a</sup> Dra. Sarah Forte, obrigada, sua presença nesse percurso foi inestimável. Agradeço, também, à banca examinadora, pela dedicação na leitura deste trabalho e pelas contribuições.

Agradeço ainda à Coordenação Nacional do Profletras e à Coordenação local do Profletras, da Universidade Estadual do Ceará - UECE.

Agradeço à escritora Geni Guimarães, e a sua assessoria, que gentilmente atendeu ao nosso convite e aceitou gravar uma entrevista para a nossa pesquisa.

Por tudo citado e por muito mais, agradeço a Deus.

## RESUMO

Em 2023, a Lei 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, tornando obrigatório o ensino da História e da cultura afro-brasileira, completou 20 anos. Nas escolas, ainda nos deparamos com dificuldades teóricas e metodológicas para promover o ensino da História e da cultura afro-brasileira e africana. Uma das maneiras de implementação da lei é o trabalho com a literatura afro-brasileira. Diante disso, este trabalho teve por objetivo geral realizar uma prática de intervenção pedagógica com literatura afro-brasileira de autoria feminina em uma escola pública da Rede Municipal de Fortaleza. Assim, essa pesquisa é bibliográfica e qualitativa; após a análise do referencial teórico pertinente e da obra literária *A cor da ternura*, de Geni Guimarães, foram aplicadas oficinas, que, em sua elaboração, seguiram orientações metodológicas para o ensino de literatura de Cosson (2019), Duarte (2014) e Forte (2020). Os sujeitos deste trabalho foram 32 discentes de uma turma de 8º ano do ensino fundamental de uma escola de tempo integral da Prefeitura Municipal de Fortaleza. Após a aplicação das oficinas, foi realizada uma análise subjetiva das ações de acordo com os pressupostos teóricos e as orientações procedimentais da pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa-ação. A aplicação do projeto em sala de aula demonstrou a relevância do professor ser um mediador de leitura no ensino fundamental anos finais; demonstrou ainda que o ensino de literatura pode contribuir para uma educação antirracista, a partir de uma abordagem da educação para as relações étnico-raciais que privilegia uma perspectiva problematizante do conceito de raça e dos seus atravessamentos.

**Palavras-chave:** ensino de literatura; *A cor da ternura*; educação das relações étnico-raciais.

## RESUMÉN

En 2023 se cumplieron 20 años de la ley 10.639/03, la cual modificó la Ley de Directrices y Bases de la Educación - LDB, haciendo obligatoria la enseñanza de Historia y cultura afrobrasileña. En las escuelas todavía enfrentamos dificultades teóricas y metodológicas para promover la enseñanza de la Historia y de la cultura afrobrasileña y africana. Una de las formas de implementar la ley es trabajar con la literatura afrobrasileña, y por eso, este trabajo tuvo como objetivo general: realizar una práctica de intervención pedagógica con la literatura afrobrasileña con autores femeninos en una escuela pública de la Red Municipal de Fortaleza. Así, esta investigación es bibliográfica y cualitativa; después de analizar el marco teórico que aborda tanto la enseñanza de la literatura como la literatura afrobrasileña y después de analizar la obra “A cor da ternura” de Geni Guimarães, se hicieron talleres, que en su elaboración siguieron lineamientos metodológicos para la enseñanza de la literatura según COSSON (2019), DUARTE (2014) y FORTE (2020). Los sujetos de este trabajo fueron 32 estudiantes de 8º año de educación básica de una escuela de tiempo completo del Municipio de Fortaleza. Luego de implementar los talleres, se realizó un análisis subjetivo de las acciones de acuerdo con los supuestos teóricos y orientaciones de procedimiento de la investigación cualitativa, del tipo investigación-acción. La aplicación del proyecto en el aula demostró la relevancia de que el docente sea mediador de lectura en la escuela primaria en los últimos grados; También demostró que la enseñanza de la literatura puede contribuir a la educación antirracista a partir de un enfoque de educación de las relaciones étnico-raciales que privilegia una perspectiva problemática sobre el concepto de raza y sus entrecruzamientos.

**Palabras-clave:** enseñanza de literatura; “A cor da ternura”; educación de las relaciones étnico-raciales.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Modelo da atividade “Minhas Origens” .....	52
Figura 2 - Painel produzido pela Aluna 02 .....	53
Figura 3 - Painel produzido pelo Aluno 06 .....	53
Figura 4 - Painel produzido pelo Aluno 17 .....	53
Figura 5 - Painel produzido pela Aluna 19 .....	53
Figura 6 - Painel produzido pela Aluna 23 .....	54
Figura 7 - Alunos escrevendo nos cartazes <i>A cor da ternura</i> .....	56
Figura 8 - Cartaz - Capa 1 <i>A cor da ternura</i> .....	56
Figura 9 - Cartaz - Capa 2 <i>A cor da ternura</i> .....	57
Figura 10 - Introdução à narrativa afro-brasileira: elementos .....	58
Figura 11 - Fotografia de Geni Guimarães .....	60
Figura 12 - Ilustração do Aluno 04 .....	90
Figura 13 - Ilustração do Aluno 06 .....	90
Figura 14 - Ilustração do Aluno 10 .....	90
Figura 15 - Ilustração do Aluno 13 .....	90
Figura 16 - Ilustração do Aluno 15 .....	91
Figura 17 - Ilustração do Aluno 28 .....	91
Figura 18 - Ilustração do Aluno 30 .....	91
Figura 19 - Fotografia do Paginário construído em sala de aula .....	95
Figura 20 - Registro da Recepção dos alunos na BECE .....	96
Figura 21 - Registro da Recepção dos alunos na BECE.....	96
Figura 22 - Registro dos alunos assistindo a entrevista com Geni Guimarães.....	97
Quadro 1 - Transcrição das respostas dos alunos (primeira pergunta) .....	62
Quadro 2 - Quadro com a transcrição das respostas dos alunos (segunda pergunta) .	62
Quadro 3 - Quadro com a transcrição das respostas dos alunos (terceira pergunta)...	63
Quadro 4 - Quadro com a transcrição das respostas dos alunos (quarta pergunta) ...	63
Quadro 5 - Quadro com a transcrição das respostas dos alunos (quinta pergunta) .....	65
Quadro 6 - Modelo do Quadro do Perfil dos Personagens .....	66
Quadro 7 - Perfil dos Personagens - Registro das respostas .....	70
Quadro 8 - Modelo da Atividade Primeiro dia de aula.....	72
Quadro 9 - Atividade Primeiro dia de aula - Registro das respostas.....	75

<b>Quadro 10 - Perguntas elaboradas pela turma .....</b>	<b>84</b>
<b>Quadro 11 - Elementos da narrativa - Questões norteadoras .....</b>	<b>85</b>
<b>Quadro 12 - Elementos da narrativa - Transcrição das respostas dos grupos .....</b>	<b>86</b>
<b>Quadro 13 - Transcrição das produções selecionadas da atividade “Experiência de Leitura” .....</b>	<b>92</b>

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BECE	Biblioteca Pública Estadual do Ceará
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CODIN	Coordenadoria de Diversidade e Inclusão
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
DCRC	Documento Curricular Referencial do Ceará
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
SB	Sequência Básica
SME	Secretaria Municipal de Educação

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O ENSINO DE LITERATURA</b>	<b>18</b>
<b>2.1</b>	<b>Educação das Relações Étnico-Raciais</b>	<b>18</b>
<b>2.2</b>	<b>Leitura e ensino de literatura</b>	<b>20</b>
<b>2.3</b>	<b>A Literatura Infanto-Juvenil</b>	<b>26</b>
<b>2.4</b>	<b>A Literatura Afro-Brasileira</b>	<b>29</b>
<b>3</b>	<b>GENI GUIMARÃES E A <i>COR DA TERNURA</i></b>	<b>31</b>
<b>3.1</b>	<b>Geni Guimarães, uma escritora afro-brasileira</b>	<b>31</b>
<b>3.2</b>	<b><i>A cor da ternura</i> - questões éticas e estéticas</b>	<b>31</b>
<b>3.3</b>	<b><i>A cor da ternura</i>, uma novela afro-brasileira</b>	<b>40</b>
<b>4</b>	<b>NOSSAS AÇÕES: UMA EXPERIÊNCIA COM A <i>COR DA TERNURA</i></b>	<b>46</b>
<b>4.1</b>	<b>Caracterização da pesquisa</b>	<b>46</b>
<b>4.2</b>	<b><i>Corpus</i> da pesquisa</b>	<b>47</b>
<b>4.3</b>	<b>Propostas para o Letramento Literário</b>	<b>48</b>
<b>4.4</b>	<b>Nossas ações: relato e análise</b>	<b>51</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO OU UM PONTO DE PARTIDA?</b>	<b>98</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>101</b>
	<b>ANEXO A –IMAGEM DA 5ª EDIÇÃO DA PESQUISA RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL</b>	<b>103</b>
	<b>ANEXO B – SEQUÊNCIA DIDÁTICA</b>	<b>104</b>
	<b>ANEXO C - PAINÉIS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS NA ATIVIDADE DE MOTIVAÇÃO</b>	<b>117</b>
	<b>ANEXO D - ILUSTRAÇÕES PRODUZIDAS PELOS ALUNOS NA INTERPRETAÇÃO</b>	<b>121</b>
	<b>ANEXO E - PRODUÇÃO TEXTUAL DOS ALUNOS: “EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS”</b>	<b>125</b>
	<b>ANEXO F - MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE AOS PAIS/RESPONSÁVEIS</b>	<b>134</b>
	<b>ANEXO G - TERMO DE ASSENTIMENTO DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES</b>	<b>176</b>
	<b>ANEXO H - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP</b>	<b>138</b>
	<b>ANEXO I – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA</b>	<b>142</b>

## 1 INTRODUÇÃO

“Apenas conclamo, vamos ler! O mundo é vasto! A textualização do mundo, também!”

(Conceição Evaristo)

Em 2023, a Lei 10.639/2003<sup>1</sup> completou 20 anos. Essa lei alterou a Lei 9.394/1996 ao tornar obrigatório o ensino da História e da cultura afro-brasileira. Passados 20 anos, nas escolas, o cumprimento da lei ainda é um desafio, mesmo com avanços, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana de 2004, ainda nos deparamos com a lentidão de políticas públicas que favoreçam a implementação. Essa lentidão provoca dificuldades na formação do corpo docente, ausência de acervos literários específicos nas escolas, além de uma resistência por parte de grupos conservadores que alimentam o racismo.

A Lei 10.639/2003 é fruto de muita luta e reivindicação do movimento negro; essa luta é antiga, alguns marcos foram fundamentais para consolidá-la: em 1988, além da Constituição Federal vigente, foi criada a Fundação Palmares, que é importante pela divulgação dos valores sociais da influência negra no Brasil; em 2001, aconteceu a 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação Racial, a Xenofobia e a Intolerâncias Correlatas, em Durbin, na África do Sul; nessa conferência, a participação do Brasil foi importante pelo compromisso de que a educação ocuparia um papel central na luta contra o racismo; esses passos e muitos outros construíram uma caminhada que permitiu chegar à Lei 10.639/2003. A Lei de Diretrizes e Base foi alterada novamente em 2008, para acrescentar a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura indígena, na busca pela promoção de uma educação das relações étnico-raciais.

Compreendemos que o ensino de literatura afro-brasileira é uma das maneiras de fazer cumprir a Lei 10.639/2003, pois, como apresentado na epígrafe que abre essa introdução, precisamos formar os estudantes para se tornarem leitores literários, pelo caráter formador, transformador e mobilizador que a literatura possui, promovendo assim uma leitura dos textos e, conseqüentemente, uma leitura do mundo.

---

<sup>1</sup> A Lei 10.639/03 sofreu alteração em 2008 com a Lei 11.645/08, acrescentando a obrigatoriedade do ensino da História e da cultura indígenas. Não diminuindo a relevância e a necessidade histórica desse ensino, cita-se aqui a Lei 10.639/03, sempre que necessário, para fazer a referência à obrigatoriedade do ensino da história e cultura afro-brasileira como um símbolo da conquista do movimento negro.

A formação do leitor literário na escola sempre foi uma preocupação, pois compreendo, por minha experiência profissional enquanto docente que atua nos anos finais do ensino fundamental e por estudos da área que estabelecem diálogos entre literatura e ensino, que ler textos literários, além da possibilidade de gerar fruição e prazer, é um ato importante na formação integral do indivíduo. A promoção de práticas de letramento literário é, por vezes, desafiadora, pois a função da literatura nem sempre é perceptível para o aluno e, no ensino fundamental, nem sempre fica explícito o seu espaço, permitindo muitas vezes que o texto literário não seja estudado por suas próprias dimensões linguísticas e estéticas, mas como pretexto para trabalhar outros eixos do ensino de língua portuguesa, que também são necessários, porém não devem ser tomados como exclusivos.

A não compreensão do papel da literatura na escola é uma realidade que observo na minha prática docente quando diariamente escuto os alunos afirmarem que não gostam de ler literatura, ou quando escuto os colegas na sala dos professores ou nas formações da rede em que leciono apontarem dificuldades para trabalhar com o texto literário na escola, como, por exemplo, a resistência que alguns alunos manifestam no tocante à leitura literária. Essa realidade não é particular da escola ou da região onde leciono, pois, de acordo com a 5ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil<sup>2</sup>, com dados de 2019, divulgada em 2020, 28% dos entrevistados não leitores afirmam que não leem por não gostarem de ler. A mesma pesquisa aponta ainda uma queda do número de leitores de livros indicados pela escola entre jovens de 11 a 17 anos, no período de 2015 e 2019 (imagens dos gráficos no Anexo I).

Essa queda no número de leitores a partir dos 11 anos pode ter como uma das causas a ausência de mediação de leitura literária a partir do ensino fundamental – anos finais – é o que aponta Abe (2020), visto que na infância a família promove a mediação da leitura, mas, quando a criança cresce, a família acredita que não é mais o seu papel, assim a escola precisa suprir essa carência deixada pela família; para isso, são necessárias políticas públicas que permitam que a escola seja o espaço de mediação de leitura. Em nossa realidade, a maior promotora de leitura, mesmo entre crianças menores de 11 anos, é a própria escola.

---

<sup>2</sup> A presente pesquisa é coordenada pelo Instituto Pró-livro e teve a sua primeira edição no ano 2000 e a segunda no ano de 2007, desde então, acontece a cada 4 anos. Na edição realizada em 2019, foram realizadas 8.076 entrevistas em 208 municípios, incluindo todas as capitais com público com idade de 5 anos e mais, alfabetizado ou não; a coleta aconteceu no período de outubro de 2019 a janeiro de 2020 através de entrevistas domiciliares presenciais, com registro das respostas em tablets.

Além disso, no ensino fundamental - anos finais – não existe a disciplina de literatura com essa nomenclatura, mas, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular - doravante BNCC -, o trabalho com o texto literário deve acontecer na disciplina de língua portuguesa, que, cada vez mais, tem uma diversidade maior de gêneros textuais que precisam ser trabalhados, visando atender a um ensino contextualizado e significativo para o estudante, não deixando claro o lugar do texto literário na escola e na vida do sujeito. A própria BNCC<sup>3</sup> aponta que o ensino de literatura deve promover a formação humanizadora, transformadora e mobilizadora do aluno.

O papel da literatura na vida do sujeito é indispensável. Candido (2023) apresenta a literatura como “necessidade universal”, deixando explícita a necessidade desta para a formação completa do indivíduo. Candido defende que a literatura é um direito indispensável a partir da capacidade humanizadora que ela tem, assim necessita ser acessível a todos, pelo poder transformador a partir da sua forma e do seu conteúdo de maneira inseparável.

A literatura entrou em minha vida através de revistas da *Turma da Mônica* na escola, de poemas e crônicas em revistas religiosas de meu pai e da frase de minha mãe: “Ler é muito bom e importante.”, mesmo não tendo outros livros em casa. Mais tarde, na adolescência, aprendi o caminho da biblioteca pública de meu município; nesse processo, tive boas professoras que ensinavam literatura e incentivaram a leitura de textos literários, assim a literatura fez parte da minha formação em diversas áreas, tornando-se por vezes necessária, como afirma Candido (2023), me confortando, me ensinando, me consolando, me humanizando. Quando adentrei na Rede Municipal de Fortaleza como professora de língua portuguesa, uma das minhas preocupações foi, e ainda é, o letramento literário, então, busco na sala de aula ser uma mediadora de leitura de textos literários para formar o aluno leitor de literatura. Assim, a questão “Como ensinar literatura no ensino fundamental - anos finais - de maneira continuada visando ao letramento literário?” sempre me acompanhou e acompanha outros docentes da rede.

O contexto atual do ensino em que vivemos é o contexto do ensino orientado pela Base Nacional Comum Curricular (2017) e o contexto pós-pandemia da Covid-19, pós-confinamento (2020-2021). Essa contextualização é relevante, pois os dois eventos citados provocaram novas reflexões sobre o papel da escola e sobre as metodologias de

---

<sup>3</sup> Atualmente, abril de 2023, existe um movimento popular formado por professores, sindicatos de profissionais da educação e representantes da sociedade civil em geral que pedem a revogação do Novo Ensino Médio implementado pela BNCC (Brasil, 2017).

ensino. Em suma, ao cartografarmos o contexto social e histórico desencadeado pela pandemia, e suas consequências, pode-se observar que a educação foi radicalmente impactada e muitas das mudanças ocorridas em período pandêmico repercutem na formação de professores de forma direta. Muito embora a BNCC tenha sido gestada anos antes, e em tese discutida por diversos setores, nota-se sua orientação neoliberal, prática, e que exclui ou diminui a participação, por exemplo, de uma formação voltada para a fruição de textos literários.

A BNCC aprovada em 2017 é a implementação de uma política pública curricular, é um discurso oficial e apresenta uma intenção, como qualquer política. Três grandes equipes participaram de sua elaboração, juntamente à iniciativa privada, em um curto período de tempo e, no decorrer do processo, ocorreu uma transição problemática de governo.

A BNCC apresenta avanços importantes ao ampliar o ensino de temas relevantes na contemporaneidade, ao inserir o uso das novas tecnologias e ao propor uma equidade de saberes, considerando que vivemos em um país de dimensões continentais, como o Brasil. Apesar dos avanços, ela não apresenta uma formação mais crítica do indivíduo, nem extrapola a pedagogia das competências em que muitas vezes o indivíduo tem que se adaptar à realidade e não mudá-la, apesar de aparentar a intenção em muitos momentos, não aparece o aprofundamento para uma real transformação.

Ao tratar do ensino da língua portuguesa, a BNCC normatiza que devem ser consideradas as seguintes práticas de linguagem: leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica. A BNCC também orienta que a educação básica deve formar o cidadão de maneira integral e que as competências desenvolvidas nas aulas de todas as disciplinas devem contribuir para essa formação, para isso, o ensino de língua portuguesa nos anos finais do ensino fundamental deve acontecer considerando os seguintes campos de atuação (Brasil, 2017): Campo das práticas de estudo e pesquisa, Campo jornalístico-midiático, Campo artístico-literário e Campo de atuação na vida pública.

Apesar de ter um campo denominado artístico-literário, não temos tanto espaço na BNCC para o estudo do texto literário, restringindo a abordagem do texto literário a poucas páginas que apontam que o trabalho com a literatura visa “formação de um leitor-fruidor, que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de ‘desvendar’ suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura” (Brasil, 2017, p. 138).

As concepções contemporâneas de leitura e literatura apontam para uma percepção de leitura de texto literário como um diálogo com o leitor (Lajolo, 2018), permitindo que a interpretação do texto aconteça, tornando-se significativo na vida do sujeito. Acreditamos que, para proporcionar esse diálogo, o papel do professor é o de mediador da leitura para que a escola promova o letramento literário.

Nessa função de mediador da leitura de textos literários, além de convidar seus alunos para lerem literatura, cabe ao professor desenvolver regularmente atividades com textos literários previstas no currículo e organizadas, como selecionar textos, realizar atividades que contribuam para a interpretação crítica dos textos, ouvir e propor os questionamentos, quando pertinente, para a formação do aluno leitor de literatura e, conseqüentemente, do mundo.

A literatura nos apresenta diversas possibilidades e nos faz perceber que o mundo vai além das quatro paredes da nossa casa ou da nossa sala de aula. A mediação de leitura adequada nos ensina a nos posicionarmos diante desse mundo a partir do exame da linguagem artística e dos conteúdos sociais sedimentados nas obras ficcionais. Candido (2023) coloca que, a partir da organização presente na literatura, somos mobilizados para a organização do nosso pensamento, provocando os efeitos citados.

Assim sendo, para promover o letramento literário, propomos um percurso metodológico para o trabalho docente através de oficinas de leitura de textos literários afro-brasileiros, tendo como aporte metodológico a sequência básica, doravante SB, proposta por Cosson (2019) e o modelo das dimensões ensináveis do texto literário de Forte (2020), que pode ser ainda um subsídio para os professores de língua portuguesa trabalharem com textos literários.

Para o desenvolvimento desse ensino de literatura, propomos, como um exemplo das muitas possibilidades, um trabalho com literatura de autoria feminina e afro-brasileira. No decorrer de minha formação como leitora, da infância à graduação e mesmo como professora, foram poucas as vezes que tive a oportunidade de ler literatura de autoria feminina e afro-brasileira, apesar da existência de legislação que normatize o trabalho com cultura e história afro-brasileira, e isso me inquietou nos últimos anos, portanto, essa escolha visa contribuir para a redução do apagamento que acontece com a literatura de autoria feminina e afro-brasileira nas escolas, uma invisibilidade já apontada por Lajolo (2018), e dialogam com a perspectiva de formação integral do aluno orientada pela BNCC e com a Lei 10.639/2003.

Destacamos aqui que, apesar da legislação indicar que na educação básica

deve acontecer o ensino da história e da cultura afro-brasileira desde 2003 e da história e da cultura indígena desde 2008, as alterações nos currículos dos cursos de licenciatura e pedagogia para o estudo das temáticas só aconteceram em 2014, apesar de tardio, é um marco relevante. Nosso trabalho também quer contribuir para a redução dessa lacuna na formação de professores.

Então, a partir da percepção do caráter formador, transformador e humanizador que a literatura tem, selecionamos para a nossa proposta a obra *A cor da ternura* de Geni Guimarães. Pretendemos estabelecer interlocuções dessa obra com uma proposta de ensino antirracista, a partir de atividades de oficinas de leitura que serão descritas posteriormente nesse trabalho.

Portanto, nosso trabalho teve como objetivo geral: realizar uma prática de intervenção pedagógica com literatura afro-brasileira de autoria feminina em uma escola pública da Rede Municipal de Fortaleza.

E também os seguintes objetivos específicos: a) Pesquisar sobre as concepções de literatura contemporâneas relevantes para o letramento literário e as orientações de documentos oficiais; b) Identificar dimensões ensináveis no texto literário que proporcionem o letramento literário no ensino fundamental - anos finais; c) Aplicar uma atividade de intervenção no ensino fundamental - anos finais - com texto da literatura afro-brasileira de autoria feminina; d) Produzir uma Sequência didática para docentes de língua portuguesa.

Este trabalho é composto por 5 seções, sendo essa introdução a primeira. Na segunda seção, refletimos sobre a educação das relações étnico-raciais, seguida de reflexões sobre concepções relevantes para esse trabalho.

Na seção 3, Geni Guimarães e *A cor da ternura*, apresentamos a autora e o texto literário abordados nesta pesquisa, seguidos de uma análise literária da obra, tanto dos elementos da narrativa quanto dos elementos que a caracterizam como obra da literatura afro-brasileira.

Na seção 4, Uma experiência com *A cor da ternura*, analisamos aspectos metodológicos da pesquisa; a nossa sequência e a análise da aplicação na escola.

Na seção 5, Conclusão ou um ponto de partida?, apresentamos as reflexões que foram desencadeadas a partir dos estudos, da elaboração e do desenvolvimento deste projeto.

## **2 A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E O ENSINO DE LITERATURA**

“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”.

(Rildo Cosson)

### **2.1 Educação das Relações Étnico-Raciais**

Vivemos em um país multicultural, fomos formados pelas relações étnico-raciais, seja de maneira voluntária, por aqueles que vieram espontaneamente, como os colonizadores, ou de maneira forçada, como aqueles que foram sequestrados e trazidos para cá escravizados; além dos povos originários que aqui já estavam e foram obrigados a conviver, não de maneira voluntária e pacífica, como se narra muitas vezes; ou ainda pelos povos que vieram em busca de melhores condições de vida, após o período de escravização dos povos africanos. Esses múltiplos povos formaram, de modo extremamente violento, o povo brasileiro, mas, muitas vezes, só conhecemos a história e vemos e valorizamos a cultura do colonizador; essa ausência de conhecimento e desprezo pelas outras culturas e pela história dos outros povos alimenta o preconceito e o racismo que atravessou séculos e ainda faz vítimas.

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE (Brasil, 2007), foram trazidos para o Brasil do continente africano para serem escravizados mais de 4 milhões de pessoas, entre homens, mulheres e crianças. Essa população e os seus descendentes fizeram parte da formação desse país, mas, por muitos anos, foram negligenciados tanto no âmbito legal, como pelo restante da população.

Junto com a privação da liberdade, as pessoas escravizadas foram privadas de muitos outros direitos, dentre eles o direito à educação. O Decreto nº 1.331, de 17 de fevereiro de 1854, impede a admissão de escravos nas escolas públicas e que a previsão de instrução depende da disponibilidade de professores. O Decreto nº 7.031, de 06 de setembro de 1878, diz que negros só poderiam estudar a noite. O combate ao preconceito racial só passou a fazer parte da legislação na Constituição atual, promulgada em 5 de outubro de 1988, pois implantou o Estado democrático de direito (Brasil, 2004).

Apesar do que rege a Constituição de 1988, políticas públicas educacionais para combater o racismo estrutural vigentes no país só ganharam destaque em março de 2003, com a Lei 10.639/2003, que altera a Lei de Diretrizes e Base da Educação – LDB – e estabelece Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN – que instituem a obrigatoriedade do ensino da história da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e do ensino médio.

Para atender a essa demanda, é que o Conselho Nacional de Educação – CNE – aprovou, em 10 de março de 2004, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, que apresenta os princípios para uma Educação das Relações Étnico-Raciais.

É importante salientar que tais políticas têm como meta o direito dos negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É necessário sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito dos negros, assim como de todos cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas de conhecimentos; com formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos étnico-raciais, ou seja, entre descendentes de africanos, de europeus, de asiáticos, e povos indígenas. Estas condições materiais das escolas e de formação de professores são indispensáveis para uma educação de qualidade, para todos, assim como o é o reconhecimento e valorização da história, cultura e identidade dos descendentes de africanos. (Brasil, 2004, p. 10-11).

A importância de uma legislação como essa em uma sociedade marcada pelo racismo estrutural é que ela obriga a todos a tomarem alguma atitude, como uma maior publicação de escritores afro-brasileiros, a partir da publicação da lei que obriga o ensino da história da África e da literatura afro-brasileira, como explica Silva:

Apenas em 2003, com a Lei 10.639, iniciou-se uma corrida editorial para a publicação de livros com personagens negros. Desta vez eles apareceriam de forma positivada e ocupando o lugar de protagonismo na história (apenas no século XXI). (Silva, 2021, p. 90).

Tardiamente, a história e a cultura afro-brasileira entraram no currículo educacional, e a implementação de políticas públicas ainda acontece de maneira lenta, uma das sequelas do racismo estrutural. Almeida (2019) afirma sobre o racismo estrutural que,

A tese central é a de que o racismo é sempre estrutural, ou seja, de que ele é um elemento que integra a organização econômica e política da sociedade. Em suma, o que queremos explicitar é que o racismo é a manifestação normal de uma sociedade, e não um fenômeno patológico ou que expressa algum tipo de anormalidade. O racismo fornece o sentido, a lógica e a tecnologia para a reprodução das formas de desigualdade e violência que moldam a vida social contemporânea. (Almeida, 2019, p. 15).

Compreendemos assim que as manifestações de racismo em nossa sociedade é algo que está enraizado tanto nos comportamentos dos indivíduos quanto em ações institucionais.

No estado do Ceará, o Documento Curricular Referencial do Ceará – DCRC, documento de 2020, apresenta a Educação das Relações Étnico-Raciais como um tema transversal e coloca a escola como um espaço de inclusão social e como tal é essencial para o desenvolvimento de uma educação antirracista para a construção de uma sociedade mais justa.

Na Prefeitura de Fortaleza, apenas em 2023, foi implantada uma nova coordenadoria, a Coordenadoria de Diversidade e Inclusão - Codin, ligada à Secretaria Municipal de Educação - SME; uma das primeiras ações foi a criação do Selo Escola Antirracista, que teve sua primeira edição em 2023, para publicizar as ações já existentes realizadas nas escolas e fomentar novas ações voltadas para a educação das relações étnico-raciais.

Em nosso trabalho, acreditamos que a partir do ensino da literatura podemos promover a educação das relações étnico-raciais, e é sobre concepções relacionadas ao ensino de literatura que consideramos relevante em nossa pesquisa o que trataremos a seguir.

## **2.2 Leitura e ensino de literatura**

Ler extrapola a decodificação de símbolos, pois a leitura é um ato complexo que envolve múltiplos componentes, como afirma Martins, “...como um processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos.” (Martins, 2002, p. 31). Todos esses componentes se somam em busca de construir um sentido, que pode significar um novo aprendizado, um despertar de uma emoção ou até a realização de uma ação banal ou complexa; esse sentido é formado por cada pessoa de

maneira diferente, pois ele é construído pelo texto e pelo leitor no momento da leitura a partir do material que eles carregam.

Iniciamos definindo “leitura” porque a percepção de leitura é indispensável para esse trabalho, considerando que leitura e literatura andam juntas: “A Literatura vincula-se com a leitura, pois é por intermédio dela que o texto literário é acessado pelo leitor, por meio de estruturas linguísticas, das conexões pessoais, sociais e culturais acionadas para uma compreensão mais aprofundada do texto.” (Santos; Santos, 2020, p. 150).

A leitura como atividade de interação social permite-nos dialogar com o autor e o texto literário, acionando diversos componentes do nosso ser para a construção do sentido do texto literário e também dando sentido ao mundo.

A escola é o principal espaço de aprendizagem e consolidação da leitura. A BNCC, para o trabalho com a prática da leitura na escola, apresenta uma visão ampla de tipos e de gêneros textuais, considerando textos verbais, não-verbais e multimodais:

Leitura no contexto da BNCC é tomada em um sentido mais amplo, dizendo respeito não somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais. O tratamento das práticas leitoras compreende dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão(...). (Brasil, 2017, p. 72).

Aqui, detemo-nos à leitura de textos verbais escritos, considerando que nosso trabalho é com uma obra literária escrita, mas muitas são as concepções de leitura. Desse modo, adotamos aqui a abordagem de Cosson (2020) “...que toma a leitura como um diálogo”; essa escolha vem dos estudos Bakhtinianos, como nos justifica Cosson (2020),

A base teórica de tal concepção vem, principalmente, de Bakhtin (1992, 1997) quando concebe o enunciado como um elo da corrente de comunicação verbal que se relaciona tanto com os enunciados anteriores quanto posteriores em um movimento dinâmico de interação social, ou seja, quando toma o diálogo com base de toda a comunicação verbal (Cosson, 2020, p. 34 – 35).

Nesse sentido, podemos compreender que não existe literatura sem leitor:

O processo de descoberta, nesse caso, não se dá em um objeto inerte, pois um texto só existe à medida que é lido, que seu estado de potência, por assim dizer, é transformado em realidade, por meio de um ato no qual o sujeito tem um papel ativo. Tal ato se chama *interpretação*. (Durão, 2020. E-book Kindle).

Portanto, a partir da compreensão de que a leitura é um ato complexo, que propõe um diálogo entre leitor e texto/autor, da compreensão de que não existe literatura sem leitor e que acessamos a literatura através da leitura, partimos para a compreensão do que vem a ser a literatura, para pensarmos o trabalho com a leitura de textos literários.

Definir literatura não é uma tarefa fácil, diferente de outras áreas, nosso objeto é algo complexo que pode depender da interação com o sujeito para ser definido. Conforme Durão e Cechinel (2022, p. 13): “Nos estudos literários (...) cada tipo de abordagem configura a literatura de uma maneira própria, entrando em diálogo e confronto com outras perspectivas dentro da área como um todo.”. Ou seja, só conseguimos definir o texto literário assim, se ele for lido e interpretado, gerando uma dependência do sujeito:

Para recapitular, então, estamos argumentando que se não existe um discurso literário, é porque a literatura é indissociável de uma atividade de interpretação que performativamente a caracteriza como tal. O “literário” deixa de ser predicado *a priori* do texto para se converter em um resultado de experiência de leitura, ou seja, ele só pode ser confundido retroativamente, segundo aquilo que foi capaz de gerar. Essa caracterização da literatura como algo processual, que só adquire sentido em ato, desloca as concepções arraigadas socialmente. (Durão; Cechinel, 2022, p. 16 - 17).

A literatura é uma manifestação artística, assim pode-se pensá-la como um passatempo ou uma distração ou uma fruição, contudo, como outras manifestações artísticas, ela também ultrapassa essas funções, pois mesmo apontada por alguns como se não fosse essencial, na verdade, ela é indispensável para o sujeito. Candido (2023) aponta a literatura como um bem incompressível, ou seja, que não pode ser negado a nenhuma pessoa. Diante disso, podemos afirmar, para já ficar explícito, a necessidade da literatura na escola, considerando o papel da literatura na vida do sujeito.

Essa essencialidade da literatura na vida do sujeito é real por causa da marca que ela deixa no indivíduo, que faz com que a literatura ultrapasse a barreira do simples passatempo. Cosson expressa que,

Na leitura e na escritura do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada. É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha própria identidade. No exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço da nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos. É por isso que

interiorizamos com mais intensidade as verdades dadas pela poesia e pela ficção. (Cosson, 2019, p. 17).

Como podemos observar, complexa é a relação do leitor com o texto literário, extraindo dessa relação uma verdadeira experiência de vida. De tal modo, podemos nos questionar: Como ensinar literatura?

Mesmo a presença da literatura na escola sendo muito antiga, na contemporaneidade, nos deparamos com diversas questões sobre o ensino da literatura, e, ainda, em algumas ocasiões, com um trabalho com o texto literário como pretexto para trabalharmos outros eixos do ensino de língua portuguesa.

Compreendemos literatura com uma visão ampla, como propõe Candido (2023),

Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até formas mais complexas e difíceis de produção escrita das grandes civilizações. (Candido, 2023, p. 189).

Nessa perspectiva ampla, compreendemos que todos os seres humanos de alguma maneira acessam a literatura no dia a dia. A nossa proposta trabalha com o texto literário escrito, nessa perspectiva, muitas vezes, a escola é o único espaço de acesso à literatura.

Retomamos que a leitura vai além da decodificação de signos, pois é um processo complexo que transita por todo o nosso ser, a partir das experiências que temos no mundo para produzir um significado. Diante disso, o professor necessita de atividades estratégicas para promover o letramento literário em sala de aula, compreendendo que o trabalho deve extrapolar a ideia de leitura literária apenas por fruição, para isso uma série de competências são exigidas e, portanto, demanda uma série de procedimentos para que haja interação entre o leitor e o texto literário que provoque uma interpretação. De acordo com Cosson,

...ao tomarmos o letramento literário como processo, estamos tratando de um fenômeno dinâmico, que não se encerra em um saber ou prática delimitada a um momento específico. Por ser apropriação, permite que seja individualizado ao mesmo tempo que demanda interação social, pois só podemos tornar próprio o que nos é alheio. (Cosson, 2020, p. 25).

Compreendendo que o letramento literário é indispensável na formação do cidadão, pelo caráter humanizador e pela possibilidade de fruição estética; uma orientação da BNCC importante para esse trabalho é a perspectiva da formação integral do indivíduo,

No âmbito do Campo artístico-literário, trata-se de possibilitar o contato com as manifestações artísticas em geral, e, de forma particular e especial, com a arte literária e de oferecer as condições para que se possa reconhecer, valorizar e fruir essas manifestações. Está em jogo a continuidade da formação do leitor literário, com especial destaque para o desenvolvimento da fruição, de modo a evidenciar a condição estética desse tipo de leitura e de escrita. Para que a função utilitária da literatura – e da arte em geral – possa dar lugar à sua dimensão humanizadora, transformadora e mobilizadora, é preciso supor – e, portanto, garantir a formação de – um leitor-fruidor, ou seja, de um sujeito que seja capaz de se implicar na leitura dos textos, de “desvendar” suas múltiplas camadas de sentido, de responder às suas demandas e de firmar pactos de leitura. (Brasil, 2017, p. 138).

O campo artístico-literário apresenta uma amplitude de objetos e lembramos que aqui o nosso foco é no texto literário verbal escrito. Dentro desse campo, destaca-se a necessidade da formação do leitor-fruidor, ou seja, a formação de um sujeito que relaciona aquilo que ele encontra no texto literário com o seu mundo a partir da forma e do conteúdo expressos na linguagem literária.

Muitos alunos não têm contato com leitores literários em casa e em outros espaços sociais, sendo a escola o único espaço de contato com textos literários, portanto oportunizar a leitura literária pode ser um dos papéis da escola. Assim, cabe ao professor criar situações para o desenvolvimento dessa prática, engajando o estudante na leitura literária e proporcionando a socialização da experiência de leitura, como afirma Cosson,

...uma das principais funções da escola seja justamente constituir-se como um espaço onde aprendemos a partilhar, a compartilhar, a processar a leitura. E isso é verdadeiro tanto em relação ao conhecimento técnico-científico e cultural expresso no currículo, o que justifica entre outras coisas o ensino da literatura enquanto cânone, quanto o conhecimento social que advém de suas práticas, quer sejam formais ou informais. Quando a escola falha, nesse compartilhamento, no processo de leitura, na função de nos tornar leitores, falha em tudo o mais, pois não há conhecimento sem leitura, sem a mediação da palavra e da sua interpretação da leitura, enfim. (Cosson, 2020, p. 36).

Para a formação do aluno leitor de literatura, é preciso que as práticas de leitura literária sejam recorrentes, estejam realmente no currículo, tanto nos planejamentos e documentos norteadores, quanto na prática semanal das aulas de língua portuguesa. A leitura do texto literário não pode ocorrer, pelo menos não apenas, quando e para o aluno que já terminou outra atividade, ou para passar o tempo de uma aula que

não foi planejada, ou ainda em datas especiais, como o Dia Nacional do Livro e as feiras, ou seja, a leitura do texto literário precisa ser vista como conteúdo que faz parte da formação integral do aluno, visto que a abordagem vaga de documentos oficiais, por vezes, dificulta essa inserção no currículo.

Para o desenvolvimento deste trabalho, retomamos à abordagem dialógica com Cosson,

Em síntese, ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. Entendida dessa forma, a leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto. (Cosson, 2020, p. 36).

No trabalho com o texto literário, torna-se relevante destacar ainda que o nosso objeto, no caso a obra literária, apresenta aspectos estéticos e epistemológicos, ou seja, forma e conteúdo que estão vinculados de tal maneira que a forma nos permite compreender o conteúdo, mesmo que com o passar do tempo predomine o desejo por uma determinada obra pelo seu conteúdo porque a compreensão da forma já se difundiu, a forma permanece relevante para a compreensão do conteúdo.

A Base Nacional Comum Curricular propõe que o trabalho com a literatura permita o contato com a arte literária para a ampliação e diversidade das práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição e ao compartilhamento das manifestações artístico-literárias; a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los, para isso, as escolhas literárias necessitam apresentar uma maior diversidade gêneros, estilos, épocas, suportes, temas, autores e autoras (Brasil, 2017).

Em nosso estado, um documento importante para nós é o Documento Curricular Referencial do Ceará, doravante DCRC, a respeito do ensino de literatura, afirma:

Igualmente importante é o tratamento que damos à literatura, seguindo o posicionamento da BNCC. Ela é de fato um objeto de ensino. Por isso, propomos desenvolver habilidades para que o/a estudante possa interagir no Campo artístico-literário. Na DCRC, a literatura assume a função de fruição e de representatividade cultural e linguística significativa. (Ceará, 2020, p. 177).

Além de dialogar com a BNCC, considerando que se origina dela, extrapola o foco da fruição ao tratar da literatura como meio de representatividade cultural e linguística significativa.

Em nossa pesquisa, trabalhamos com a literatura infanto-juvenil, afro-brasileira de autoria feminina, pois acreditamos que o trabalho com o recorte que fizemos, dentro das possibilidades existentes, é essencial, é relevante e é urgente.

### **2.3 A Literatura Infanto-Juvenil**

A literatura infanto-juvenil surgiu primeiramente na Europa com a intenção de formar as crianças para se comportarem como os adultos, transmitindo-lhes ensinamentos sobre o comportamento correto e sobre a moral adequada. A partir dos avanços dos estudos da psicologia, com a compreensão de que as crianças não eram adultos em miniaturas, começou a se pensar também em textos específicos para esse público que se caracterizavam pela mistura do imaginário com o real ao narrar uma história.

A literatura infanto-juvenil brasileira teve seu início no final do século XIX com os nomes de Carl Jansen (1823/1829 - 1889), natural da Alemanha, mas que se mudou jovem para o Brasil. Como Jansen atuou como professor, percebeu a ausência de livros infantis e tornou-se tradutor de clássicos da literatura universal. Outro nome importante foi Figueiredo Pimentel (1869 - 1914), que introduziu a tradição oral da literatura infantil brasileira com a coletânea *Contos da Carochinha* (1894). No início do século XX, foram produzidos os primeiros livros didáticos, dentre os quais podemos destacar os textos literários de Olavo Bilac (1865-1918) (Zilberman, 2014).

Assim, o surgimento das primeiras publicações da literatura infanto-juvenil no Brasil está diretamente ligado aos processos da educação formal, tendo em vista que os primeiros textos foram pensados para atender as necessidades pedagógicas.

Além da tríade citada, duas autoras se destacaram no final do século XIX, as irmãs Adelina Lopes Vieira (1850 - 1923) e Júlia Lopes de Almeida (1862 - 1934), com a publicação de *Contos infantis* (1886), obra que foi adotada nas escolas até 1927. No prólogo da segunda edição, fica explícita a intenção das obras destinadas às crianças na época: estimular as crianças para os bons comportamentos e as boas ações; tudo na obra é pensado para colaborar com a formação moral das crianças, flores e animais que falam são usados como “tática sutil” para serem estimados pelos pequenos leitores. “O nosso

fito é a educação moral e estética...” (Vieira; Almeida, 2023, p. 10). É interessante que abordam a construção estética da obra: “Diligenciamos dar à forma e ao estilo a simplicidade e correção, naturalidade e sentimentos, coisas que se devem aliar principalmente nas páginas escritas para crianças.” (Vieira; Almeida, 2023, p. 10). Assim, compreendemos que a forma que é dada ao texto literário é construída para colaborar com a formação moral das crianças.

Um nome da literatura infanto-juvenil que se destacou foi o de Monteiro Lobato<sup>4</sup> (1882 - 1948). Apesar do nome de Lobato se sobressair e ser o mais lembrado, talvez pela extensão da obra, ou por ter sido um dos primeiros autores nacionais a ter adaptações para outras mídias, ele não foi o único.

Tivemos ainda Viriato Correia, o autor de *Cazuza* (1938), entre outros títulos. Graciliano Ramos, autor já consagrado, escreveu *A terra dos meninos pelados* (1939) e *Histórias de Alexandre* (1944). No século XX, os autores já privilegiavam o folclore brasileiro e temos nessas narrativas e em outras a influência de personagens do nosso folclore.

Érico Veríssimo também escreveu para o público infantil; ele dedicou a esse público seis histórias, dentre as quais destacamos *Romaria no castelo encantado* (1936), por ser a única que tem uma protagonista feminina.

Nas décadas seguintes, podemos citar: *Ou isto ou aquilo* (1964) de Cecília Meireles (1901 - 1964); *A fada que tinha ideias* (1971) de Fernanda Lopes de Almeida (1927); *A fada desencantada* (1975) de Eliane Ganem (1947); *A bolsa amarela* (1976) de Lygia Bojunga (1932); *Marcelo, marmelo e martelo* (1976) de Ruth Rocha; *História meio ao contrário* (1978) de Ana Maria Machado (1941); *Onde tem bruxa, tem fada* (1979) de Bartolomeu Campos de Queirós (1944 - 2012); *O elefante* (1983) de Carlos Drummond de Andrade (1902 - 1987); *O fazedor de amanhecer* (2001) de Manoel de Barros. Ilustramos aqui alguns entre muitos outros nomes de autoras e autores que se consagraram ao escrever histórias para abraçar o público infanto-juvenil brasileiro.

Quando pensamos em literatura infanto-juvenil e como as pessoas negras eram representadas nos deparamos, na maioria das vezes, com estereótipos preconceituosos e racistas ou personagens secundários e sem destaque; essas retratações são uma herança da escravidão, como nos aponta Silva,

---

<sup>4</sup> Atualmente, compreendemos que obras de Monteiro Lobato apresentam discursos racistas e ideias eugenistas de sua época, como em *O presidente negro* (1926) e *Caçadas de Pedrinho* (1933), entre outros títulos.

Essa “fantasia” sobre o outro, que é o estereótipo, é refletida e foi por muito tempo mantida na Literatura Infantil, e é assim que os personagens negros apareciam nos livros durante mais ou menos um século deste gênero literário em nosso país. Trago esta informação para justificar que a sociedade racista é constituída desde a infância e os livros com representação negativa de personagens negros ajudam a manter os estereótipos atribuídos a eles, tanto nas ilustrações quanto nas histórias. Sendo assim, apesar de essas histórias não formarem, necessariamente, pessoas racistas, elas contribuem para reforçar o imaginário racista. Quem escrevia e ainda escreve histórias infantis em nosso país, majoritariamente, são os brancos. (Silva, 2021, p. 66).

Anteriormente, já refletimos sobre o papel da literatura na formação do indivíduo, uma vez que esses estereótipos racistas presentes na literatura infantil alimentam a formação de uma sociedade racista, conforme Silva,

A Literatura Infantil nacional começou a ser produzida entre o final do século XIX e início do século XX, os personagens negros ali representados, por escritores brancos, tinham o estigma e as marcas da escravização e do racismo. (...) Portanto, crianças brasileiras cresceram ouvindo histórias que retratavam de forma negativa as pessoas negras e, assim, internalizaram essa visão sobre estes que representam mais da metade da população brasileira. Para a criança branca, aquela leitura refletia o mundo que ela conhecia: um lugar de privilégio, sem questionamentos sobre as desigualdades sociais. A elas era reservado o belo, a segurança, o sucesso. Essa era uma criança que crescia enxergando o negro como o outro, o inferior. A Literatura Infantil não reproduzia esse lugar seguro e de acolhimento com o pequeno leitor negro(...) (Silva, 2021, p. 90).

Dessa forma, consideramos que a ausência de protagonistas negros, ou de personagens negros perfilados sem estereótipos racistas, alimentou e ainda alimenta o racismo, considerando que a literatura infanto-juvenil faz parte da formação dos indivíduos leitores. No decorrer do século XX, vamos observar algumas representações diferentes, entre elas, a personagem Tânia, menina negra, protagonista de *Nó na garganta* (1980) de Mirna Pinsky (1943), ou a protagonista de *Menina bonita do laço de fita* (1986) de Ana Maria Machado. Aqui, é importante deixar claro que essas obras são importantes para a formação do leitor e podem contribuir para reflexões essenciais sobre o antirracismo, mas não são obras definidas como literatura afro-brasileira. A seguir, conceituamos literatura afro-brasileira e citamos alguns exemplos de autores afro-brasileiros que escrevem para o público infanto-juvenil.

## 2.4 A Literatura Afro-Brasileira

A ausência de personagens negras protagonizando as narrativas da literatura brasileira pode erroneamente ser justificada pela ausência de autores negros, o que não condiz com a realidade.

A obra *Literatura Brasileira: 100 autores do século XVIII ao XXI*, coordenada por Eduardo de Assis Duarte, apresenta de maneira cronológica diversos autores e autoras negras da literatura afro-brasileira, mas, por muito tempo, esses autores não foram lidos pela massa leitora da população, nem lidos na escola, criando uma falsa impressão da não existência da literatura afro-brasileira.

Nas obras literárias que lemos com mais frequência, seja na escola ou em casa, não nos é apresentada literatura de autoria negra, o que geralmente lemos são perspectivas de autores brancos que narram histórias com personagens negros, o que não deve ser considerado como literatura afro-brasileira.

Literatura afro-brasileira<sup>5</sup>, segundo Lobo é:

Poderíamos definir literatura afro-brasileira como a produção literária de afrodescendentes que se assumem ideologicamente como tal, utilizando um sujeito de enunciação próprio. portanto, ela se distinguiria, de imediato, da produção literária de autores brancos a respeito do negro, seja enquanto objeto, seja enquanto o tema ou personagens estereotipados (folclore, exotismo, regionalismo). (Lobo *apud* Duarte, 2014, p. 26).

Desse modo, podemos definir a literatura afro-brasileira como aquela produzida por afrodescendentes e que trata, a partir das suas próprias vivências, das temáticas que circundam a sua existência como uma pessoa negra. Duarte (2014) nos apresenta cinco aspectos para que possamos caracterizar a obra como pertencente à literatura afro-brasileira, são eles: a temática, a autoria, o ponto de vista, a linguagem e o público. Aprofundaremos esses aspectos na seção de análise da obra *A cor da ternura* da autora Geni Guimarães.

Na obra de Duarte (2014), registra-se a produção de autoras e autores negros desde o século XVIII, como Domingos Caldas Barbosa (séc. XVIII), Maria Firmina dos Reis (XIX), Lima Barreto e Carolina Maria de Jesus (Séc. XX) e alguns contemporâneos,

---

<sup>5</sup> Para a literatura que aqui apresentamos, Cuti denomina como Literatura negro-brasileira, mas acreditamos que a nomenclatura literatura afro-brasileira contempla a literatura aqui estudada.

como Geni Guimarães, Conceição Evaristo, Cristiane Sobral e Ana Maria Gonçalves, entre muitos outros nomes.

Na lista de obras e autoras e autores afro-brasileiros, podemos citar as produções da literatura infanto-juvenil: *A cor da ternura* (1989) de Geni Guimarães (1947), objeto de estudo dessa pesquisa; *Cinco cantigas para você cantar* (1989) de Inaldete Pinheiro de Andrade (1946); *Os nove pentes d'África* (2009) de Cidinha da Silva (1967) e *Amora* (2018) de Emicida (1985). Essa é apenas uma pequena amostra em um grande universo de títulos infanto-juvenis de autores afro-brasileiros.

Se temos tantos nomes da literatura afro-brasileira, por que não conhecemos esses autores na escola? Há tantos nomes, mas há também desconhecimento dessa existência, ou por ser ignorada pelas elites predominantes, ou pela desconstrução do autor como uma pessoa negra, que é o que aconteceu com Machado de Assis, que só recentemente começou a ser apresentado pelas grandes mídias como um autor negro. Esse apagamento é uma das consequências do racismo e alimenta o racismo, por isso, é tão importante o trabalho que aqui nos propusemos, pensar o letramento literário através da educação das relações étnico-raciais.

### 3 GENI GUIMARÃES E A *COR DA TERNURA*

“Só ficaram as chagas da alma esperando o remédio do tempo e a justiça dos homens.”  
(Geni Guimarães)

#### 3.1 Geni Guimarães, uma escritora afro-brasileira

Escritora negra, Geni Guimarães nasceu em 8 de setembro de 1947, em uma fazenda no interior de São Paulo; aos cinco anos, mudou-se com a família para outra fazenda em Barra Bonita. Professora, poetisa e ficcionista, tornou-se uma escritora premiada e reconhecida por suas narrativas carregadas pelas experiências vividas, que transformou memórias verdadeiras em histórias ficcionais repletas de emoção. A literatura entrou cedo em sua vida através das músicas e dos repentes cantados pela mãe; descobriu-se poetisa ainda na infância, escrevendo poemas na escola; suas primeiras publicações foram em periódicos da sua região, no *Jornal da Barra* e no *Debate Regional*, ainda na adolescência.

Seu primeiro livro de poesia foi publicado em 1979, *Terceiro Filho*. Seus primeiros contos foram publicados em 1981, na série *Cadernos Negros*, importante periódico para a literatura afro-brasileira. No mesmo ano, publicou seu segundo livro de poesia *Da flor o afeto, da pedra o protesto*. Em 1988, participou da IV Bienal Nestlé de Literatura e teve seu livro *Leite do peito* publicado pela Fundação Nestlé. Entre outras publicações, destacamos, em 1989, a novela *A cor da ternura*, objeto de análise deste trabalho, que ganhou os prêmios Jabuti e Adolfo Aisen. Além de premiada, tornou-se uma obra adotada em muitas escolas. Em 2013, foi traduzida para o inglês e, sendo ainda adotada por muitas escolas, em 2018, teve uma nova edição publicada no Brasil. Geni Guimarães publicou ainda outros livros de contos e poemas; seu último livro publicado foi *Poemas do regresso*, em 2020. Em 2021, ela foi homenageada pela 7ª edição da Olimpíada Brasileira de Língua Portuguesa e sua obra continua conquistando espaço nas escolas e sendo estudada na academia.

#### 3.2 *A cor da ternura* - questões éticas e estéticas

*A cor da ternura* é uma novela literária. A novela trata-se de uma narrativa complexa, podendo ter um ou mais conflitos que se conectam em seu enredo, dessa forma

acontece com a obra, composta por dez capítulos, cada capítulo apresenta um conflito próprio da protagonista, mas predominam na narrativa os conflitos decorrentes do racismo sofrido pela protagonista e pela população negra.

No primeiro capítulo “Primeiras lembranças”, conhecemos a menina Geni, que, diante da chegada do irmão, sente-se enciumada e precisa passar pelo desmame. Nesse primeiro capítulo, já nos deparamos com as marcas do racismo estrutural, quando a pequena Geni questiona a mãe: “ - Mãe, se chover água de Deus, será que sai a minha tinta?” e também quando ela se vê desobrigada de cumprir a promessa de chamar o irmãozinho recém-nascido de Jesus, já que o irmão é negro.

No capítulo dois, “Solidão de vozes”, acompanhamos a tristeza que passa a acompanhar Geni após o nascimento do irmão, e que é definida pela narradora como saudade de toda a atenção que ela recebia da família e que diminuiu com as novas necessidades provocadas pela chegada do Zezinho. Essa saudade é vista pela família como alguma espécie de doença “lombriga”, porém, ao descobrir que deixou sua mãe preocupada, a menina começa a reagir, deixando de lado essa tristeza para ver sua mãe e sua família bem.

No capítulo três, “Afinidades de olhos de dentro”, Geni inicia uma amizade com uma aranhinha que vive em seu quarto. Essa se torna sua amiga e confidente, e, através dessa amizade, a menina é questionada e busca aproximar-se do irmão caçula, descobrindo que gostava dele.

No capítulo quatro, “Viagens”, a menina descreve como passava seu tempo, seus sonhos e como sua imaginação a ajudava a sair do lugar onde vivia. Geni relata também a dureza do racismo realizado por seus colegas de brincadeiras.

Capítulo cinco, “Tempos escolares”, acompanhamos Geni em seu primeiro dia de aula. Na véspera, a mãe trança seus cabelos e dá conselhos sobre a higiene e sobre o comportamento da menina, como ela não podia brigar com os colegas brancos e nem ser displicente com a sua higiene como uma das meninas brancas era. Esse momento é interrompido para ouvir as histórias da vó Rosária, uma senhora idosa que narra para os colonos as histórias do tempo da escravização. No dia seguinte, acompanhando as outras crianças da colônia, Geni segue para a escola e já no meio do caminho é pega pela angústia e ansiedade do primeiro dia de aula.

No capítulo seis, “Metamorfose”, superado o primeiro ano escolar, Geni já sabe ler e escrever, até escreve poesia baseada nas histórias que a vó Rosária narrava a respeito da princesa Isabel. Nos deparamos com uma das comemorações escolares

alusivas à “libertação dos escravos”, em que Geni é apresentada à história oficial dos seus antepassados e sobre a escravidão no Brasil, história essa que divergia das narrativas de vó Rosária, então, nos deparamos com a reação sofrida de Geni diante dessa descoberta.

No capítulo sete, “Alicerce”, presenciamos um pouco mais da relação de Geni com o pai, que demonstra alegria e orgulho de Pelé, jogador de futebol negro, que ganhou as páginas dos jornais, diante do desejo do pai de “pelo menos estudar os filhos”. Geni assume o compromisso com o pai de ser professora enfrentando o desafio e o racismo estrutural.

No capítulo oito, “Mulher”, nos deparamos com a inocência de Geni diante das transformações provocadas pela chegada da adolescência e começando a se perceber como uma mulher e tudo o que significa ser mulher; apresenta uma valorização da sua condição de ser mulher.

O capítulo nove, “Momento cristalino”, representa toda a mobilização e a união da família de Geni para participar de sua festa de formatura, momento que além da alegria expressa o orgulho e a esperança da família por dias melhores.

No capítulo dez, “Força flutuante”, vemos que Geni consegue seu primeiro emprego como professora e acompanhamos o seu primeiro dia de aula e como ela precisa permanecer forte para desmontar as estruturas racistas que continuam acompanhando a sua vida.

Quisemos aqui resumir um pouco cada um dos capítulos da obra em análise para assim colaborar com a compreensão do conflito dramático da novela que analisaremos a seguir, a partir dos elementos da narrativa que aqui é embasada nas teorias de Arnaldo Franco Júnior (2009) e Eduardo de Assis Duarte (2014).

A protagonista da história, Geni, é uma menina negra que acompanhamos desde a sua infância até o início da vida adulta. Geni demonstra ser uma criança sensível, criativa, esperta e questionadora, mas que à medida que vai percebendo a reação das pessoas à sua volta vai também se adaptando para ser acolhida, especialmente, por sua família, como percebemos no capítulo dois, quando ela se propõe a melhorar para que sua família fique bem: “Senti uma fisgada no coração. Nunca quis nem pensei em fazer a minha família sofrer. Propus-me a reagir imediatamente. Andar para agradá-los, sorrir para o sorriso de todos, comer, comer todos os dias e até a toda hora, se preciso fosse.” (Guimarães, 1998, p. 26). Percebemos que a menina começa a amadurecer precocemente para que os familiares fiquem bem.

Outro momento em que a menina se propõe a mudar para não assustar os familiares é no capítulo três, ao relatar que se atrasara porque havia acompanhado o enterro de uma barata; a levam para a rezadeira, que afirma que a menina está com encosto, assustando a família e a própria menina. Geni então decide evitar conversar com os animais e muda o seu jeito de fazer as perguntas que não eram compreendidas pelas outras pessoas:

A partir de então camuflei meus latidos. Engoli meus miados para não denunciar a insistência da doença.  
Nunca mais “andei de sapo”, mas tinha certeza que estava mal acompanhada, porque falar com os animais eu não falava, não podia, mas vontade não me faltava. (Guimarães, 1998, p. 37).

Essa outra transformação também demonstra o amadurecimento precoce, visto que Geni, em seu universo infantil, sentia-se acolhida pelos animais e assim brincava com eles e como eles, algo bem característico do universo lúdico infantil, mas, diante de tanto medo, transforma seu comportamento.

A menina torna-se uma pessoa muito introspectiva e autorreflexiva, que permanece mantendo uma relação muito próxima com a natureza, é o que percebemos quando ela descreve seu desejo de mudar-se para uma árvore, mas cai em si, ao refletir sobre qual seria a reação da própria família, então, a solução é agir como as outras crianças,

Mandei às favas meus planos. O negócio era morrer ao lado de todos os seres vivos. Alienei-me para inserir-me no contexto.  
Fiz amizades chegadas com a criançada da colônia. Queria aprender a chorar por causa de boneca, rir à toa, andar grudada nas pernas dos adultos, mendigar balas de hortelã. (Guimarães, 1998, p. 41).

Apesar disso, Geni não deixa a sua imaginação de lado, ao brincar no balanço se imagina viajando pelos lugares que deseja ir, mas que apenas tinha ouvido falar.

À medida que vai crescendo, vamos identificando em Geni outras características marcantes, como a ansiedade que a acompanha no primeiro dia de aula e do mesmo modo, já no segundo ano, quando mostra um poema que escreveu para a professora e fica tentando entender a reação da professora e do diretor escolar; ansiedade também quando pede para declamar seu poema na festa da escola em alusão ao 13 de maio. Justamente nessa festa, acompanhamos uma transformação da menina, pois ela é colocada diante de uma outra história do povo negro e ela sente raiva e revolta. Em um

primeiro momento, vemos Geni se martirizar por ser negra, mas depois vemos ela transformar a raiva em revolta contra a opressão que é colocada ao seu povo e vemos que ela não aceita essa percepção dos brancos de que os negros são menores ou coitados.

No recreio a Sueli veio presentear-me com uma maçã e a Raquel, filha do administrador da fazenda, ofereceu-se para trocar meu lanche de abobrinha abafada pelo dela, de presunto e mozzarella.

Não os comi, é claro. A compensação desvalia. Não era como o leite, que, derramado, passa-se um pano sobre e pronto.

Era sangue. Quem Poderia devolvê-lo... Vida? (Guimarães, 1998, p. 65).

A partir disso, a menina passa por uma transformação, já prevista na escolha do título do capítulo “Metamorfose”, considerando que ela não aceita a história e responsabiliza os brancos por toda a dor e todo o preconceito que existe em torno do povo negro. No capítulo seguinte, percebemos que ela também não aceita o destino previsto pelos brancos para o povo negro, de trabalhadores braçais, contudo decide que vai ser professora e assim acontece; também não se deixa abater quando uma criança não a aceita como professora, insiste e se coloca, mostrando àquela criança que aquela visão apresentada a ela das pessoas negras está errada e faz isso com muita paciência e ternura.

De tal modo, podemos classificar Geni como uma personagem redonda, ou seja, transforma-se no decorrer da história, algumas vezes até nos surpreendendo com suas ações. Enquanto vamos observar que as demais personagens são planas tipo, mantém uma linearidade em seus pensamentos e ações.

Podemos dividir os demais personagens da narrativa em dois núcleos: o familiar, o social.

Fazem parte do núcleo familiar: os pais, os irmãos e as irmãs de Geni. A família de Geni é extremamente unida e amorosa, conversam, resolvem juntos os problemas. A família tem como fonte de renda o trabalho como lavradores, como uma família pobre, negra e numerosa, existe o constante receio de ficarem sem trabalho; na narrativa vemos esse receio ser manifestado especialmente pela mãe e pelo pai. Na narrativa, não está explícita a idade dos irmãos mais velhos de Geni, mas quase todos vão para a lavoura para colaborarem com o sustento da família. Assim, entendemos que mesmo após o fim da escravização, para a maior parte das famílias negras o que foi oferecido para se sustentarem foi o mesmo trabalho pesado e sem expectativas de crescimento pessoal a que foram forçados os escravizados em troca de baixos salários, o

que forçava a todos os filhos de uma família, supomos aqui que mesmo em idade escolar, acompanharem seus pais no trabalho para que a família pudesse sobreviver.

A mãe, rezadeira, dona de casa, dedica-se a cuidar da família e dos trabalhos de casa, é uma pessoa querida pela comunidade, aconselha e repreende com paciência as ações da filha, demonstra um medo do administrador chamar a atenção do marido por alguma coisa que Geni possa fazer ou dizer; fica implícito que o receio da mãe é que alguma queixa leve o marido e toda a família a perder o sustento.

O pai, lavrador, também sente receio em relação ao administrador da fazenda, mas se impõe quando esse questiona para que “estudar os filhos”, quebrando assim o ciclo de serviência que vive por medo de perder o trabalho, movido pelas esperanças e ações da filha que mostra que uma outra forma de viver é possível para o povo negro. É um pai presente e participativo na vida da família e de Geni.

Os irmãos e as irmãs de Geni se dividem entre o trabalho de casa e o da lavoura, com exceção de Cema, que nos é apresentada como excepcional, “o meu poema bobo”. Tanto com Cema, como com Geni e Zezinho, as irmãs mais velhas demonstram paciência e cuidado para explicar as coisas e cuidar deles. Zezinho, o irmão caçula, desperta no início os ciúmes e a raiva da irmã, porém, depois de muita reflexão, Geni se afeiçoa ao menino.

No núcleo social, primeiro somos apresentados a vó Rosária, que não é mesmo uma vó de sangue, mas é assim chamada por todos na colônia por já ser uma senhora idosa, que ninguém sabia ao certo a sua idade e que vivia em uma fazenda. Interessante destacarmos que em entrevista de Geni gravada para essa pesquisa, ela comenta que a presença de vó Rosária ali era um resquício da escravidão, foi uma senhora que permaneceu trabalhando na fazenda mesmo após a Lei Áurea.

Por falta de expectativas, por falta de condições mínimas de sobrevivência, muitos negros, permaneceram nas fazendas por não terem para onde ir e permaneceram trabalhando em troca de um teto e comida. Através da Vó Rosária, Geni e sua família têm acesso às histórias mais antigas de seu povo, histórias do período de escravização, o que remete aos *griots*, pessoas que são consideradas pelos povos africanos como guardiões da história e da memória e que transmitiam pela oralidade as narrativas de um povo para que as novas gerações conhecessem suas raízes, suas crenças e sua cultura.

Somos apresentados também a outras crianças da colônia, crianças brancas que dirigem a Geni ofensas racistas; muitas dessas crianças são também colegas de escola. Em outro espaço social, a escola, na infância de Geni, destacamos a primeira professora,

dona Odete, que, no primeiro dia de aula, briga com a menina porque ela, por ter se distraído em seus pensamentos, não fez a lição como todas as outras crianças, além de brigar com a menina, a professora limpa o rosto após receber o beijo de Geni, o que só aumenta o sofrimento da menina, diante da atitude da professora por seu gesto de afeto.

No ano seguinte, a professora é Dona Cacilda, a quem Geni apresenta um poeminha que, depois de muita insistência, é escolhido para ser declamado na festa em alusão à “libertação dos escravos”, poema esse que faz com que o diretor dê os parabéns à menina. Nesse dia, Dona Cacilda é a porta-voz para a menina de uma história da libertação dos escravos que anula totalmente as lutas e revoltas do povo negro para que esse momento chegasse, ela é assim a porta-voz do racismo estrutural que está presente nas escolas, nas falas e nos comportamentos das crianças e na história oficial narrada pelo opressor.

Um personagem que aparece mais à frente na história, mas que é citado implicitamente no decorrer da história, é o administrador da fazenda, que acredita que os negros nasceram para o trabalho pesado e que “estudar o filho é besteira”.

Por fim, quando Geni consegue seu primeiro emprego como professora, somos colocados diante de algumas mães e uma diretora que duvida da sua capacidade e que a vigia de perto, percebendo logo quando uma de suas alunas não quer entrar na sala. Essa aluna era uma menina clara, linda, que tem medo de professora preta.

A história é narrada pela própria Geni, desse modo, temos uma narradora protagonista autodiegética, que deixa claro em cada uma das situações os seus sentimentos e pensamento, desde a Geni criança que aceita ir se adaptando para manter a família bem, até no final, na atitude que toma diante da menina branca que não gosta de professora preta e da diretora que queria trocar a criança de sala. A negação de Geni é uma maneira de dizer que não aceita o racismo, de se impor, de dizer que vai conviver com aquela menina e que aquela menina perceberá que não há razão para medo.

O texto apresenta o discurso direto das personagens e diversos momentos de dissertações das reflexões da narradora a respeito dos temas e das situações vivenciadas. Há um predomínio da linguagem formal, mas, em algumas situações, como o registro do poema de Geni, aparece a linguagem informal, com desvios gramaticais, o que é natural para uma criança que está aprendendo a ler e a escrever. Nos deparamos com a personificação de animais, especialmente uma aranhinha que dialoga com a protagonista, sendo a porta-voz de algumas reflexões a respeito da relação entre Geni e o irmão caçula. Temos ainda diversas metáforas nos títulos dos capítulos, como: “Metamorfose”,

“Alicerce”, “Momento cristalino” e “Força flutuante”. Nos deparamos ainda com o eufemismo em diversos momentos ao tratar do racismo, visto que ele aparece velado ou como algo natural, normalmente como se fosse aceitável, entretanto essa escolha linguística contribui para a denúncia do preconceito racial sofrido pelas pessoas negras em seu dia a dia.

Como percebemos, o tema principal que acompanha toda a narrativa é o racismo. Identificamos ainda, muito ligados ao tema central, os seguintes subtemas: as relações familiares; o protagonismo feminino; o racismo estrutural; os pontos de vista divergentes sobre a história da escravização e as suas cicatrizes; o autoconhecimento; as visões de mundo e a descoberta do próprio lugar no mundo.

A partir desses temas, encontramos uma crítica ao racismo estrutural, fruto da história oficial, que é o ponto de vista do opressor, que apaga toda a luta do povo negro, bem como a sua cultura e a sua história.

Tratamos aqui de uma novela escrita em 1989, sabemos que passos já foram dados para o combate ao racismo, como a Lei 7.716/1989, a Lei 10.639/2003 e a Lei 12.611/2012, mas, infelizmente, o racismo, como um mal que é estrutural, ainda está enraizado na sociedade, sendo uma temática mais que atual, e, como aponta a própria Geni Guimarães em entrevista aos participantes desta pesquisa, ela não vê o fim do racismo, ela percebe que ele apenas está camuflado porque hoje é crime; o racismo é a herança da escravização do povo negro.

A história se passa na colônia de lavradores de uma fazenda, em especial na casa da protagonista. Além desse espaço, temos também o espaço escolar, não encontramos na narrativa descrições espaciais, porém percebemos uma construção diferente dos ambientes. A protagonista em casa, no ambiente familiar ou na companhia dos familiares, é acolhida, tratada de maneira afetuosa, já nos ambientes externos, ela sofre preconceito. As próprias sensações e sentimentos de Geni manifestam isso, em casa, os sentimentos que predominam são o amor, a admiração e a alegria das pessoas da família; na escola, a menina sente ansiedade, medo, raiva.

O tempo da narrativa é cronológico, objetivo, a diegese inicia na infância da menina e vai até o início da vida adulta, contudo a duração da narrativa é repleta de saltos temporais e de elipses de acontecimentos; a narrativa é repleta também de digressões, reflexões, da narradora-protagonista a respeito do que é narrado.

Desde o início da narrativa, nos deparamos com o racismo ora explícito nas falas dos personagens ora implícitos em ações e comportamentos; identificamos como o

clímax da narrativa o capítulo seis, “Metamorfose”, pois, além de impactante pela violência da protagonista contra ela mesma, consequência da violência psicológica e invisível sofrida pela menina e por todo o seu povo, é no capítulo seis que ela muda a sua forma de ver o mundo, porque compreende como o mundo a vê. E, a partir dessa mudança, ela se coloca como menina-mulher negra que não aceita o que os outros dizem e esperam dela, e, a partir desse ponto, vemos o desenrolar das ações seguintes, que levam Geni a se colocar em ambientes e ocupar funções onde não a esperam por causa de sua cor.

Geni Guimarães, em entrevista gravada para os alunos participantes dessa pesquisa, afirma que *A cor da ternura* é uma história autobiográfica. Quando lemos histórias autobiográficas não significa que tudo que está narrado na história aconteceu exatamente da maneira que é apresentado na obra, pois, Ferreira nos alerta:

Assim, biografias, autobiografias, testemunhos, dentre outros gêneros memorialísticos são fruto das escolhas daquele que escreve, daquilo que se conseguiu ou se escolheu lembrar, portanto, não é de todo “confiável”. Tal como a memória, que também nos trai. (Ferreira, 2013, p. 48).

Assim, em *A cor da ternura*, percebemos característica do que Conceição Evaristo chama de “escrevivências”, que são as escritas das vivências humanas, vivências da vida, tanto individuais quanto coletivas, que, além de narrarem acontecimentos, representam também pontos de vista, pensamentos. Como podemos perceber a seguir:

Assim, assume escrevivências no lugar de autobiografia. Para ela, tal termo define melhor sua escritura. Escritura que reflete aquilo que ela é, o que pensa, por que ou quem luta. Escritura que não tem a intenção de ser neutra, denúncia que não tem intenção de ser implícita, palavras trabalhadas, escolhidas, escritas para incomodar, mexer, transformar. As histórias de vida, os desafios diários, as tinas de roupas, as torneiras de água, os morros, as portas travadas nos bancos, os olhares maldosos, os filhos perdidos, o corpo violado, misturados à poesia, caracterizam escrevivência, constituem o trabalho não só de Evaristo, mas de várias outras mulheres (Ferreira, 2013, p. 48).

Interessante percebermos que essas narrativas se tornam também denúncias sociais, o que deixa claro o ponto de vista de suas autoras sobre as temáticas abordadas, que quando falamos de literatura afro-brasileira nos deparamos com a denúncia frequente do racismo sofrido por elas e pela população negra.

A partir do que foi supracitado, percebemos como uma obra literária pode promover o diálogo com diversos conceitos e percepções, e, dentre os vários que aqui trabalhamos, queremos destacar a identificação de *A cor da ternura* como uma novela

afro-brasileira, conceito e explicação que nos deteremos a seguir.

### 3.3 *A cor da ternura, uma novela afro-brasileira*

*A cor da ternura* se classifica como obra afro-brasileira, seguindo as características apontadas por Duarte (2014), que nos apresenta os seguintes elementos: a temática, a autoria, o ponto de vista, a linguagem e o público. É importante ressaltarmos que essa concepção de literatura afro-brasileira está em construção (Duarte, 2014), podendo vir no futuro a terem outros elementos adicionados.

A temática, para uma obra se caracterizar como literatura afro-brasileira, segundo Duarte (2014), precisa resgatar a história dos povos negros, denunciando a escravidão e todo o legado negativo que ela deixou para esse povo, ou glorificar sua cultura e seus heróis, ou tratar das tradições religiosas e suas riquezas culturais; ou, ainda, registros das situações difíceis vivenciadas na contemporaneidade.

Em *A cor da ternura*, identificamos no capítulo “Metamorfose” que a menina Geni conhecia a história de seus antepassados pelas narrativas da vó Rosária, em que apresentava personagens corajosos e que lutaram por sua liberdade, mas a história relatada pela escola se contradiz com essas narrativas, sendo que ela apresenta um povo submisso e que não lutava por seus direitos, como podemos ver no fragmento a seguir:

A festa seria depois do recreio, no dia seguinte. Mas, assim que entramos na classe, ela se pôs a falar sobre a data:

- Hoje, comemoramos a libertação dos escravos. Escravos eram negros que vinham da África. Aqui eram forçados a trabalhar, e pelos serviços prestados nada recebiam. Eram amarrados nos troncos e espancados às vezes até a morte. Quando...

E foi ela discursando por uns quinze minutos.

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. (Guimarães, 1998, p. 65).

A descoberta dessa narrativa, apresentada pela escola para a pequena Geni, a deixou dilacerada, afetando ainda mais a sua autoestima de criança negra que já apresentava marcas, como podemos perceber quando ela questiona a mãe: “- Mãe, se chover água de Deus, será que sai a minha tinta?” (Guimarães, 1998, p. 10) ou ainda quando se vê desobrigada de chamar o irmão caçula de Jesus, já que ele era negro. A diferença e o preconceito racial são tão presentes na vida de Geni que ela até “aceita” os

insultos, como quando, no capítulo “Viagens”, ela é expulsa da brincadeira por ter balançado mais vezes do que havia combinado:

Todos começaram a me xingar impiedosamente, exigindo que eu me retirasse. Pus-me a chorar desesperadamente. Boneca de piche, cabelo de bombril eram ofensas de rotina. Tudo bem. Mas o mar esperando de boca escancarada? E as palavras suspensas na garganta do mestre? (Guimarães, 1998, p. 46).

Assim, podemos identificar um outro aspecto da temática que explicita a obra como afro-brasileira, sendo que neste fragmento temos a denúncia do sofrimento do preconceito racial que as crianças negras ainda vivenciam, algo tão cruel e estrutural que, muitas vezes, por mais doloroso que seja, a criança diz que está acostumada, provavelmente como mecanismo de defesa para lidar com essa dor. Podemos perceber também aquilo que pelo racismo é negado a Geni, uma vez que ela não chega a alcançar o mar, a se banhar nele, não vive o que tanto espera e planeja. O racismo nega à população negra os seus direitos, desejos e sonhos. Além de conviver com a certeza de que existe uma diferença entre pessoas negras e brancas, quando a mãe orienta a filha como deve ir e como se comportar na escola:

Amanhã, seu cabelo já estará pronto. Hoje você dorme com lenço na cabeça pra não desmanchar. Não se esqueça de colocar o lenço novo no bernal. Pelo amor de Deus, não vai esquecer o nariz escorrendo. Lava o olho antes de sair.  
 - Se a gente for de qualquer 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 remela no olho e até muco no nariz e...  
 - Mas a Janete é branca - respondeu minha mãe, antes que eu completasse a frase. (Guimarães, 1998, p. 48).

Esses trechos denunciam o racismo estrutural presente na história oficial, nas relações sociais e até nas familiares, mas queremos destacar a presença da vó Rosária, como personagem que carrega a história do povo negro, como os *griots* que transmitem as histórias para as gerações futuras; “Todos queriam ouvi-la contar tão lindas e tristes histórias.” (Guimarães, 1998, p. 49). Desse modo, percebemos mais um aspecto da caracterização da temática de literatura afro-brasileira, que é a valorização do povo e de suas histórias.

O outro aspecto que caracteriza uma obra como literatura afro-brasileira é a Autoria. A autoria de que trata Duarte (2014) é focada na relevância “... dada à interação entre *escritura e experiência...*” (p. 33, grifo do autor). A obra *A cor da ternura* é autobiográfica, pois nela nos deparamos com uma narrativa das memórias da vida da

autora Geni Guimarães, como colocado por ela em um breve texto autobiográfico que apresenta a autora ao final de *A cor da ternura*: “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*.” (Guimarães, 1998, p. 94).

Aqui, além de percebermos a característica de narrativa baseada em experiências de vida, destacamos que se trata de uma história que pertence a uma pessoa afrodescendente, mas que é também a história de muitas outras pessoas afrodescendentes, sendo assim uma narrativa coletiva, ou seja, é a narrativa de uma pessoa, de uma família, mas é também a de todo um povo, o povo negro, pois as situações de racismo presentes na narrativa, aconteceram com Geni, mas continuam acontecendo com outras meninas.

O próximo aspecto relevante para caracterizar como literatura afro-brasileira é o ponto de vista. Segundo Duarte:

O ponto de vista adotado indica a visão de mundo autoral e o universo axiológico vigente no texto, ou seja, o conjunto de valores que fundamentam as opções até mesmo vocabulários presentes na representação. Diante disso, a ascendência africana ou a utilização do tema são insuficientes. É necessário ainda a assunção de uma perspectiva identificada à história, à cultura, logo a toda problemática inerente à vida e as condições de existência desse importante segmento da população. (Duarte, 2014, p. 35).

Na obra em análise, conseguimos identificar o ponto de vista como nos descreve Duarte (2014), que denuncia as injustiças e a discriminação sofridas pela protagonista por ser uma menina negra. Tais situações a acompanham desde a sua infância até a vida adulta, temos como exemplo, quando Geni decide que será professora, e o pai é questionado pelo administrador da fazenda:

Quando já cursando o ginásio eu chegava com o material debaixo do braço, via-o esperando por mim no início da estrada, na chegada da colônia.

Num desses dias, quando atravessávamos a fazendinha e falávamos sobre meu estudo, ele disse:

- Tem que ser assim, filha. se nós mesmos não nos ajudarmos, os outros é que não vão.

Nisso ia passando por nós o administrador, que, ao parar para dar meia dúzia de prosa, cumprimentou meu pai lhe falou:

- 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 pra mim - disse meu pai. É para ela mesmo. (Guimarães, 1998, p. 72 - 73).

-

Além da denúncia sobre como o homem branco vê as pessoas negras, como aqueles que devem apenas realizar trabalhos braçais, temos aqui, na contramão dessa visão, a valorização da luta e do esforço das pessoas negras e o orgulho e o senso de comunidade na fala do pai, que, apesar de se calar diante da primeira afirmação do administrador, não se cala na segunda, como se a libertação da filha daquela situação de trabalho pesado, única opção até então para ele e para os seus, fosse a libertação de todos eles.

Em toda a obra, as denúncias do racismo são acompanhadas pelo afeto, pelo amor e pela luta da menina Geni e dos seus, culminando com o capítulo “Força Flutuante”, em que Geni, depois de formada consegue o emprego como professora e consegue superar o obstáculo do racismo de uma de suas alunas e a desconfiança da diretora e das mães.

Outrossim, não temos uma obra que narra apenas histórias tristes e degradantes dessa população, mas temos a valorização e a glorificação de todo um povo a partir das conquistas de Geni e de sua família.

Outro aspecto importante é a linguagem, que, para a literatura, é essencial, pois ela que permite configurar um texto como literário ou não a partir da estética do texto.

Assim a afro-brasilidade tornar-se-á visível também a partir de um vocabulário pertencente às práticas linguísticas oriundas de África e inseridas no processo transculturador em curso no Brasil. Ou de uma discursividade que ressalta ritmos, entonações e, mesmo, toda uma semântica própria, empenhada muitas vezes num trabalho de resignificação que contraria sentidos hegemônicos na língua. Isto porque, bem ou sabemos, não a linguagem inocente, nem signo sem ideologia. (Duarte, 2014, p. 38).

Podemos iniciar a análise da linguagem já pelo título *A cor da ternura*. Qual é essa cor? A cor que é discriminada, ofendida e excluída, nos é apresentada como a da ternura. E o texto inteiro de Geni Guimarães exala amor, cuidado, afeto ao nos depararmos com a narrativa do dia a dia dela e de sua família, que, unida, é sempre acolhimento, carinho, incentivo. Geni, fora de casa, pode até encontrar o preconceito, mas, dentro de casa, sempre nos é narrado o afeto, a busca coletiva pela resolução de problemas, a idealização de sonhos e o orgulho que os mantém unidos. O afeto da mãe quando a menina fica triste pelo desmame, a paciência em responder suas perguntas, a família que se alegra quando a menina melhora de sua tristeza e volta a se alimentar, o

cuidado em comunicar a morte da aranhinha ao irmão, e ao não magoar a mãe, mesmo quando sofre com o racismo; o cuidado da mãe ao cuidar de seus ferimentos.

Outro aspecto da linguagem é o caráter de denúncia, por mais dilacerantes que sejam as experiências de preconceito racial sofridas por Geni, ela narra de maneira a demonstrar a revolta, a resiliência e a superação. Ela opta por narrar o orgulho e a união de um povo que por muitas vezes é apresentado como inferior, por exemplo, quando a professora fala da libertação dos escravos no dia 13 de maio, ou quando o administrador da fazenda diz que o povo (dela) nasceu para o trabalho pesado.

Toda a narrativa gira em torno da situação de pessoa negra, pois cada situação narrada, quase que exclusivamente, acontece em torno da forma como é viver sendo uma pessoa negra; a cor da pele está no centro, porque diariamente, Geni, e também sua família, é lembrada que é uma pessoa negra e isso a coloca como alguém diferente, para alguns, como se fossem inferiores ou tivessem deveres diferentes, como quando o administrador diz ao pai de Geni que eles nasceram para o trabalho pesado; para ela e para os seus, como pessoas que têm que se unir e lutar mais que os brancos, como quando o pai fala que eles têm que se unir, porque ninguém vai fazer por eles.

A cor é a da ternura e a linguagem é a do afeto. Essas escolhas na forma de narrar a história é uma forma de apresentar uma outra visão de personagens negros, humanizando-os.

O público da literatura afro-brasileira pode ser amplo, os afrodescendentes podem até não ser o único público, mas é o principal e o primeiro. Mesmo assim, Duarte (2014) nos fala que o autor é um porta-voz, dessarte, ele não escreve apenas para os seus, mas pelos seus. Como constatamos a seguir:

No caso, o sujeito que escreve o faz não apenas com vistas a atingir determinados segmentos da população, mas o faz também a partir de uma compreensão do papel do escritor como porta-voz da comunidade. Isso explica a reversão de valores e o combate aos estereótipos, procedimentos que enfatizam o papel social da literatura na construção da autoestima. Acrescente-se o fato que títulos como *Axé*, *Cadernos Negros* e *Quilombo de palavras* explicitam de imediato um público-alvo a cujas expectativas o escritor espera atender. (Duarte, 2014, p. 41).

Como um porta-voz, o autor apresenta as características da literatura afro-brasileira citadas até aqui, porque sabe que ele precisa apresentar quem são de fato os afrodescendentes. Primeiro, para que eles encontrem reconhecimento e pertencimento nessa literatura, é para eles que o autor escreveu. A partir daí, surge uma consequência

natural, quebrar o que pode ser transmitido através de muitas obras que apresentam negros estereotipados, diminuídos e discriminados, o que alimenta e contribui para o racismo estrutural presente no Brasil.

Em *A cor da ternura*, destacamos a estrutura familiar. Geni está muito bem amparada por sua família presente, gentil e acolhedora, algo que desconstrói estereótipos de personagens afrodescendentes criados pelo ponto de vista do branco, especialmente se pensarmos na figura paterna, que geralmente costuma ser o mais ausente. A história de Geni, mais uma vez, vem na contramão, com um pai que não só faz parte da família fisicamente, mas que acompanha a filha, dialoga, incentiva, dá conselhos, encontra a menina na volta para casa da escola, calça um sapato apertado sem meias e aguenta os pés cheios de calos durante toda a festa de formatura por que se alegra com a alegria da filha. Percebemos também o destaque dado às mulheres, pois Geni está sempre cercada por figuras femininas por quem ela tem admiração e respeito, especialmente a mãe.

## **4 NOSSAS AÇÕES: UMA EXPERIÊNCIA COM A *COR DA TERNURA***

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

(Geni Guimarães)

A partir dos estudos apresentados nas seções anteriores, construímos uma proposta de ensino de literatura organizada em oficinas que foram pensadas entrelaçando a Sequência Básica, doravante SB, proposta por Cosson (2019) e as dimensões ensináveis dos textos literários propostas por Forte (2020). Nesta seção, descrevemos as oficinas e as práticas realizadas, seguidas da análise das práticas e dos materiais produzidos na aplicação das oficinas. Antecipamos que na construção das oficinas, ao unirmos duas estratégias metodológicas de ensino, fizemos adequações às propostas.

### **4.1 Caracterização da pesquisa**

Esta pesquisa é bibliográfica e qualitativa. Após a análise do referencial teórico e da obra literária em questão, oficinas foram aplicadas, seguidas por sua análise de acordo com os pressupostos teóricos e as orientações procedimentais da pesquisa qualitativa, do tipo pesquisa-ação, que, segundo Thiollent, consiste em:

[...] um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com a ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo. (Thiollent, 2011, p. 20).

Dessa forma, a partir das concepções de literatura, das orientações dos documentos oficiais e da relevância do ensino de literatura já citados neste trabalho, propomos uma intervenção didática no formato de oficinas para o ensino de literatura afro-brasileira. Nessas oficinas, os sujeitos da pesquisa realizaram atividades de leitura e escrita multissemióticas, que foram analisadas sob uma abordagem qualitativa. A sequência didática das oficinas elaborada - Anexo II - é uma sugestão para outros docentes usarem como subsídio no planejamento do ensino de literatura nas aulas de língua portuguesa no ensino fundamental - anos finais.

## 4.2 *Corpus* da pesquisa

O texto literário central que foi analisado e trabalhado nessa pesquisa é a obra já analisada na Seção 3 deste trabalho, *A cor da ternura*, da autora Geni Guimarães. Essa escolha se deu por se tratar de uma obra infanto-juvenil contemporânea, da literatura afro-brasileira, de autoria feminina, ou seja, uma obra que dialoga com a proposta de ensino de literatura dessa pesquisa. Além do texto literário citado, foram analisados também os materiais produzidos nas oficinas pelos participantes, análise essa que será apresentada mais adiante nessa seção.

Os sujeitos participantes dessa pesquisa foram 32 alunos, 13 meninas e 19 meninos, do 8º ano do ensino fundamental - anos finais - de uma escola da Rede Municipal de Fortaleza, situada no bairro José Walter. Antes de dar início à intervenção, solicitamos que os alunos e responsáveis assinassem o termo de consentimento, bem como informamos que o material produzido em sala de aula constituiria o *corpus* da pesquisa. Além disso, após a qualificação, submetemos o projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual do Ceará que teve parecer favorável para a aplicação.

A turma era formada por 37 alunos, todos foram convidados a participarem, mas 4 alunos alegaram falta de interesse e se recusaram a participar, foram direcionados para fazerem atividades diferenciadas de acordo com a orientação da coordenação pedagógica e da direção da escola. Após o início da pesquisa-ação, um aluno foi transferido da escola por motivos que não tem relação com a pesquisa, finalizamos, assim, o trabalho com 32 alunos participantes. A escolha por essa turma se deu porque, eu, como a professora/pesquisadora, já leciono na turma desde o 7º ano, conhecendo a maior parte dos alunos e, além de encontrar o desafio de promover práticas de leitura de textos literários, percebi também que os alunos costumavam praticar racismo recreativo, uma forma específica de racismo que funciona por meio de piadas depreciativas e que oprimem pessoas negras.

Nas escolas de Tempo Integral da Rede Municipal de Fortaleza, a carga-horária de língua portuguesa consiste em 6 horas/aulas semanais ministradas pela mesma professora, não encontrando dificuldade em aplicar o projeto, mas, no momento da aplicação da pesquisa, segundo semestre de 2023, a escola em questão encontrava-se em reforma de requalificação, limitando o espaço de atuação, pois o único espaço pedagógico disponível para os alunos foi a própria sala de aula.

### 4.3 Propostas para o Letramento Literário

A partir das concepções abordadas, temos que refletir sobre o papel do professor no processo do letramento literário:

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.

Em suma, se quisermos formar leitores capazes de experimentar toda a força humanizadora da literatura, não basta apenas ler, até porque ao contrário do que acreditam os defensores da leitura simples, não existe tal coisa. Lemos da maneira como nos foi ensinado e a nossa capacidade de leitura depende, em grande parte, desse modo de ensinar. daquilo que nossa sociedade acredita ser o objeto de leitura e assim por diante. A leitura simples é apenas a forma mais determinada de leitura, porque esconde sobre a aparência de simplicidade todas as implicações contidas no ato de ler e de ser letrado. É justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo. (Cosson, 2019, p. 29 - 30).

Compreendemos, desse modo, que o papel do professor é de mediador da leitura literária, sendo sua função selecionar, orientar a leitura, planejar as atividades que contribuirão para o desenvolvimento da capacidade de compreensão do texto, desafiar o aluno para leituras cada vez mais complexas, ou seja, cabe ao professor promover o encontro entre o leitor e o autor através do texto literário.

Lajolo (2018) vai denominar a relação entre leitor e autor, que se encontram em uma obra literária, de interação estética; essa interação vai repercutir na vida do leitor. Promover essa interação é uma das funções do letramento literário. Desenvolver o olhar estético do leitor, ou seja, desenvolver habilidades que o permita compreender a linguagem literária para que ele compreenda e interprete o que lê; formá-lo para refletir sobre o que lê na literatura promove também mudança sobre o que lê e como lê o mundo. Assim, temos uma via de mão dupla, visto que o texto literário que só ganha sentido com a participação do leitor e o leitor que se transforma e transforma o mundo a partir da forma que o percebe.

Para que o letramento literário aconteça, o professor precisa pensar em metodologias e estratégias para ensinar literatura. Cosson (2019) propõe algumas atividades norteadas por dois tipos de sequência: básica e expandida. O autor apresenta ainda a metodologia de Círculo de Leitura de Harvey Daniels, que propõe que, a partir da leitura do texto literário, os alunos recebam funções, que são elas: Sintetizador, Pesquisador, Dicionarista, Iluminador de passagem, Analista de personagem, Conector, Desenhista, Questionador e Registrador/notário (Cosson, 2020).

Citamos aqui o Círculo de Leitura apenas para o conhecimento dessa estratégia, mas nesse trabalho nos deteremos à estratégia da SB, já citada anteriormente e que selecionamos como uma das estratégias de ensino para nossas oficinas de leitura literária, que tem as seguintes etapas:

**Motivação:** consiste em uma atividade de preparação para a temática que será abordada na leitura da obra, não devendo ser muito longa extrapolando o tempo de uma aula. A motivação pode colaborar para despertar o interesse do estudante pela obra literária que será lida.

**Introdução:** nesta etapa, deve ocorrer a apresentação do autor e da obra; não deve ser uma atividade longa e nem apresentar uma análise completa ou as características da obra de maneira aprofundada.

**Leitura:** Consiste no instante da leitura do texto com momentos de acompanhamento por meio dos **Intervalos**. Neste momento, pode ser feita uma discussão, a leitura de um outro texto ou ainda ser solicitada uma pequena produção que permita que o aluno reflita e compartilhe sobre o que leu até o momento ou ainda suas dúvidas e seus questionamentos provenientes da leitura; a quantidade de intervalos deve ser definida de acordo com a extensão e necessidade do texto literário. Em nossa proposta, a leitura foi feita em sala, seguida de 3 intervalos, em que compreendemos a recepção do texto pelo aluno por meio de atividades diversas e trabalhamos as dimensões ensináveis.

**Interpretação:** é o momento em que se dá o processo de inferências do texto ao finalizar a leitura. Neste processo, é importante o leitor refletir sobre a obra e externalizar sua reflexão de maneira explícita, podendo ser através de uma produção verbal, visual ou multimodal ou outra estratégia apresentada pelo professor.

Para a sequência expandida, acrescentam-se a essas etapas a Contextualização, a Segunda Interpretação e a Expansão.

Ainda pensando em metodologias para trabalhar o texto literário na sala de aula, percebemos que, em comunhão com as propostas apresentadas por Cosson, podemos trabalhar com as dimensões ensináveis do texto literário (Forte, 2020), que nos dizem que o texto literário, para além da fruição e da estética, possui dimensões ensináveis:

A literatura, enquanto síntese de repertórios culturais, imaginários, épocas mentalidades, corporifica, por meio de sua materialização estética, um sistema de tensões fundamental para um trabalho didático que pretenda uma educação pela e para a sensibilidade, e também que retire a ideia de que o conhecimento somente é encontrável em materiais didáticos, a exemplo de livros, sites

explicativos, entre outras fontes. Descolar o eixo do que compreendemos enquanto conhecimento para formas de conhecimento mais fluidas, apreendidas pela via do imaginário, do artístico, do estético, é extremamente necessário para que possamos dinamizar nossas práticas de leitura e tornar o que chamamos de aulas de literatura momentos mais interessantes e interdisciplinares. (Forte, 2020, p. 236).

Desse modo, percebemos que o trabalho com o texto literário em sala de aula pode ser sistematizado e organizado a partir de dimensões que podem ser definidas como macrodimensões, ou seja, a temática que transpassa por todo o texto e as microdimensões, que são outras temáticas que vão surgindo no decorrer do texto tendo relação com a abordagem macro, dessa forma podemos trabalhar as dimensões ensináveis do texto dentro das etapas da SB, contribuindo para a interpretação do texto pelo leitor.

A nossa análise de *A cor da ternura*, nos permitiu identificar como macrodimensão o racismo. No decorrer de toda a obra, nos deparamos com uma protagonista que diariamente é lembrada que é negra, seja de maneira afetuosa, seja de maneira agressiva, mesmo nos momentos mais afetuosos, como no primeiro capítulo, percebemos que o silêncio que toma conta da brincadeira entre mãe e filha é carregado da dor provocada pelo racismo.

Ainda no primeiro capítulo, Geni se vê desobrigada de cumprir a promessa de chamar o irmão de Jesus, porque a violência do racismo estrutural da sociedade diz que Jesus não pode ser negro. Capítulo a capítulo, vamos encontrando as marcas e as sombras do racismo vividos pela protagonista e por sua família.

A partir da identificação da macrodimensão, selecionamos as seguintes microdimensões no decorrer da obra:

- a) Geni, apresentação da personagem, seus sentimentos enquanto criança negra e sua visão da família e do mundo - Relações familiares, racismo estrutural, protagonismo feminino.
- b) Geni e suas relações com outras crianças e com a escola - preconceito racial; os pontos de vista da história da escravização e suas cicatrizes.
- c) Resposta de Geni para a família e para o mundo - Alicerce familiar, Imposição e Autodescoberta.

A partir do exposto, construímos a nossa proposta para o trabalho com esse texto literário, entrelaçando as duas estratégias metodológicas citadas acima.<sup>6</sup>

---

<sup>6</sup> Algumas das atividades propostas podem lembrar outras estratégias metodológicas, como a sequência expandida de Cosson (2019) e os Círculos de Leitura de Harvey Daniels, mas não foram trabalhadas aqui seguindo essas metodologias.

#### **4.4 Nossas ações: relato e análise**

A seguir, apresentaremos a análise da prática e da participação dos discentes, a partir da interação com o texto literário e de suas produções no decorrer das oficinas. Em nosso trabalho, destinamos uma oficina para a Motivação, uma oficina para a Introdução, três oficinas para a etapa da Leitura com 3 intervalos, uma oficina para a etapa de Interpretação. Apesar da SB apresentar apenas essas etapas, optamos por fazer uma Oficina de Extrapolação para convidar os alunos a conhecerem outro espaço de acesso à leitura literária e de fomento à cultura, que é a Biblioteca Pública Estadual do Ceará – BECE. A escolha por esse espaço se deu porque, durante o mês de novembro de 2023, a BECE expôs em destaque obras da literatura afro-brasileira, além de ter preparado uma programação relacionada à literatura afro-brasileira e temáticas relacionadas. Pensamos também para essa etapa permitir que os estudantes conhecessem um pouco mais sobre a própria Geni Guimarães e a sua obra através de uma entrevista gravada pela autora, respondendo perguntas que elaboramos em sala com os alunos na oficina de Interpretação e enviamos para a sua assessoria. As oficinas tiveram cargas horárias diferentes de acordo com a necessidade das atividades elaboradas, portanto, algumas foram realizadas em um único dia, enquanto outras aconteceram em 2 ou 3 dias.

Estruturamos nossa análise de cada uma das oficinas em duas partes: “Descrição”: em que descrevemos as ações planejadas e “Prática”: em que descrevemos as ações realizadas, a receptividade e os resultados alcançados pela turma; os alunos são descritos no trabalho por um número aleatório dado pela professora/pesquisadora para preservar a identidade de cada um. A sequência didática completa que foi planejada está anexada - Anexo II - no final desse trabalho, podendo ser acessada por outros professores. As questões motivadoras, que aparecem nas atividades foram utilizadas apenas para guiar o debate inicial, outras questões surgiram a partir da interação da turma com a leitura e com o momento nas oficinas.

#### ***MOTIVAÇÃO***

#### ***Oficina 1 - Minhas origens - 1ª Etapa***

#### **Descrição**

Solicitar que os alunos façam um painel com colagem que representem a sua família; eles devem procurar em livros e revistas imagens e/ou desenhos para representar, pelas características físicas ou de comportamento cada um dos membros da sua família, recortar e colar em uma folha em branco, fazendo um quadro que represente sua família.

Em seguida, cada aluno deve apresentar sua produção de maneira espontânea, podendo ou não tecer comentários sobre cada uma das pessoas da família. Questionar oralmente: Qual o papel da família na sua vida? Como é a relação com a sua família?

Explicação do projeto e orientações.

**Duração da Oficina** 2h/a

**Material:** Folhas em branco, livros e revistas que seriam descartados, tesoura, cola e canetinhas coloridas.

### **Prática**

Primeiramente, informamos à turma que íamos iniciar um projeto, mas não adiantamos do que se tratava. Os alunos já tinham uma noção que se tratava de uma atividade de literatura porque já havíamos conversado sobre isso quando fizemos o convite para participarem do projeto e leram e assinaram os termos de assentimento, alguns até vinham manifestando interesse em participar, questionando quando iniciaria.

Como primeira atividade, pedimos que formassem grupos de 4 a 5 pessoas para serem ilhas de trabalho em que partilhariam os materiais de trabalho; a turma estava muito agitada e isso demorou um tempo, mais do que esperávamos; a professora/pesquisadora orientou e organizou a turma, pois não estavam conseguindo sozinhos.

Quando estavam nos grupos, pedimos a atenção e apresentamos a eles o modelo abaixo, um painel feito pela professora/pesquisadora, representando as pessoas da sua família.

**Figura 1 - Modelo da atividade “Minhas Origens”**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

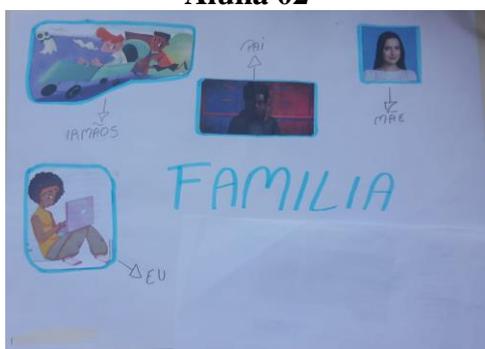
Apresentando cada figura e explicando quem representava: o pai e a mãe, que descendiam de indígenas, brancos e negros, que tinham como ocupação a agricultura; em seguida, foi mostrando as imagens que representavam cada um dos irmãos e falando das

características físicas e de comportamento. Quando terminou, explicou que eles iriam fazer um painel semelhante, o título desse painel é “Minhas origens” e eles iriam procurar imagens de pessoas para representar cada uma das pessoas da família deles, considerando as diversas possibilidades de configurações familiares. Explicou também que se eles não se sentissem bem nesse momento para falar da família não precisariam fazer a atividade. Apenas uma aluna pediu para não fazer, estava em conflito com a mãe e pediu para conversar, a professora/pesquisadora pediu que aguardasse um pouco enquanto organizava a turma e em seguida conversou com a aluna que precisava desabafar.

Os alunos receberam os materiais e foram cada um fazendo o seu painel, trocando materiais e procurando imagens de pessoas que pudessem representar os membros das suas famílias.

Quando concluíram, a professora/pesquisadora convidou aqueles que se sentissem à vontade para apresentar seu painel e falar da sua família. A seguir, colocamos algumas imagens de painéis que foram apresentados.

**Figura 2 - Painel produzido pela Aluna 02**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

**Figura 3 - Painel produzido pelo Aluno 06**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

**Figura 4 - Painel produzido pelo Aluno 17**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

**Figura 5 - Painel produzido pela Aluna 19**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).



## **INTRODUÇÃO**

### **Oficina 2 - A cor da ternura - Macrodimensão: Racismo**

#### **2ª Etapa**

##### **Descrição**

Dinâmica tempestade de ideias: Cartazes com a capa do livro *A cor da ternura*; solicitar que observem com atenção e que de maneira ordenada eles possam escrever, em uma palavra ou pequena frase, as primeiras impressões sobre a obra.

Ler para a turma o resumo da obra (resumo presente na Sequência Didática no Anexo II).

**Questionar:** As primeiras impressões de vocês coincidiram com o que é apresentado no resumo? Qual o tema da obra você identifica?

Distribuir os exemplares do livro para a turma e pedir que eles manuseiem.

**Questionar:** Já ouviram falar na autora?

Ler com a turma a pequena autobiografia que está presente no final do livro.

#### ***Introdução a narrativas afro-brasileiras* - 3ª Etapa**

Aula expositiva

Explicar para a turma que nas obras literárias que lemos com mais frequência, seja na escola ou em casa, não nos é apresentada literatura de autoria negra, o que geralmente lemos são perspectivas de autores brancos que narram histórias com personagens negros, isso não é literatura afro-brasileira.

Literatura afro-brasileira, segundo Lobo é:

Poderíamos definir literatura afro-brasileira como a produção literária de afrodescendentes que se assumem ideologicamente como tal, utilizando um sujeito de enunciação próprio. portanto, ela se distinguiria, de imediato, da produção literária de autores brancos a respeito do negro, seja enquanto objeto, seja enquanto o tema ou personagens estereotipados (folclore, exotismo, regionalismo). (Lobo *apud* Duarte, 2014, p. 26).

#### **Elementos da narrativa afro-brasileira**

Montar em sala o painel dos elementos da Narrativa, cartaz grande com as lacunas, distribuir com os alunos cartões com os elementos e com as descrições, em roda ir montando o quadro, fazendo as associações dos elementos com suas descrições.

**Duração da oficina:** 2h/a

**Material:** Cartazes com as capas do livro (edições diferentes), canetinhas e exemplares do livro, cartões com os elementos da narrativa afro-brasileira.

### Prática

A professora/pesquisadora iniciou a aula recordando a atividade feita anteriormente. Perguntamos se gostaram. O Aluno 19 disse que sim e a Aluna 26 disse que não, apenas esses dois se manifestaram. O aluno que disse que sim foi porque achou legal, a aluna que falou que não, disse que foi nostálgico. Em outro momento da aula, essa mesma aluna falou que não gostou, disse que não teve uma infância boa, mas não compartilhou o porquê, mas falou que para ela falar de origem, faz ela lembrar de infância, como estávamos no grupo, não a questionamos, considerando que ela podia não se sentir bem, procuramos saber depois da aula se desejava conversar, mas ela não quis e afirmou que estava bem.

A professora/pesquisadora iniciou a oficina de Introdução, colocando os dois cartazes com as duas capas do livro *A cor da ternura* e explicou que apesar de capas diferentes se tratavam da mesma obra em edições diferentes, mostrou a eles os livros físicos e pediu que observassem os cartazes e, olhando as imagens e o título, pensassem sobre o que eles achavam que seria aquele livro, aquela história. Em seguida, pediu que escrevessem as palavras que expressassem a opinião deles a respeito do livro, podia ser uma palavra ou expressão; por fila, convidou para que cada aluno fosse até o cartaz escrever; todos os presentes quiseram participar.

**Figura 7 - Alunos escrevendo nos cartazes *A cor da ternura***



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

**Figura 8 - Cartaz - Capa 1 *A cor da ternura***



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

**Figura 9 - Cartaz - Capa 2 A cor da ternura**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

Após todos escreverem, lemos as palavras e as expressões. Então, a professora/pesquisadora leu para eles o resumo da história e questionou quais foram as primeiras impressões que eles tiveram da obra que escreveram nos cartazes que coincidiram com o que foi apresentado no resumo. Eles disseram que nada, mas a professora/pesquisadora chamou a atenção para as palavras: infância, vivência, lealdade, nostalgia e cor, pois essas palavras têm relação com a novela que nos propomos a ler. Questionados se quem escreveu gostaria de falar o porquê, ninguém quis falar; e se eles identificavam algum tema a partir do resumo, responderam que sim, o racismo, tema que estava explícito no texto.

Posteriormente, avaliamos que a introdução pode ser feita também sem a leitura do resumo, para não antecipar expectativas da leitura; uma sugestão é, após a leitura do primeiro capítulo, retomar a atividade de introdução para ver se as expectativas e impressões apontadas pelos alunos se confirmaram.

Os livros foram entregues aos alunos com a orientação de que o manuseassem e a explicação de que a leitura seria feita em sala, o que foi visto como “muito bom” pelo Aluno 17. Ele questionou ainda em quais aulas iremos ler, explicamos que o conteúdo estava previsto no currículo do 8º ano e que os demais conteúdos propostos para a etapa já foram concluídos. Então, iremos fazer a leitura nas próximas aulas, mas que na semana que antecede as provas iríamos fazer uma pausa para fazermos a revisão.

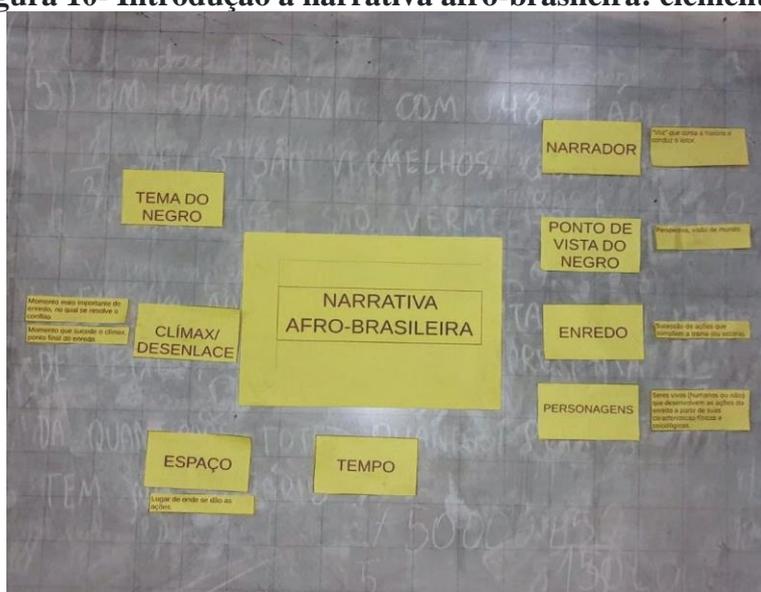
Questionados se já ouviram falar na autora, responderam que não. A professora/pesquisadora pediu que lessem o pequeno texto sobre ela escrito no final do livro. Perguntou se queriam comentar algo sobre o que leram, mas não comentaram. A professora/pesquisadora não levou uma foto da autora, mas deveria ter levado, o que ficou combinado para a aula seguinte.

Nessa etapa, algumas dificuldades que conseguimos identificar, além da agitação da turma, é a questão da apatia para falar. Todos aceitaram se levantar, observar os cartazes e escrever uma palavra ou pequena expressão, algo que geralmente não são convidados a fazer, sair dos lugares e escreverem “no quadro”. A Aluna 28 achou muito interessante essa dinâmica simples, porque era novidade, achou “legal”, mas quando convidados a falarem a maioria se mostrou monossilábico ou preferiu ficar calado.

Seguimos a aula com uma parte expositiva; a professora/pesquisadora explicou que essa obra se tratava de uma obra da literatura afro-brasileira, leu para eles o conceito de Duarte (2014).

Em seguida, tratou dos elementos da narrativa. Para isso, distribui com eles cartões, alguns cartões apresentavam as nomenclaturas dos elementos e outros as definições; colou no quadro um cartaz A4 escrito “Literatura afro-brasileira” e foi falando os elementos e pedindo que os alunos que tivessem com os elementos trouxessem e colocassem no quadro e que quem identificava que estava com a definição referente ao elemento lê-se para a turma e trouxesse para colocar no quadro; eles não demonstraram dificuldade em reconhecer o que é a maioria dos elementos; as definições foram feitas de acordo com Duarte (2014). Nessa referência, o autor não dá uma definição para o “Tema do negro”; assim, quando colocaram todos os cartões, a professora/pesquisadora pediu que eles dissessem o que eles achavam que era isso e o Aluno 15 falou que: “Tem a ver com as coisas que eles viviam como pessoas negras.”

**Figura 10- Introdução à narrativa afro-brasileira: elementos**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

Consideramos essa uma resposta muito satisfatória, pois percebemos que o aluno compreendeu bem o que havia sido exposto desde o início da aula. Outros alunos não quiseram se manifestar, mas concordaram com o colega.

Após revisar todos os elementos da narrativa e explicar alguns aspectos da obra em questão, a professora/pesquisadora informou que se tratava de uma novela, explicou que era também um texto baseado na vida da autora. Diante disso, o aluno 13 questionou se significava que tudo da história era verdade, se tinha acontecido. A professora/pesquisadora explicou que, mesmo histórias que se baseiam em fatos reais, como a que iriam ler, tratavam-se de ficção.

Para exemplificar a diferença entre literatura afro-brasileira e a literatura escrita por autores brancos com personagens negros, a professora/pesquisadora deu como exemplo o livro *Menina bonita do laço de fita*, de Ana Maria Machado, por considerá-lo um livro bem conhecido, e realmente alguns alunos lembraram dele (que leram nos anos iniciais do ensino fundamental). Explicou também que a obra é infanto-juvenil e citou como exemplo *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga, obra que a turma leu no ano anterior; finalizou perguntando se tinham alguma dúvida ou algum comentário a respeito da aula, o que não apresentaram, mas, enquanto recolhia os livros, alguns questionaram quando começariam a leitura, sinal que a motivação e a introdução funcionaram; explicou que em breve.

No final da aula, os alunos foram questionados se achavam que iam gostar dessa história e alguns responderam que sim. Destacamos a resposta da Aluna 23, que sempre fala que não gosta de ler, mas que falou: “- Acho que vou gostar desse livro, eu li o comecinho e achei bom.”.

Nos alegramos com essa resposta, especialmente vindo de uma aluna que costuma mostrar resistência para realizar a leitura de textos literários, pois a atitude de iniciar a leitura, antes mesmo de ser convidada oficialmente, demonstra que as atividades de motivação e de introdução alcançaram os objetivos.

### ***LEITURA***

***Oficina 3 - Autoconhecimento; Macrodimensão: Racismo; Microdimensões: Relações familiares e O protagonismo feminino - 4ª Etapa***

#### **Descrição**

Ler para a turma o capítulo 1, distribuir os livros e disponibilizar o arquivo em PDF para que todos acompanhem.

Após a leitura, organizar a turma em círculo e realizar a atividade a seguir:

Cartões de perguntas: em uma caixa, colocar fichas com diversas perguntas; cada aluno deverá sortear uma pergunta e responder; as perguntas se repetirão; usar cartões coloridos para identificar as perguntas iguais, colaborando com a comparação dos diferentes pontos de vista.

**Perguntas:**

Quais partes do texto mais chamaram a atenção e o que você mais gostou?

Na sua opinião, porque Geni questiona a mãe se a água de Deus pode tirar a sua tinta?

Qual o sentimento de Geni pelo irmão recém-nascido e para com todas as pessoas da família?

No texto, tem expressões que você desconhece? Pelo contexto, o que você imagina que elas significam?

O que leva Geni a se sentir desobrigada da promessa que fez de chamar o irmão de Jesus? Por que você acha que ela se sentiu assim?

Fazer uma roda de conversa, para ler as respostas, sem identificar o autor e promover o debate.

**Prática**

Devido a semana de revisão e a de avaliação bimestral, tivemos um intervalo de uma semana sem a aplicação das oficinas, assim, a professora/pesquisadora iniciou a aula apresentando aos alunos uma foto de Geni Guimarães e lembrando que vamos ler o livro *A cor da ternura*.

**Figura 11 - Fotografia de Geni Guimarães**



Fonte: Literafro (2023).

Em seguida, um aluno voluntariamente distribuiu os livros com a turma, novamente a professora/pesquisadora explicou que temos edições diferentes, por isso os exemplares são diferentes, mas é a mesma história, e também que os livros foram adquiridos em sebos, lojas de livros usados, por essa razão alguns têm marcações, escritos e colagens, mas nada que atrapalhe a leitura.

Pedindo a atenção, a professora/pesquisadora leu o título do Capítulo 1: “Primeiras lembranças”. Ela questionou o que eles achavam que trataria esse capítulo. Eles responderam que ia falar de lembranças. Questionou ainda: Se são lembranças, é uma narrativa que está acontecendo ou que já aconteceu? Eles responderam que já aconteceu.

Releu o título e seguiu a leitura do capítulo em voz alta, eles interromperam para perguntar o significado de “aguar” e em outro momento, para perguntar o que é “cezea”. A professora/pesquisadora passou a fazer algumas pausas em momentos que indicam os espaços no próprio capítulo para questionar se podia seguir, se tinham alguma dúvida. Em uma dessas pausas, a Aluna 23 colocou que isso já tinha acontecido com ela, referindo-se à reação de Geni à chegada do irmão, e que até hoje ainda tem um pouco raiva de um dos irmãos. Seguiu a leitura, quando terminou o capítulo, eles não quiseram comentar muito. O Aluno 07 perguntou se o nome do irmãozinho era Jesus, o que fez a professora/pesquisadora perceber que ele não tinha compreendido muito bem, respondeu que não, mas esperou a discussão com os cartões para auxiliar nessa interpretação da referência a Jesus.

Como eles não tinham perguntas, entregou a cada um o cartão e pediu que respondessem à pergunta a partir da leitura do primeiro capítulo, poderiam reler, mas, em 10 minutos, mais ou menos, todos haviam concluído. Um aluno passou com uma caixinha para eles colocarem os cartões e, enquanto os cartões eram separados por perguntas, a turma organizou a sala em círculo.

Antes de iniciar o debate, o Aluno 15, que estava ao lado da professora/pesquisadora, perguntou pelo pai dela (Geni), “senti que ele não é presente”, afirmou; a professora/pesquisadora explicou que o pai dela aparecerá na história e que ia deixá-lo avaliar “a presença” dele; em resposta, ele sorriu. O Aluno 13 perguntou se a história teria muitos saltos temporais, foi explicado que alguns, mas que eles acontecem de maneira muito natural, considerando que a história iniciava na infância e ia até o início da vida adulta da protagonista.

Voltamos para as perguntas que responderam. A professora/pesquisadora

explicou para eles que ia ler a pergunta de cada cartão e as diferentes respostas, eles não precisariam se identificar, mas que, ao final de cada grupo de respostas, quem desejasse poderia complementar, comentar ou responder. A seguir, temos as transcrições dos cartões e a discussão e reflexão dos debates. Transcrevemos os cartões da mesma maneira que os alunos escreveram, sem correções de nenhum aspecto.

#### **Quadro 1 - Transcrição das respostas dos alunos (primeira pergunta)**

<b>Pergunta: Quais partes do texto mais chamaram a atenção e o que você mais gostou? (Cartão amarelo)</b>
“Na parte em que ela fico achando que a mãe ia morrer. Quando ela fala que vai chama o nenem só de Jesus e de doce-de-leite.”
“A parte que ela achava que ela achava que sua Mãe estava doente e ia Morrer e ela começou a se desesperar”
“Um choro forte de bebe abriu espaços e entrou no quarto abruptamente Jesus nacia.”
“As partes em que o menino nasceu, e o que mais me chamou a atenção, é como as palavras foram utilizadas e quais foram usadas.”
“A filha preocupada com a mãe dela,”

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Ao final da leitura das respostas, o Aluno 07 disse que ele gostava da parte que Jesus nasceu, porque era algo que ele acreditava. Percebendo que ele não compreendeu esse trecho da narrativa, a professora releu com a turma o trecho que Geni faz a promessa, para eles entenderem que “Jesus” era uma forma amigável que Geni se comprometia tratar o irmão, que tanto a incomodava, se o sofrimento da mãe passasse. O aluno expressou compreender. Sem mais comentários, seguimos para a próxima pergunta.

#### **Quadro 2 - Quadro com a transcrição das respostas dos alunos (segunda pergunta)**

<b>Pergunta: Qual o sentimento de Geni pelo irmão recém-nascido e para com todas as pessoas da família? (Cartão rosa)</b>
“Ela não gostava do irmão pois ela deixou de mamar por causa dele, xingava ele de uma forma ignorante com a família.”
“Ela não gostava muito dele, ela amava muito a mãe dela, ela gostava muito da família dela.”
“Raiva por ter perdido o colo.”

“Ela não gostava muito dele porque tinha ciúmes já a família gostava da criança.”
---

“Pelo que eu entendi ela achou estranho porque não sabia de onde vinha os nenêm.”
---

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Após a leitura, alguns comentaram novamente que sentiram ciúmes quando os irmãos mais novos nasceram, alguns comentaram que eles eram os irmãos mais novos e outros que eram filhos únicos. Ficaram discutindo um pouco sobre isso. Retomando, seguimos para a próxima questão.

### **Quadro 3 - Quadro com a transcrição das respostas dos alunos (terceira pergunta)**

<b>Pergunta: No texto, tem expressões que você desconhece? Pelo contexto, o que você imagina que elas significam? (Cartão salmão)</b>
---

“Benzer eu não tinha entendido so que a senhora explicou e tirou minha dúvida.”
---

“Sim, pelo contexto imaginei que a palavra significava ‘vestir’, mas depois descobri que a palavra na verdade significava “costurar”. A palavra é ‘cerzia’.
---

“Significam preocupação, estridente.”
---------------------------------------

“Sim. Toicinho, não sei pelo contexto, garapa, venerava, pelo contexto significa olhar, observar ou admirar.”
---

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Retomando as palavras e os significados, além dessas palavras, eles questionaram sobre o significado de “aguar”, que é chorar; também retomaram a palavra “benzer” antes de seguirmos. A professora falou um pouco das benzedeadas, como mulheres que rezavam nas pessoas doentes; o aluno 29 comentou que na rua dele tinha uma. Como disseram que não tinha mais nenhuma dúvida ou comentário, seguimos para a próxima questão.

### **Quadro 4 - Quadro com a transcrição das respostas dos alunos (quarta pergunta)**

<b>Pergunta: O que leva Geni a se sentir desobrigada da promessa que fez de chamar o irmão de Jesus? Por que você acha que ela se sentiu assim? (Cartão branco)</b>
---

“Porque ela se sentia trocada e ela se sentiu assim por não poder mamar por conta do nenêm.”
--

“O bebê ter pego o lugar dela com a mãe. Por causa do ciúmes que a mãe dela cuidava do bebê e esquecia dela, e as pessoas da redondeza iam visitar a mãe dela, e
--

as pessoas da redondeza iam visitar a mãe dela e levava as coisas para o bebê.”

“Porque ela amava muito a mãe dela, mesmo ela sentindo ciúmes do irmão, ela não queria ver a mãe chorar. E outra ela xingava o bebê, por isso ela também fez a promessa e se a mãe dela parar de gemer e chorar, ela só chamaria o bebê de Jesus e falaria de doce-de-leite para ele e não de diabo e cocô.”

“Por causa que a mãe dela tava sentindo dores, e ela queria que as dores dela parasse e ela fez uma promessa pra Deus dizendo que se as dores dela parasse ia parar de chamar o nenê de diabo e de cocô e ia chamar ele so de Jesus e doce de leite.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Os alunos focaram as respostas no ciúmes. Quando todas as respostas foram lidas, foram questionados de porque ela (Geni) achou que não podia chamar o irmão de Jesus. Não responderam. Relemos o final do capítulo, e o aluno 14 disse: “Ah, porque imaginou que Jesus é branco.”. Ao serem questionados sobre de onde vem essa ideia, ele respondeu: “Porque representam Jesus branco.” O aluno 06 imediatamente completou: “Mas não é, porque ele nasceu na África.”

A professora/pesquisadora explicou onde ficava a região onde Jesus nasceu, que era no Oriente Médio, mas que ele tinha razão sobre a etnia dos povos da região na época não serem brancos. Como afirma Boscov:

Atribui-se, ainda, à imaginação dos artistas (e ao eurocentrismo) o aspecto físico com que Jesus passou à história. Os longos cabelos castanhos alourados, os traços esculpidos e os olhos claros são incongruentes com o biótipo de um palestino do século I. O mais provável é que ele fosse moreno, com olhos escuros e cabelos crespos – bem diferente, portanto, não só do Jesus da iconografia, como da imagem impressa no Sudário que está exposto em Turim, na Itália. (Boscov, 2013, *n.p.*).

Alguns alunos foram falando sobre os filmes e que nas imagens Jesus aparece branco, mas não é branco. Questionados sobre por que eles acham que representam Jesus assim, responderam: “- Preconceito.” e não falaram mais.

Em um primeiro momento, ficamos satisfeitos com essas conclusões importantes dos alunos, mas depois percebemos que poderíamos ter aprofundado mais, mas na hora o pensamento era que voltaríamos à questão na oficina seguinte, assim, seguimos para a próxima questão.

**Quadro 5 - Quadro com a transcrição das respostas dos alunos (quinta pergunta)**

<b>Pergunta: Na sua opinião, porque Geni questiona a mãe se a água de Deus pode tirar a sua tinta? (Cartão verde)</b>
“Porque ela não gostava de sua cor.”
“Porque Deus nos criou e na cabeça dela a água de Deus tiraria a nossa cor”.
“Na minha opinião e porque Deus é poderoso e tem poder sobre tudo por isso ela achava isso, eu acho.”

Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Retomando a primeira resposta: “Porque ela não gostava de sua cor.”, os alunos foram questionados sobre o porquê, e o Aluno 06 respondeu: “Porque isso deixa uma marca, por causa do racismo, não tem como ter essa cor e não passar por situação de preconceito.” Mesmo sabendo a resposta, a professora/pesquisadora perguntou para ver o que responderiam: “Mesmo ela sendo criança?”. Alguns disseram: “- Sim!” e o Aluno 06 completou: “Eu não sei de onde tiraram isso, tia, de que alguém é inferior por causa da cor, o branco é superior, de onde foi, tia?” A fala dele era carregada de emoções e revolta. A professora/pesquisadora respondeu que não havia superioridade, apesar da realidade do preconceito e que isso tinha raiz histórica e que a gente ia falar mais sobre isso. O sinal chamando para o intervalo tocou, interrompendo a conversa.

Ficamos tocados pela lucidez de consciência da fala dele, porque ele é um aluno que geralmente não se coloca quando aparece a temática étnico-racial. Acreditamos que ele tenha passado por situações de preconceito para falar assim, nos questionar, como questionou, de certa forma; ao se colocar na sala de aula, ele está também questionando a sociedade. Observamos também a reação dos colegas que naquele momento silenciaram todas as conversas paralelas e sussurros, alguns concordando com acenos e outros simplesmente em silêncio.

A partir dessa atividade, compreendemos que uma boa parte da turma estava se envolvendo na leitura e até se esforçando para participar, mas identificamos também algumas dificuldades em interpretar o texto lido, mesmo que nesse capítulo a professora/pesquisadora tenha feito a leitura em voz alta enquanto os alunos acompanhavam a leitura pelo livro.

***Continuação da leitura - 5ª Etapa*****Descrição**

Orientar os alunos para realizarem leitura dos capítulos 2 e 3 em sala de aula.

***1º Intervalo***

Após a leitura, em círculo, promover o debate das primeiras impressões dos personagens.

**Debate oral:****Questões motivadoras:**

Por que Geni deixou de ter vontades?

Se fosse você no lugar de Geni, como reagiria?

O que levou Geni a mudar a visão dela sobre o irmão e conseqüentemente sua relação com ele?

Qual personagem chamou mais sua atenção até aqui e por quê?

Junto com a turma, construir um quadro do perfil dos personagens em um cartaz.

**Quadro 6 - Modelo do Quadro do Perfil dos Personagens**

Personagem	Características físicas	Características psicológica	Ações que se destacam

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Finalizar com o poema:

**MINHA MÃE** - Geni Guimarães

*Gosto da inocência dela:*

*Benze crianças,*

*Faz simpatias,*

*Reza sorrindo,*

*Chora rezando.*

*Gosto da inocência dela:*

*Apanha rosas,*

*Poda os espinhos,*

*Coloca nas mãos,*

*De meninos branquinhos.*

*Gosto da inocência dela:*

*Conta histórias longas,  
De negros perdidos,  
Nas matas cerradas,  
Dos chãos do país.*

*Ama a todo o mundo,  
Diz que a ida à lua,  
É conto de fada.*

*Gosto da inocência dela:  
Crê na independência,  
E é tanta a inocência,  
Que até hoje ela pensa,  
Que acabou a escravidão.  
... Inocência dela...*

**Debate oral:**

**Questões motivadoras:**

Qual a relação que podemos perceber entre capítulos lidos da obra *A cor da ternura* e o poema *Minha mãe*?

Por que o eu-lírico considera “inocência dela” ela (a mãe) pensar que acabou a escravidão?

Como acontece a escravidão atualmente?

Nos capítulos que você leu até aqui, identifica alguma situação que seja consequência da escravidão? Qual?

**Duração da Oficina:** 8h/a

**Material:** Livros, Caixa com cartões de perguntas, Cartolina, canetinhas e cópia do poema para todos.

**Prática**

A professora/pesquisadora pediu que os alunos lessem os capítulos 2 e 3 silenciosamente. Quando estavam encerrando a leitura, o Aluno 13 comentou: “O livro é bom, melhor que o da estátua.” Estava referindo-se ao livro *Joaquim Maria e a estátua de Machado de Assis*, de Heloísa Pietro, que a turma leu no ano anterior. O Aluno 09 disse: “- Melhor que *A bolsa amarela*, livro que também leram no sétimo ano. O Aluno

13 perguntou ainda: “- O que é o que seria pior, conversar com uma barata ou com um alfinete de fraldas?”. Ele estava fazendo referência a Raquel, personagem de *A bolsa amarela*, de Lygia Bojunga.

A professora/pesquisadora lembrou a eles que *A bolsa amarela*, assim como a história que estamos lendo tem personagens infantis e que faz parte da natureza infantil os amigos imaginários ou a personificação que os permitem dialogar com animais e outros seres inanimados; os alunos apresentam uma dificuldade em aceitar e compreender a personificação e a fantasia. A professora deu exemplos falando das fábulas e de alguns romances de fantasia, como a saga *Harry Potter* e também *O senhor dos anéis* e *As crônicas de Nárnia*. Comentou que essas narrativas estão repletas de acontecimentos sobrenaturais, como animais que falam, objetos que ganham vida e humanos que dominam a magia. Eles concordaram e falaram que conheciam. Então, a partir disso, podemos compreender e aceitar a personificação na narrativa que estamos lendo e a protagonista conversar com os animais, pois estamos tratando de ficção como os outros exemplos citados.

Após a leitura, discutimos oralmente a partir das questões. Primeiro foram questionados: Por que Geni deixou de ter vontades?

A Aluna 23 respondeu: “- Porque ela se sentiu abandonada, com ciúmes, triste.”

Diante dessa resposta, foram questionados se eles dariam um outro nome para esse momento, esses sentimentos; alguns alunos colocaram que é como se ela tivesse tido depressão.

Seguimos para a próxima questão: Se fosse você no lugar de Geni, como reagiria?

A Aluna 23 respondeu: “- Do mesmo jeito, eu tive muita raiva do meu irmãozinho, quando ele nasceu.”. Outros alunos concordaram com acenos com ela, informando que também sentiram o mesmo e outros voltaram a comentar que eles eram os irmãos mais novos.

Por fim, foram questionados: O que levou Geni a mudar a visão dela sobre o irmão e conseqüentemente sua relação com ele?

“-A aranhinha”, foi a resposta.

A professora/pesquisadora retomou a questão dos Amigos Imaginários e da personificação na infância dos alunos; a Aluna 05 disse que também brincava assim, conversando com os insetos.

O tempo de aula estava terminando, eles se mostraram ansiosos para continuar a leitura. Não deu tempo construir o quadro das personagens, deixamos para a aula seguinte. Concluímos a aula, as reflexões e colocações foram importantes, mesmo as mais simples, pois nem sempre a gente consegue alcançar em sala de aula, e isso foi animador.

### **1º Intervalo - Macrodimensão: Racismo; Microdimensões: Relações familiares e O protagonismo feminino**

Muitos alunos do projeto faltaram na última aula, que foi o início da leitura da novela. Assim, antes de dar continuidade, a professora/pesquisadora separou esses alunos e pediu que fizessem a leitura silenciosa dos três primeiros capítulos, enquanto passou uma outra atividade para o restante da turma.

Percebemos que o impacto da leitura não foi o mesmo que percebemos no grupo que tinha feito a leitura anteriormente, o que mais uma vez demonstra a importância das atividades de mediação.

Os alunos não fizeram comentários, não questionaram nada, apenas leram, à medida que foram terminando. A professora/pesquisadora perguntava o que achavam e eles foram bem objetivos com palavras como: “Gostei” e “Legal”, mas não justificaram, nem teciam comentários mais profundos, mesmo quando questionados.

Na aula seguinte, iniciamos perguntando o que lembravam da história que estavam lendo, citaram: “A menina ganhou um irmão, mas não gostava dele”; “A menina conversava com os animais”; “O pai dela não aparece muito”; “Ela gosta muito da mãe dela”; “Ela tem vários irmãos.”.

A professora/pesquisadora perguntou se lembravam o nome da protagonista. Eles ficaram tentando lembrar, até que o Aluno 15 perguntou qual era o nome da autora do livro, quando a professora respondeu, ele disse: “Então é Geni.”

A professora/pesquisadora explicou para eles que iriam preencher um quadro com o perfil dos personagens; quando colou o cartaz na lousa, eles quiseram começar por Geni, visto que eles lembraram muitas informações da mãe e também com relação aos outros personagens. A professora/pesquisadora foi lendo alguns trechos para ajudá-los a lembrar. Eles novamente comentaram sobre a ausência do pai, que, na realidade, está presente, mas eles acham que aparece pouco, já é a segunda vez que eles comentam isso. Apesar de ler alguns trechos para que lembrassem, o quadro foi construído apenas com o que eles foram destacando.

Aproveitamos para falar das personagens que predominam na narrativa, que

são as mulheres, elas estão no centro. Foram questionados do por que eles acham que elas aparecem mais, eles colocaram que é porque conviviam mais com a Geni.

**Quadro 7 - Perfil dos Personagens - Registro das respostas**

<b>Personagem</b>	<b>Características físicas</b>	<b>Características psicológica</b>	<b>Ações que se destacam</b>
Geni	Criança, negra	Imaginação fértil, ciúmes do irmão, amorosa e sensível.	Conversar com os animais; não querer conhecer o irmão.
Mãe	Negra, linda.	Cuidadosa, amorosa, religiosa.	Cuidava de Geni e de toda a família, teve mais um filho; mantém a família unida, reza pela família.
Cecília		Obediente, maturidade e amorosa.	Explica para Geni que iam ganhar um irmãozinho.
Arminda		Carinhosa, prestativa.	Leva a comida para o pai e os irmãos, consola Geni.
Cema		Excepcional, precisa de atenção.	Come torrões e segue a Geni, “voltou a fazer coisas do arco da velha”.
Iraci		Responsável	Substitui a irmã na lavoura.
Pai		Prestativo, presente, religioso.	Trabalha na lavoura, vai buscar a parteira, se alegra com a melhora da filha.
Dirceu			Se alegra com a melhora da irmã, trabalha na lavoura com o pai.
Zezinho	Negro, recém-nascido/criança, gordinho.		Precisava de atenção e cuidado, chorava.
Chica Espanhola			Parteira e benzedeira

Fonte: Elaborado pelos alunos (2023).

Ao final, a professora/pesquisadora perguntou qual personagem que eles mais gostaram até aquele momento, e alguns destacaram a protagonista, por se identificarem com ela com relação ao sentimento pelo irmão.

Retomamos a questão das figuras femininas, que aparecem mais na narrativa, até esse momento; conversamos sobre qual o papel das mulheres, e eles, observando o

quadro, falaram que tanto em casa como na lavoura, mas que estavam mais próximas de Geni, então, refletimos, por isso que elas têm um destaque e aparecem mais, porque são as mulheres que cuidam com mais frequência da menina. Refletimos também que essa pode ser uma opção narrativa da autora, para dar destaque às mulheres, que, comumente em outras narrativas, aparecem em segundo plano. Não significa, então, que o pai não está presente (a aluna 30 lembrou que ele ficou feliz quando ela melhorou da doença), apenas significa que Geni diariamente está cercada por outras mulheres.

Para finalizar a aula, fizemos a leitura do poema “Minha mãe...” também de Geni Guimarães.

Diante da pergunta sobre a relação entre os capítulos lidos e o poema, os alunos colocaram o amor da menina pela mãe.

Quando questionados sobre a expressão “Inocência dela”, o que eles acham que significa, eles falaram que é uma ingenuidade, não vê maldade, só fazer o bem achando que todos são bons. Com relação aos fatos históricos citados no poema, a mãe acredita não é por ignorância, mas pela ingenuidade de achar que a escravidão terminou.

Ao questionarmos sobre o fim da escravidão a partir do que fala no poema que é “inocência dela”, o Aluno 13 colocou que a escravidão não acabou, uma forma de escravidão é o racismo.

### ***LEITURA (Continuação)***

***Oficina 4 - Desconstrução histórica; Macrodimensão: Racismo; Microdimensão: Preconceito racial e O ponto de vista da história da escravidão - 7ª***  
**Etapa**

#### **Descrição**

Leitura dos capítulos 4, 5 e 6, em sala de aula.

#### **Debate oral:**

#### **Questões motivadoras:**

No capítulo 4, Geni expressa sua vontade de se mudar, o que despertou esse desejo? Você já desejou morar em outro lugar?

Neste capítulo, Geni relata uma viagem, como ela fez essa viagem?

Como termina essa “viagem”? Como Geni se sentiu? Como você se sentiu diante dessa narrativa? Já passou por situação semelhante? O que você fez? / O que faria se você fosse vítima das ofensas que Geni sofreu?

#### **Vamos refletir agora, sobre o capítulo 5.**

Entregar para turma uma folha com duas colunas, com o Quadro 10 (a seguir):

### Quadro 8 - Modelo da Atividade Primeiro dia de aula

Como se sentiu Geni em seu primeiro dia de aula?	Como foi o seu primeiro dia de aula? Quais os sentimentos ficaram desse dia?

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Sobre o capítulo 6: Com a turma organizada em círculo:

#### **Debate oral:**

#### **Questões motivadoras:**

Qual a história da libertação dos escravizados que nós conhecemos?

Quais os sentimentos e as expectativas de Geni para esse dia?

Qual o sentimento de Geni em relação à princesa Isabel?

Qual a história das pessoas negras que Geni conhecia?

Esse dia foi como Geni esperava?

Qual a consequência desse momento na vida de Geni?

Reflexão sobre o vocabulário:

Qual a relação entre o título do capítulo “Metamorfose” e o que Geni vivenciou?

Refletir com a turma sobre o uso da palavra “escravos” pela professora e explicar porque é mais adequado o termo “escravizados”.

Que outras palavras presentes na narrativa até esse momento da leitura você identificou como preconceituosas?

#### **Prática**

Iniciamos fazendo uma breve recordação dos três primeiros capítulos. Os alunos destacaram que, até o momento, a relação é praticamente familiar.

Após a distribuição dos livros, foram orientados que lessem o capítulo 4 - “Viagens” de maneira silenciosa. A professora/pesquisadora foi observando as expressões quando os alunos iam terminando a leitura, percebeu o choque e a tristeza no rosto de alguns. O aluno 13 já se adiantou e questionou: “ - Piora?” Ao que a professora pesquisadora respondeu, acenando afirmativamente. O aluno estava se referindo ao racismo sofrido pela protagonista e ao sofrimento que ele provocava.

A professora/pesquisadora fez então a leitura em voz alta do capítulo. Ao concluir, o aluno 13 perguntou o que é um João de Barro; ela explicou que era um pássaro. O Aluno 15 disse que não entendeu a parte do balanço, a professora/pesquisadora

explicou que ela imaginava que viajava para outros lugares enquanto se balançava. Mais uma vez, percebemos a dificuldade que eles apresentam em compreender ações que envolvem a imaginação infantil, a fantasia, as ações fora da realidade.

Questionaram também sobre o Saci, porque, na lenda do saci que eles conhecem, o Saci é uma figura brincalhona. Explicamos que em algumas versões da lenda ele é apresentado como uma figura travessa, que assustava os animais e que podia pregar peças que não eram divertidas para quem o encontrava. Foram questionados sobre o que eles achavam que aconteceu com essas crianças; eles entenderam que se tratava de crianças que desapareciam e que os pais contavam essas histórias para assustar as outras crianças para que não saíssem à noite ou sozinhas.

Quando a professora/pesquisadora perguntou sobre como Geni se sentiu, eles destacaram a tristeza e a raiva. A Aluna 23 comentou que “ela estava cansada”. Um aluno questionou a afirmação da colega sobre Geni se sentir cansada e ela apontou a frase que encerra o capítulo: “Quem era eu para dizer-lhe que já estava cansada de fazer de conta?” (Guimarães, 1998, p. 47). A professora/pesquisadora questionou o que ela fazia de conta; os alunos responderam que ela não sofria racismo ou que estava tudo bem sofrer racismo.

Alguns alunos colocaram que ficaram impressionados porque eram crianças que estavam fazendo isso com ela. A professora/pesquisadora lembrou que as crianças repetem as atitudes dos adultos, aprendem o que os adultos fazem.

Quando questionados sobre o que sentiram ao ler esse capítulo, a Aluna 5 colocou que sentiu raiva da Neide. O aluno 13 falou que sentiu tristeza e a Aluna 26 falou que foi um gatilho, mas demonstrou que não queria mais falar no assunto.

Quando questionados se já passaram por situação semelhante, responderam, vários alunos, que sim, mas também não quiseram comentar; outros só concordaram com a cabeça e falaram que não conseguiram ter reações, que não conseguiram fazer nada ou ainda que deixou para lá, porque as pessoas sempre falam que é só brincadeira, disse a aluna 23, que enfatizou isso com muita raiva, e a aluna 30 concordou também, expressando raiva: “sempre dizem que é só brincadeira”.

A professora/pesquisadora perguntou se quem não vivenciou já presenciou situações semelhantes, alguns alunos brancos disseram que sim, mas disseram também que não conseguiram fazer nada. Nesse momento, a Aluna 23 falou que muitas vezes quem escuta reage rindo. Então, foram questionados se situações assim são brincadeiras, alguns poucos, os alunos negros principalmente, responderam que não.

Lembrou a turma que o preconceito racial é crime, desde 1989, de acordo

com a Lei 7.716/1989, e, que muitas vezes, o que nos é apresentado como brincadeira é na realidade um crime, existe lei para isso. Ao que a Aluna 30 respondeu dizendo que não adianta falar, eles vão continuar fazendo e sempre com a desculpa de que é só brincadeira; ao que a professora/pesquisadora respondeu que o nosso papel era esse, era denunciar, reclamar, reagir quando tivermos condições para fazer isso, porque entendia que nem sempre a pessoa que sofre consegue reagir.

Percebemos, aqui, que boa parte da turma se envolveu na leitura e se identificou com as temáticas abordadas, mesmo os alunos brancos, já presenciaram situações semelhantes e, mesmo não sendo as vítimas, alguns demonstraram se incomodar com situações semelhantes. Identificamos também que situações assim são comuns fora dos livros, como já mencionado anteriormente. Compreendemos que só uma conversa não vai mudar as atitudes de um grupo, mas percebemos que eles ficaram impactados com o peso das palavras apresentadas na narrativa, e esse impactar pode ser o início de uma pequena mudança para que não reproduzam mais brincadeiras assim.

Encerrada essa parte do debate, a professora/pesquisadora orientou para que lessem o capítulo 5 de maneira silenciosa. Após esse momento, iniciou a leitura em voz alta.

O aluno 13 já foi comentando: “- Piorou, que triste!”. Quando iniciamos a leitura em voz alta, outras interrupções foram feitas com perguntas sobre a vó Rosária: “onde vivia?”; “Qual a idade dela?”, a partir da leitura, eles concluíram que ela pode ter sido escravizada pelas contas que fizeram com relação à idade dela.

Quando ouviram as referências sobre a Princesa Isabel, alguns alunos já se posicionaram que “Ela não era santa.”; que “A história que contam não é a verdadeira.”; que “Os objetivos dela eram outros.”.

Sobre o primeiro dia de aula de Geni, após a leitura em voz alta, cada aluno recebeu uma folha com duas colunas, uma para escrever: Como foi o primeiro dia de aula de Geni, e, outra para eles lembrarem: Como foi o primeiro dia de aula deles. Após o tempo para escrever, perguntei quem gostaria de compartilhar com a turma como tinha sido o seu primeiro dia de aula.

A seguir, temos o registro das respostas dos alunos à atividade.

**Quadro 9 - Atividade Primeiro dia de aula - Registro das respostas**

<b>Como se sentiu Geni em seu primeiro dia de aula?</b>	<b>Como foi o seu primeiro dia de aula? Quais os sentimentos ficaram desse dia?</b>
Aluno 01 - “Ansiosa e muito interessada, depois triste e envergonhada.”	“Ansiosa, com medo, triste porque no final do dia não consegui muitos amiguinhos, mais tirando isso conheci uma garota incrível que hoje é minha irmã de outra mãe...”
Aluno 03 - “Com muito medo, tinha medo da professora e medo de ficar de castigo em cima dos grãos de milho.”	“Meu primeiro dia de aula foi triste, terrível, não conhecia ninguém, não tinha medo no começo, pois ficava do lado da minha mãe sempre, mas quando ela ia embora, começava a chorar. Não lembro de mais nada desse dia.”
Aluno 04 - “No começo, ela estava ansiosa, mais quando falaram que tinha que beijar a professora mais outros dizia que ele não faziam isso e ela ficou dividida, mais no meio da aula ela sofreu racismo e quando beijar a professora ela limpou.”	“Foi legal”
Aluno 05 - “No começo ela estava ansiosa mais quando falaram que tinha que beijar a professora mais outros dizia que ele não faziam isso ai ela ficou dividida mais no meio da aula ela sofreu racismo e choro ficou triste e quando beijou a professora ela limpou.”	“Foi chato e chorei pois não queria entrar na escola mais por outro lado foi legal fazer novas amizades.”
Aluno 06 - “Ela estava ansiosa para saber como será, mal consegui dormir no dia em si, passou por muitas emoções.”	(Deixou em branco)
Aluno 07 - “ela se sentiu muito duvidosa e triste por causa da professora e com medo por que ela não sabia consolo para o mal dela.”	“Eu me sente alegre para eu ir para a escola, mas também muito nervoso por que eu não sabia como sala para a escola para os alunos.”
Aluno 08 - “Geni logo no começo já se sentiu ansiosa com uma duvida de beijar a professora ou não, e no final da aula já se sentiu triste ‘As lágrimas começaram a sair e o soluço prendia a voz.’”	“Nada de mais, foi um dia comum. Os unicos sentimentos que ficaram foi a tristeza por saber que faltava mais um ano e a frase “Oh Shithere we ading azain” nunca fez tanto sentido.”
Aluno 09 - “Ela estava ansiosa para saber como seria, mal consegui dormi e no dia, em sim, passou por muitas emoções.”	“não lembro muito, mas foi bom.”

<p>Aluno 10 - “Ci sentiu muito anciosa i muito confusa pois os amigos dela estavão beijando a professora i ela não sabia o que fazer.”</p>	<p>“Bom lembro que eu tinha chorado muito pois tinha que ficar muito longe di minha mãe mais no mesmo dia e sem querer eu taqui um lapis no olho da minha ‘colega’.”</p>
<p>Aluna 11 - “Ela estava asiosa para saber como seria mal conseguiu dormir e no dia em si, passou por muitas emoções.”</p>	<p>“Meu primeiro dia de aula foi um dia legal divertido.”</p>
<p>Aluna 12 - “Ansiosa e muito intusiasmada, depois triste e envergonhada.”</p>	<p>“Ansiosa, medo... enfim uma mistura de sentimentos depois fiquei feliz por conhecer a que hoje é minha irmã...”</p>
<p>Aluno 13 - “Tensa, nervosa, confusa e muito triste, indecisa, mal, se errada pois não tinha entendido o que devia fazer.”</p>	<p>“Não me lembro como me seti nem como foi. Mas provavelmente me senti mal e triste por não ter nenhum responsável por perto.”</p>
<p>Aluno 14 - “Acho que se sentiu meio confusa, porque não sabia funcionava a escola, e também ela era muito nova e suas amigas já eram mais velhas, e estudavam em turmas diferentes, acho que isso também pode ter afetado ela ter meio “mal” no seu primeiro dia de aula.”</p>	<p>“Tava meio alegre e animado, porque queria encontra uns colegas, tava com um pouco de saudade deles e da escola, e queria ver as pessoas novas que iam entrar na escola e foi bem legal e é isso (2023).”</p>
<p>Aluno 15 - “Ela se sentiu com medo, pensativa sobre dar ou não um beijo em sua professora e triste sobre algumas coisas que aconteceu na aula.”</p>	<p>“Eu não muito bem do meu primeiro dia de aula da minha vida, apenas do terceiro ano, onde eu tava me sentindo nervoso mas que no final foi muito bom, uma memória que eu tenho do 1º dia de aula e voltando da escola com minha mãe brigando comigo por ter ras a sombrancelha.”</p>
<p>Aluno 16 - “Ela no começo estava muito ansioso mas - depois, ficou confusa se beijava ou nã a professora.”</p>	<p>“me senti feliz é ao mesmo tempo confusa.”</p>
<p>Aluno 17 - “Ela estava ansiosa para saber como seria, mal conseguiu dormir e no dia em si, passou por muitas emoções.”</p>	<p>“foi estranho porque eu não conhecia o povo.”</p>
<p>Aluno 18 - “No primeiro dia de aula ela se sentiu com medo, pensativa sobre dar ou não um beijo na sua professora e meio que um pouco triste sobre algumas coisas que aconteceu na aula.”</p>	<p>“não lembro muito bem do meu primeiro dia de aula, mais lembro que eu chorava muito com medo de ficar lá, e também medo da minha mãe não voltar, mais depois de um tempo me acostumei e agora é de boa ir a escola e depois fiz uma amizade muito legal.”</p>

Aluna 19 - “Ela estava ansiosa para saber como seria, mas conseguiu dormir e no dia em si, passou por muitas emoções.”	“Mais ou menos, eu estava um pouco nervosa tava também ansiosa.”
Aluno 20 - “No começo ela estava ansiosa mais quando falavam que tinha que beijar a professora, mais outras dizia que eles não faziam isso ai ela ficou dividida mais no meio da da ela sofrer racismo e chorar, ficou triste e quando beijou a professora e ela limpou.”	“Foi bom, minhas amigas me receberam bem, me senti acolhida, feliz, fez amizades novas me senti muito alegre.”
Aluno 21 - “No primeiro dia de aula ela se sentiu com medo, pensativa sobre dar ou não um beijo na sua professora e meio que um pouco triste sobre algumas coisas que aconteceu na aula.”	“eu chorei muito pois pensei que meus pais nunca mais ia volta ficava bem nervosa, mais depois me “acostumei”, depois de um tempo troquei de escola foi bem tranquilo pois ja conhecia varias pessoas de la foi muito tranquilo.”
Aluna 22 - “medo, nervosa.”	“cheguei na escola muito nervosa, com medo e vergonha eu medo por ninguém gostar de mim, tinha vergonha porque não conhecia ninguém. Lá eu fiz uma das minhas melhores amizades e até hoje nós somos amigas.”
Aluno 23 - “Ela se sentiu preocupada, nervosa, tensa. Pois tinha recebido mil e uma recomendações. E ainda tinha o negocio se beija ou não beija a professora, fazendo ela ficar mais nervosa com mix de sentimentos.”	“O único primeiro dia de aula que eu lembro foi no infantil lembro que eu fiz várias perguntas para minha mãe e quando eu cheguei na sala, minha mãe foi embora eu só sabia chorar, fiquei nervosa e com saudades da minha mãe. Ai, a professora colocou um colchão pra eu dormir e me acalmar, assim aconteceu, dormi o dia inteiro, so acordei para lanchar. Enfim, eu estava nervosa, com medo e mix de sentimentos.”
Aluno 24 - “No começo ela estava ansiosa mas depois que falaram que tinha beijo ela ficou muito nervosa e ficou beijo ou não beijo.”	“eu fiquei meio com medo mas depois comecei a gostar fiz varios amigos, brinquei muito.”
Aluno 26 - “ela sentiu ansiosa e feliz, e também com duvidas se beijava o rosto da professora ou não.”	“nervoso, ansioso e fiquei me perguntando, como vai ser? e quando cheguei fiquei quieto e quando meu pai chegou pra mim buscar eu me senti aliviada.”

Aluno 28 - “Ela estava ansiosa pra saber como seria, mal conseguiu dormir e no dia em si, passou por muitas emoções, ficou ansiosa, apreensiva, preocupada e perdida. Acabou chorando pelo e misto de emoções que viveu.”	“Tenho-me a lembrar de uma certa lembrança, mas não tenho a certeza se foi a 1ª. Lembro que brincamos muito eu e meus amigos. Só me lembro disso.”
Aluno 30 - “Muito nervosa, indecisa. Ela ficou nervosa porque ficou com medo de desmanchar o cabelo e esquecer o nariz sujo porque sabia que a professora iria brigar, e ela ficou indecisa porque não sabia se beijava ou não a professora. Além de se sentir nervosa e indecisa porque não sabia se beijava ou não a professora. Além de se sentir nervosa e indecisa ela se sentiu muito mal porque a professora brigou com ela e limpou o beijo dela.”	“No meu primeiro dia de aula, quando minha mãe foi me deixar eu fiquei muito nervosa. Ai quando ela me deixou com a professora e foi embora, eu comecei a chorar muito, pra me acalmar a professora me levou pra toma água, quando eu me acalmei, eu e ela voltamos para a sala, ai ela me colocou pra sentar bem perto dela e me apresentou pra turma.”
Aluno 31 - “Não foi um dos bons porque ela não sabia fazer o dv e no final da aula começou a chorar.”	“No meu primeiro dia de aula foi muito bom eu estudava em uma creche e passava o dia todo na escola. quando eu via a minha mãe indo embora começava a chorar, mas o meu primeiro dia foi maravilhoso.”
Aluno 32 - “Eu acho que a Geni se sentiu primeiramente ansiosa ao ir para a escola, ao chegar lá, percebi que ela sofreu algumas pressões psicológicas, por suas colegas e além disso ela ficou bastante e ao sair foi bastante triste chorando.”	“Eu senti bastante ansioso e alegre ao chegar me senti bastante acolhido, fiquei com os professores e os alunos também, falaram comigo mas pouco tempo depois eu dormir, na hora da saída eu fui bem alegre e feliz.”

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Como podemos perceber, para a maioria dos alunos, esse dia não foi fácil para Geni, apesar de algumas interpretações questionáveis. No geral, eles compreenderam as dificuldades que provocaram a ansiedade do primeiro dia de aula da Geni. Pelos relatos, percebemos também que muitos não apresentam lembranças boas do próprio primeiro dia de aula, o que nos faz acreditar que esse dia é um dia difícil para todas as crianças, apesar de que, diferente de Geni, eles não demonstraram a preocupação com a questão racial, mas que, ainda assim, foi um dia cercado de angústias e de emoções diversas.

Antes da Leitura do Capítulo 6 - “Metamorfose”, foi realizada uma breve meditação com a turma para eles irem se acalmando, pois estavam muito agitados. O

Aluno 13 perguntou, mais uma vez, se ia piorar, referindo-se à narrativa, querendo dizer se a Geni ia passar por momentos mais difíceis; como o capítulo tratava de um tema delicado, como automutilação, a professora/pesquisadora disse que esse capítulo ia apresentar uma temática que podia ser delicada para alguns, que podia ser um pouco difícil e que estaria à disposição se quisessem conversar individualmente.

Orientados para fazerem a leitura silenciosa, a professora/pesquisadora foi observando as reações dos alunos, à medida que iam terminando, iam ficando em silêncio, com expressões pensativas. Quando percebeu que todos terminaram, iniciou a leitura em voz alta ao que eles ouviram atentamente, pois estavam impactados com que tinham acabado de ler, como percebemos pelas falas dos alunos.

Ao término da leitura, a Aluna 23 colocou como era doloroso ler aquilo, porque “ela era tão novinha”; e o Aluno 16 disse que não sabia nem o que dizer, ao que concordou o aluno 13.

Como na aula anterior eles já mostraram ter uma noção de que a história da escravização e da libertação não é como a que a professora de Geni narrou, focamos nas expectativas de Geni no começo da aula daquele dia. O Aluno 17 respondeu que ela estava animada. Quando questionados sobre o sentimento de Geni pela Princesa Isabel, o aluno 16 lembrou que ela admirava, porque achava que tinha libertado os escravos. Sobre a história das pessoas negras que Geni conhecia, o aluno 13 afirmou que era verdadeira, “que lutaram para conseguir vencer, serem libertos.” A Aluna 23 falou: “- A professora contou para ela, outra história, que os negros eram bobos, imbecis e se deixaram apanhar.”

Alguns alunos demonstraram que não entenderam muito bem o porquê da raiva, a professora/pesquisadora explicou então que as histórias dos seus ascendentes que Geni conhecia era de luta e a professora narrou uma história de um povo que se deixou escravizar, então, ela ficou com raiva do próprio povo. Nesse momento, o Aluno 10 perguntou por que ela se machucou. Explicamos que é porque ela estava com raiva, porque, em um primeiro momento, acreditou no que a professora falou e ela não queria pertencer a um povo que fosse covarde. Um aluno novamente colocou que é muito triste porque ela é tão novinha e fez algo contra ela, se machucou. Outros alunos concordaram, colocamos que isso é uma das consequências do racismo.

**2º Intervalo - Macrodimensão: Racismo; Microdimensão: Preconceito racial e O ponto de vista da história da escravidão - 8º Etapa**

### **Descrição**

Aula expositiva sobre história e cultura afro-brasileira

Exibir o documentário “Ecos da escravidão”, do programa Caminhos da Reportagem. Disponível no YouTube, link: <https://www.youtube.com/watch?v=xR549adx5Go>.

Essa reportagem foi escolhida por apresentar desde o sequestro dos primeiros africanos, passar pelas lutas contra a escravização, a resistência, a fuga, a luta de personalidades negras pela Abolição até chegar ao contexto atual dos afrodescendentes, com as políticas de reparação, como a Lei de Cotas e a luta contra o racismo e a valorização por parte dos afrodescendentes de sua história e cultura.

A princípio, pensamos em uma aula expositiva a partir de alguns materiais escritos, mas percebemos que o documentário poderia contribuir mais com a dinâmica da turma e que poderia ser mais completo pela abordagem ampla da temática.

**Duração da Oficina:** 4h/a

**Material:** Livros, slides, projetor multimídia, documentário.

### **Prática**

Durante a exibição do documentário, realizamos algumas pausas para destacar alguns aspectos, como as fugas dos escravizados que se organizavam. Os alunos lembraram que existiram quilombos, como o dos Palmares, apesar de não estar presente no vídeo.

Ao final, retomamos com a turma a palavra “escravos”, que é citada pela professora de Geni e explicamos que o mais adequado é usarmos “escravizados”, pois é algo que foi imposto a eles, não o que eles são ou eram.

Por fim, para finalizar a aula, foi apresentado aos alunos o vídeo com a apresentação do Slam “Eu sou a menina que nasceu sem cor”, de Mídrria. Já estávamos no final da aula e não tivemos uma discussão do poema, mas muitos já conheciam, pois já havia sido apresentado em outra aula no início do ano, e demonstraram gostar; o objetivo foi valorizar a cultura, ampliando o repertório dos alunos de textos da literatura afro-brasileira e também da própria história e cultura da África e dos afrodescendentes.

### ***LEITURA***

***Oficina 5 - Autodescoberta; Macrodimensão: Racismo; Microdimensão: Autoconhecimento. - 9ª Etapa***

### **Descrição**

Leitura: Orientar para a leitura dos capítulos 7, 8 e 9 em sala.

Ler coletivamente o capítulo 10.

Roda de conversa sobre os últimos capítulos do livro, pedir que os alunos

destaquem os pontos que mais gostaram em cada um dos capítulos.

**Obs:** Nesse ponto da leitura, espera-se que os alunos percebam os momentos de superação e realização da protagonista, se eles tiverem dificuldade em identificar esses momentos, questioná-los sobre isso.

Finalizar a conversa com a canção:

**Sorriso negro** – <https://www.letras.mus.br/dona-ivone-lara/sorriso-negro/>

Sorriso Negro - Dona Ivone Lara

*Um sorriso negro, um abraço negro*

*Traz....felicidade*

*Negro sem emprego, fica sem sossego*

*Negro é a raiz da liberdade*

*...Negro é uma cor de respeito*

*Negro é inspiração*

*Negro é silêncio, é luto*

*negro é...a solidão*

*Negro que já foi escravo*

*Negro é a voz da verdade*

*Negro é destino é amor*

*Negro também é saudade.. (um sorriso negro !)*

*Refrão*

Após ouvirem, pedir que relacionem a canção à obra lida.

**Duração da Oficina:** 4h/a

**Material:** Livros.

### **Prática**

A professora/pesquisadora já iniciou a aula distribuindo os livros e orientando que eles iriam concluir a leitura do livro, pedindo que fizessem a leitura silenciosa dos capítulos finais. Uma aluna foi logo perguntando, com receio se iria piorar, ao que a professora respondeu apenas que podia ler, para tranquilizá-la.

Percebemos com essas perguntas dos alunos que demonstram uma ansiedade pelo que está por vir, o quanto eles se envolveram na narrativa, o quão preocupados eles

ficavam com a perspectiva de sofrimento que a protagonista poderia passar.

Quando concluíram a leitura, a aluna 30 comentou em um tom de reclamação: “- Gostei, mas a menina ainda falou que não gostava de professora preta.” Foi questionada: “Mas qual foi a postura de Geni? Ela deu aula para menina, o racismo, ela sempre enfrentou, a postura dela é o sinal da resistência.”

A Aluna 23 comentou que ficou com raiva da aluna, ao que obteve como resposta, mas ela é uma criança, isso é o que ensinaram para ela. A professora/pesquisadora refletiu:

A postura de Geni demonstra que a menina está errada, a Geni se colocou, mostrou que não precisava ter medo, apesar de ser isso que ensinaram a ela. Essa atitude de Geni é como uma resposta para as pessoas que queriam tratá-la diferente, aquele lugar, aquele ambiente é o espaço dela também, assim como o pai que respondeu ao administrador que ela (Geni) ia estudar apesar do que ele dizia.

O restante da turma terminou, fizemos um círculo e começamos a discussão, citando cada um dos Capítulos e pedindo que falassem os pontos marcantes em cada um deles.

Sobre o Capítulo 7 - “Alicerce”, foram questionados se sabiam o que é um alicerce; alguns responderam que não. Então, a professora/pesquisadora explicou que era essencial nas construções para que resistissem e se mantivessem em pé, é feito cavando o solo, para que tivesse profundidade e assim sustentasse a construção na superfície. Qual era o alicerce de Geni? Alguns responderam: o pai; outros: a família.

Nesse momento, o Aluno 11 destacou a presença do pai. Os alunos demonstraram entusiasmo com isso, pois, como pai não tinha tido destaque na narrativa até o capítulo 6, eles pensaram que o pai não fazia parte da vida de Geni; alguns até falaram que ele podia ter ido embora, mas eles demonstraram satisfação com a presença do pai e o tipo de relação que eles tinham, destacaram a resposta do pai para o administrador, demonstrando o orgulho da filha. A Aluna 30 colocou que achou muito bonito quando ela (Geni) fala que o pai podia ficar no lugar de Deus por ser tão bom.

Na discussão do Capítulo 8 - “Mulher”, eles só acharam estranho ela não entender o que estava acontecendo com ela, as mudanças no corpo. A professora/pesquisadora explicou que, antigamente, muitos desses assuntos eram “tabus”, e as meninas só sabiam o que estava acontecendo quando acontecia, pois, nesse momento, as mães explicavam alguma coisa. A família e a escola não explicavam, não falavam

nesses assuntos: puberdade, menstruação, sexo... Os alunos não quiseram comentar mais e aproveitamos para explicar que ainda hoje as pessoas têm vergonha em falar em menstruação, às vezes, ou falar em outros assuntos relacionados à intimidade feminina.

Sobre o Capítulo 9 - “Momento cristalino”, o Aluno 07 destacou a presença da família na formatura, como eles tinham se unido para participar; a Aluna 20 comentou que eles ficaram muito orgulhosos dela; o Aluno 15 falou que achou muito bonita a ação do pai. Percebemos como eles se admiram com a relação afetiva da família de Geni, destacam como algo extraordinário, fora do comum.

Sobre o último Capítulo - “Força flutuante”, eles ficaram felizes com o fim, mas incomodados com a atitude da aluna que falou que tem medo de professora preta. Expliquei o que já havia explicado individualmente para a Aluna 30, enfatizando que a conquista da Geni está também nela se colocar, educar aquela criança, ensinando-a que o que falaram para ela está errado, ensinando-a que ela não precisava ter medo, que não devia excluir, e que pode sim conviver; e ela estar ali, é uma forma da Geni se impor, dela dizer que não aceita ser tratada diferente e não pode por causa de sua cor.

A Aluna número 30 comentou: “- Tia, isso não vai acabar nunca!”

E a Aluna 23 perguntou: “- como é que acaba?”

Na hora, a professora/pesquisadora pensou que não teria como responder, mas convidou-os a refletir sobre o que Geni fez diante da sua aluna. Então, disse que era fazendo como Geni e a família fizeram, se colocando, ensinando, não permitindo que dissessem o que podiam fazer. Aproveitou para mais uma vez tocar na questão das brincadeiras, pensando no que falamos, como brincamos, como usamos as palavras; não é porque ensinaram errado que temos que permanecer errando se estamos aqui, aprendendo o certo e as consequências desses erros.

No momento da aplicação dessa etapa, fizemos uma mudança e resolvemos apresentar a música *Sorriso Negro* na etapa de extrapolação.

## ***INTERPRETAÇÃO***

### ***Oficina 6: Sejamos antirracistas! - 10ª Etapa***

#### **Descrição**

Painel visual que representa cenas marcantes da obra: Solicitar que cada aluno faça um desenho/pintura/colagem que representem o momento mais marcante da obra para ele. Montar um painel em sala com as produções.

#### **11ª Etapa**

Entrevista com a autora.

Orientar os alunos a prepararem perguntas para a entrevista.

Revisar as perguntas.

**Duração:** 6h/a

**Material:** Livros, papel, caneta, tinta, lápis de cor, canetinhas, livros e revistas, cola e tesoura.

### **Prática**

Em duplas, solicitamos que pensassem em uma pergunta para fazer para a autora; se tivessem, poderiam ser mais de uma.

Compilamos a seguir as perguntas elaboradas pelos alunos que foram enviadas para Geni Guimarães.

### **Quadro 10 - Perguntas elaboradas pela turma**

- 1 - Quantos livros a senhora já escreveu?
- 2 - Como se sentiu ao escrever seu primeiro livro?
- 3 - Dos seus livros, qual o seu livro favorito? Qual obra foi a mais reconhecida?
- 4 - O que te motivou a escrever o livro *A cor da ternura*?
- 5 - Sobre a Vó Rosária, ela era uma personagem real? A senhora sabe quantos anos ela tinha? Por que ela morava com aquela família de fazendeiros?
- 6 - Sobre a sua família, quantos filhos a senhora tem? Como é a sua relação com seus irmãos hoje?
- 7 - Como a senhora se sentiu quando teve seus primeiros obstáculos e dificuldades no trabalho e na sua vida pessoal?
- 8 - Qual o momento mais difícil da sua vida?
- 9 - Qual o conselho que você gostaria de ter recebido quando criança?
- 10 - A senhora acredita que um dia o racismo vai acabar?

Fonte: Elaborado pelos alunos (2023).

Essa parte de elaborar perguntas foi bem tranquila e eles gostaram de fazer, admirados que as perguntas iam ser enviadas para a autora.

As perguntas que foram elaboradas nos permitem afirmar que eles compreenderam a obra e realizaram o exercício de diálogo com o texto literário que é necessário para que a interpretação aconteça.

Assim, finalizamos. Na saída, a Aluna 23 disse que esse foi o melhor livro que levei para eles lerem. Outros alunos concordaram, alguns, incluindo essa aluna,

disseram que se identificavam com os personagens e perguntaram se vão ter que escrever sobre o livro; respondi que na próxima aula. Ela e outros demonstraram entusiasmo, o que é interessante, considerando que geralmente os alunos demonstram uma resistência em escrever sobre livros ou outros assuntos, o que nos leva a refletir sobre como o trabalho foi construído de uma maneira que eles têm o que dizer e eles querem dizer, e isso é muito animador.

Na aula seguinte, formamos oito grupos. Os alunos ficaram livres para escolher com quem formariam os grupos. A professora/pesquisadora distribuiu para cada grupo um elemento que já havíamos estudado brevemente na etapa de Introdução sobre os elementos da narrativa: enredo, personagens, tempo, espaço, foco narrativo, linguagem, temática, clímax e desenlace. Cada folha tinha um grupo de perguntas norteadoras para contribuir com as respostas, e durante o trabalho a professora/pesquisadora foi circulando na sala para tirar as dúvidas e auxiliar se/quando necessário.

**Quadro 11 - Elementos da narrativa - Questões norteadoras**

<b>Elementos</b>	<b>Questões norteadoras<sup>7</sup></b>
Enredo	O que conta a história? Como se organiza o relato? Qual o ritmo da história?
Personagens	Quantos são os personagens? Quais os personagens principais e quais secundários? Faça uma análise dos personagens principais: como são? São analisados psicologicamente? Que tipo de comportamento têm? Existe algum personagem-tipo? (Cite exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)
Tempo	Quando se passa a história? Quanto tempo ela abrange? É possível medir o lapso temporal? É uma narrativa de tempo cronológico ou psicológico? Que importância tem isso? (Cite exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)
Espaço	Onde ocorre o relato? Os lugares são descritos? Quais as localidades são privilegiadas? As ambientações são predominantemente externas ou internas? Que importância tem isso para a narrativa? (Cite exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)
Foco narrativo	Quem conta a história? Existe onisciência narrativa? Isso é importante? Qual a visão de mundo de quem narra? (Cite

<sup>7</sup> As questões foram retiradas e algumas adaptadas de <https://oblogderedacao.blogspot.com/2012/04/proposta-de-um-modelo-de-analise.html>. A proposta presente no site foi desenvolvida a partir dos estudos de René Wellk e Austin Warren.

	exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)
Linguagem	Qual o tipo de discurso predomina: direto ou indireto? Existe descrição? Comente. Como é a narração? Há dissertação? A linguagem é predominantemente formal ou informal? Existiam palavras ou expressões desconhecidas para você? Quais? Você identificou figuras de linguagem? Quais? (Cite exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)
Temática	Quais são os temas que aparecem na história? Que tipo de mensagem foi transmitida? Que tipo de crítica social está presente no texto? (Cite exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)
Clímax e desenlace	Qual o conflito do enredo? Qual o momento mais importante do enredo? Como se resolve esse conflito? Como termina a história? (Cite exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

De modo geral, os grupos responderam de maneira a demonstrar a compreensão dos elementos da narrativa e da obra literária, como podemos ver a seguir:

#### Quadro 12 - Elementos da narrativa - Transcrição das respostas dos grupos

Elementos da narrativa	Análise dos alunos
Enredo	<p>“A história se trata de uma menina negra, que é a penúltima filha de uma família de oito irmãos. Ela vem de uma família pobre, humilde, e negra. Por muito tempo em apesar de ser uma criança criada em uma família tão amorosa e afetiva, ela se importava com comentários alheios, mas nada impediu ela de ser uma criança feliz e de realizar seus sonhos.</p> <p>A história se passa em 10 capítulos que acontece da infância a vida adulta.</p> <p>Nós achamos que a história é contada num ritmo bom! Pois conta história dela desde quando criança ate sua vida adulta.”</p>
Personagens	<p>“Os personagens principais são Zezinho, Geni, , Isabela, Maria, Vó Rosária.”</p>
Tempo	<p>“A história se passa na infância de Geni, e abrange sua vida adulta também. A história é de tempo cronológico e é possível medir o lapso temporal. Isto é importante pois facilita muito a compreensão da história.”</p>
Espaço	<ul style="list-style-type: none"> <li>● “O relato ocorre na casa dela e na escola.</li> <li>● O lugar não é descrito.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>● As ambientações são externas.</li> <li>● Eu acho importante sim, imagina você ler um livro e não saber onde se passa. Assim, como muitos casos que são de extrema importância, isso é o que abre o entendimento para que possamos saber onde se passa.”</li> </ul>
Foco narrativo	<p>“Quem conta a história é a própria protagonista (Geni). Sim existe uma onisciência , ela sabe sobre detalhe por detalhe, o que é muito importante para uma experiência diferente e mais detalhes, o primeiro aspecto imaginativo, ela imagina os lugares mais famosos como são: São paulo, Rio de janeiro, Bahia, Minas. etc,</p> <p>‘No balanço eu ia para lugares que eles nem poderiam imaginar, quantas vezes fui para São Paulo, Rio de Janeiro, Bahia, Minas, etc.’</p> <p>‘Num instante, estava no centro da cidade, vi os prédios onde as pessoas riam risos de rico nas janelas, e flores encolhidas nos jardins suspensos.’</p> <p>E nos aspecto da vida real ela sofria racismo e as pessoas eram muito cruéis com ela.</p> <p>‘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.’</p>
Linguagem	<p>O texto, predomina o discurso direto. Sim existe Ex: descreveu prédios e ruas. Falou sem-fim do mar na beira da praia.</p> <p>A narração ela é fluida e ela tem saltos temporais, e ela não tem dissertação. A linguagem predominante é a formal.</p> <p>Sim, personificação. Ex: ‘Acontece que lá chegando, encontrei uma fila enorme de formigas, que carregavam uma barata morta.</p> <p>Fiquei terrivelmente amargurada.</p> <p>Doia a dor de seus familiares e amigos.</p> <p>Como estariam os filhos, a mãe, o esposo ou a esposa?</p> <p>Achei que seria o cúmulo não mostrar minha dor e solidariedade.</p> <p>Aderi ao ato fúnebre.</p> <p>Amarga e bisbaixa, acompanhei-a até a última morada.’</p>
Temática	<p>“Racismo, machismo, e a falta de autoconhecimento das mudanças dos corpo feminino durante a adolescência. Ela passou por muitos desafios e preconceitos, mas ela superou e seguiu em frente. A mensagem dessa história é de superação.</p> <p>Racismo e machismo. Racismo quando ela pergunta a mãe porque ela não podia ir de qualquer jeito para a escola, igual a Janete. A mãe dela diz ‘Porque a Janete é branca.’</p>

	Machismo: quando a Geni pergunta ao pai dela o que mulher pode estudar, ele só fala: costureira e professora.
Clímax e desenlace	O conflito do enredo é: a dificuldade da Geni para encontrar sua identidade e aceitação em um lugar em que o povo tem muito preconceito. (Você ficava branca e eu preta, Você ficava branca e eu preta, Você ficava branca e eu preta, repentinamente paramos o riso).

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

Percebemos que as análises feitas de cada um dos elementos poderiam ser mais completas, mas, de uma maneira geral, a maioria dos grupos atendeu às expectativas, porém dois grupos não realizaram a atividade de maneira proveitosa: o grupo que ficou com “Personagens”, formado por alunos mais inquietos, fez uma lista aleatória de nomes como se não tivesse lido a história, mesmo estando em sala nas aulas de leitura e mesmo estando com os livros à mão tiveram dificuldade até para lembrar o nome da protagonista, mesmo a professora/pesquisadora lembrando-os que fizeram um quadro com os nomes dos personagens em sala. Esse grupo foi formado por quatro alunos que estavam sempre inquietos, demonstraram um desinteresse durante a leitura, o que percebemos que realmente não aconteceu, demonstrando que estavam presentes na sala, mas não se envolveram nas atividades.

O outro grupo que respondeu de maneira incompleta foi o grupo que ficou com o “Clímax e desenlace”. O grupo até identificou o conflito, a questão da aceitação da identidade da protagonista e do preconceito, contudo, na hora de justificar com trechos, o grupo colocou apenas um fragmento do capítulo 1, que tem relação com a identidade da menina negra, mas não é o clímax e também não justificaram o desenlace. Um trecho que teria relação seria o capítulo “Metamorfose”, quando a protagonista tem uma atitude de automutilação e no último capítulo quando ela se torna professora e não aceita a troca de uma das crianças que tinha “medo de professora preta”.

Quando questionada, a maior parte da turma conseguiu lembrar os nomes dos personagens. A partir daí, foi explicado o que é a “Escrevivência”. Os alunos identificaram a protagonista, a narradora e perceberam a coincidência com os nomes da autora; ao serem questionados do porquê, eles achavam que a autora escolheu escrever dessa maneira e não criar uma história com um outro nome para a personagem; a aluna 28 percebeu que ficaria menos marcante, assim dá mais significado ela colocando o nome dela mesmo.

Questionados se identificavam mais algum aspecto da linguagem, figuras de linguagem, por exemplo, eles relembrou a personificação. Percebemos que os alunos que responderam as questões a respeito da linguagem ainda apresentam alguma dificuldade em compreender completamente a personificação como a atribuição das ações humanas aos animais, objetos. Nos exemplos dados pelo grupo, ele aponta trechos que tratam de comportamentos esperados por animais, como formigas que andavam enfileiradas, mas vários alunos lembraram, no capítulo 2, a Aranha. Ao serem questionados sobre o que a aranha faz, responderam que dá conselhos para Geni se aproximar do irmão. A professora/pesquisadora perguntou se as aranhas falam fora da narrativa de ficção, eles disseram que não, então, questionou: Por que a autora escolheu dar esses conselhos por meio da personificação da aranha? Quem fez isso na vida real? Eles não responderam, então, a professora/pesquisadora questionou: Será que ela recebeu de uma aranha ou foi a voz da própria consciência? E eles concordaram que na vida real seria a própria consciência falando, mas que, na narrativa de ficção, a Aranha podia falar, o que demonstra que, após o fim da leitura, uma boa parte da turma passou a compreender e a aceitar o universo lúdico, imaginativo e figurativo da literatura.

Ao serem questionados sobre o momento que eles consideram o clímax da história, um dos alunos questionou: “O que é clímax?” Explicado que é o momento mais problemático da narrativa, mais dramático; vários responderam que era o capítulo “Metamorfose.” A professora/pesquisadora pediu que lembrassem o que é uma metamorfose e a Aluna 28 lembrou da transformação da lagarta em borboleta. Então, foram questionados: Qual é a metamorfose da protagonista? A mesma aluna respondeu que é da infância para adolescência, mas no sentido de mudar o jeito que via o mundo.

O Aluno 13 completou: “ - Porque ela conhecia a história do Povo dela e a professora contou outra e isso mexeu muito com ela, com a forma que as pessoas viam ela e ela via o mundo.” Outros alunos lembraram que ela lutou e conseguiu ser o que queria, não se deixou abalar. A professora/pesquisadora lembrou a eles o quanto foi doloroso para ela esse momento, e eles lembraram das marcas da automutilação.

Após essa discussão, foi solicitado que cada aluno fizesse um registro imagético; foi solicitado que pensassem no momento que eles consideraram o mais significativo da narrativa e que pensassem uma forma de representar esse momento pelo desenho, que poderia ser um símbolo, uma releitura de uma das ilustrações, uma ilustração própria da cena que pensaram. A seguir, temos alguns registros dos alunos.

**Figura 12 - Ilustração do Aluno 04**



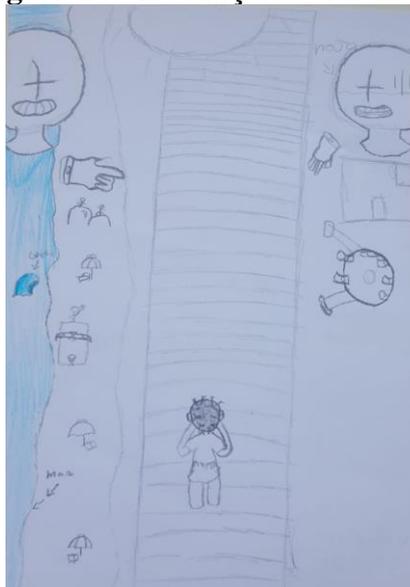
Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

**Figura 13 - Ilustração do Aluno 06**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

**Figura 14 - Ilustração do Aluno 10**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

**Figura 15 - Ilustração do Aluno 13**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

**Figura 16 - Ilustração do Aluno 15**

Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

**Figura 17 - Ilustração do Aluno 28**

Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

**Figura 18 - Ilustração do Aluno 30**

Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

Os alunos que ficaram dispersos nas aulas ou faltaram muito não se envolveram muito nas atividades ou tiveram mais dificuldades e fizeram cópias da capa, como percebemos com a figura 12, ou ficaram limitados à superfície da narrativa por meio de elementos genéricos. Outros alunos conseguiram se expressar de maneira mais profunda, criando registro para cenas significativas que expressam tanto momentos de maior tensão vividos pela protagonista, como o momento no balanço e quando todos olhavam para ela, sendo a única criança negra da turma, figuras 14 e 15, ou seja, escolheram representar momentos dramáticos que os sensibilizaram ou se identificaram. Tivemos ainda o registro da simbologia da metamorfose da borboleta para representar a “Metamorfose” vivida pela personagem, figura 17; também ilustraram momentos de alegria, como o diálogo que ela tem com o pai, que expressa a bondade do pai, figura 18, e a formatura, figura 15.

Após essa atividade, foi solicitado que escrevessem em outra folha como foi para eles a experiência de leitura; podiam colocar as expectativas no começo, os sentimentos no decorrer da narrativa, coisas que chamaram a atenção. Alguns reclamaram de escrever, outros ficaram presos às questões, como a quantidade de linhas; a professora/pesquisadora explicou que eles poderiam escrever o número de linhas que eles consideravam o suficiente para dizer o que queriam de maneira que fizesse sentido. Novamente, como no desenho, alguns escreveram empolgados, mas alguns escreveram poucas linhas e entregaram; outros não deu tempo de terminar e terminaram na aula seguinte.

No anexo IV, estão as produções individuais dos alunos. Transcrevemos aqui 7 textos produzidos na atividade “Experiência de Leitura” que escolhemos para analisar.

### **Quadro 13- Transcrição das produções selecionadas da atividade “Experiência de Leitura”**

<p><b>Produção Textual do Aluno 01</b></p> <p>“Eu gostei muito do livro porque é bem Diferente e interessante. achei super legal A irmã dela mais velha explicando para Ela varias coisas como no dia que ela Explicou a ela que ia ter um irmãozinho novo.</p> <p>A parte que eu mais gostei foi quando a mãe dela estava orando ai ela escutou e ai votou a comer e a mãe dela ficou muito feliz porque não estava comendo direito.</p> <p>uma tarefa que achei muito legal Foi a que a gente teve que fazer uma pergunta para a autora Geni Guimarães.”</p>
<p><b>Produção Textual do Aluno 02</b></p> <p>“O que eu achei do livro? bem eu gostei bastante do título, me chamou atenção “A cor da ternura” quando a prof Maria falou que a gente ia ler ele eu achei super legal. eu gostei bastante também daquela atividade que a gente fez em sala foi aquela que a gente ia no quadro e escrevia com palavra o que mais chamava a atenção na capa do</p>

livro, e eu escrevi a árvore, mas eu escrevi a árvore porque eu não sabia que o livro ia se trata da vida da Geni.

Agora vou falar o que achei do livro!

O livro no todo é muito legal mais teve uma parte que me chamou atenção mais que o título que foi “Tempos escolares” gostei desse Capítulo porque eu lembrei bastante de quando eu comecei a vir para a escola minha mãe fazia a mesma coisa que a mãe da Geni! fazia tranças no meu cabelo e etc...”

#### **Produção Textual do Aluno 05**

“Eu amei o livro muito explicado foi um dos livros que não me deu o sono. Uma das coisas boas é que você sente os sentimentos, mais a história foi muito bela pois teve explicações, atividades e perguntas uma das atividades que mais gostei foi a primeira onde fizemos uma roda e conversamos foi divertido eu amei o livro também porque a Geni é uma criança muito esperta como eu uma das partes que eu mais fiquei com raiva foi quando ela virou professora e sofreu racismo Eu amei a imaginação também a Geni parece um pouco comigo no começo não queria aceitar meu irmão também mais com o tempo me adaptei eu agora ter um irmão amei muito a história e que quem nunca leu que leia um beijo.

obs: minha opinião”

#### **Produção Textual do Aluno 19**

“Eu gostei achei que ia ser tedioso ou chato mas mesmo assim gostei foi uma experiência boa a história em si é bem legal.

tem algumas partes que eu gostei né Bem óbvio, que é quando ela vira professora que era um dos objetivos dela, foi um dos capítulos que eu mais gostei foi “Alicerce” pois quando ela fala que quer ser professora para o pai é ele rir tipo não acreditando no potencial da filha dele isso me quebro.

mas Geni Deu a volta por cima e mostrou que é capaz. Fico feliz por ela ter conseguido E pelo fato de ser quem ela é ter conseguido pois só um preto e uma preta sabe que é difícil chegar em lugar desses principalmente na época dela que o racismo era Aceitável e o povo não ligava.”

#### **Produção Textual do Aluno 25**

“Bem, eu nunca gostei de ler e isso não é surpresa para ninguém, mas quando eu vi esse livro, O que já me chamou a atenção foi o título do livro, bem chamativo. quando li o primeiro capítulo, nossa eu me encantei por esse livro, quando a professora Maria dizia que nós não iríamos ler em um dia específico eu ficava com ódio, pois o meu interesse pelo livro era maior.

O livro é incrível, em todos os detalhes. Mesmo com gatilhos para mim, eu me identifiquei muito, com certeza um dos melhores livros que já li, ele me despertou alguns sentimentos e memórias da minha infância.

O que eu mais gostei nesse livro foi o relacionamento da Geni com a mãe dela, na verdade, toda a relação com a família. foi lindo ler o quanto Geni é amada, o quanto sua família é afetuosa, amorosa, cuidadosa e extremamente felizes em união. Até mesmo nos aprendizados passados, histórias e etc, dava para perceber o quanto eles se preocupavam com o futuro de Geni.

A minha frase favorita foi “é que eu não estou estudando ela para mim é para ela mesmo” juro, a coisa mais linda que eu já li, principalmente sendo de um pai, é

tão gratificante.”

### **Produção Textual do Aluno 28**

“Particularmente esse foi um dos (se não, o melhor) livro que a escola já utilizou para um projeto literário. O enredo me agradou muito amei a forma como a história não me entediou e me fez refletir sobre certos aspectos da vida baseada nas vivências da Geni.

Achei extremamente elegante a forma como ela lidou com as dificuldades da vida adulta e o quão doce e meiga ela era quando criança e principalmente a forma como sempre a família dela foi acolhedora em qualquer dos aspectos e acho que esse que isso se deve muito a forma como eles precisavam cuidar um dos outros para que os de fora não os machucassem.

Basicamente essa é a minha opinião sobre o livro!”

### **Produção Textual do Aluno 30**

“A minha primeira impressão desse livro quando eu vi a capa, foi que iria falar sobre infância eu acertei porque no livro tem vivências na infância.

Eu me identifiquei com a Geni no segundo capítulo quando o irmão dela nasceu e ela ficou com raiva porque ele recebia muita atenção, eu senti a mesma coisa quando o meu irmão nasceu.

eu gostei muito livro, Só que tem momentos do livro que eu me senti incomodado. um desses momentos foi quando ela fala que os ancestrais dela eram medrosos e covardes. teve também quando a Geni perguntou ao pai dela o que mulher podia estudar e ele só falou “ costureira e professora”.

O que mais me tocou nesse livro foi quando a Geni diz que se Deus fosse Preto, quando ele morresse, o pai dela poderia ficar no lugar dele. eu achei isso muito pouco e ingênuo da parte dela.”

Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

Nas produções dos alunos, podemos observar o destaque que eles dão às atividades, o que nos faz comprovar o que afirmamos no primeiro capítulo desse trabalho, sobre a importância da mediação e das atividades estruturadas de leitura de literatura para que os alunos possam realmente se envolver, ou seja, como professores, não podemos apenas convidar para a leitura e cobrar essa leitura ao final de um prazo, o acompanhamento com uma metodologia adequada é essencial para a compreensão e interpretação e conseqüentemente para a formação do leitor literário.

Outro aspectos que destacamos é que percebemos como eles associaram a identificação com a protagonista ou situações vividas ao prazer pela leitura desse livro, alguns até afirmando que foi a melhor leitura que fizeram, o que nos leva a refletir sobre a importância da identificação; ler obras com protagonistas negros não é algo comum para eles, o que percebemos é que eles compreenderam a personagem e se sentem compreendidos nessa relação de identificação, ou seja, dialogam com o texto literário, ação fundamental, como afirmamos

na segunda seção desse trabalho, para que haja a interpretação, permitindo uma leitura do texto e também do mundo.

Com as produções dos alunos, ilustrações e textos verbais, foi feito um paginário na sala de aula, que permaneceu exposto até o final do ano; eles demonstraram satisfação por ter suas produções expostas e assim poder compartilhar suas ideias e experiências.

**Figura 19 - Fotografia do Paginário construído em sala de aula**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

## ***EXTRAPOLAÇÃO***

### **Descrição**

Visita a Biblioteca pública Estadual - BECE

O objetivo dessa visita é apresentar aos alunos um espaço público de fomento à cultura e à leitura com ampla programação e acervo, inclusive obras da literatura afro-brasileira, que podem ser acessadas por eles. Durante o mês de novembro, a BECE expôs em destaque obras da literatura afro-brasileira, e uma extensa programação que envolveu lançamento de livros, rodas de conversas e exposições alusivas ao dia da Consciência Negra, 20 de novembro. Infelizmente, mesmo realizando o agendamento com antecedência, só conseguimos disponibilidade para a visita guiada em 01 de dezembro de 2023.

### **Prática**

A preparação para essa aula aconteceu alguns dias antes, com a entrega das autorizações para os pais assinarem e também explicando as normas da biblioteca que a professora/pesquisadora recebeu ao agendar a visita.

No dia da visita, os alunos foram recebidos na sala de aula com um café da manhã; após o café, organizados em círculo, a professora/pesquisadora apresentou aos alunos a canção

“Sorriso negro”, em seguida, convidou-os para uma breve análise da canção.

Os alunos perceberam a questão das rimas e a estrutura da canção, que é organizada em estrofes e versos; as rimas proporcionam um ritmo e eles perceberam também que as palavras que rimam em cada uma das estrofes apresentam uma relação entre si, algumas de oposição, como a infelicidade e liberdade, inspiração e solidão e também verdade e saudade.

Ao serem questionados sobre a que saudade eles acreditam que o eu lírico trata, alguns colocaram “da sua história”, ao que o aluno 06 respondeu não tenho saudade da história do povo negro. Foram lembrados, então, que a saudade que o eu lírico pode se referir na canção é a saudade de antes da escravização, de toda uma história que existiu antes da escravização. Foram questionados sobre qual é a relação entre a canção e a obra *A cor da ternura*, ao que eles falaram que é a questão da persistência, da inocência, do tema da escravização que também estão presentes na obra.

Após essa breve análise, os alunos foram organizados e partiram para visita à Biblioteca Pública Estadual do Ceará – BECE, que foi muito proveitosa e satisfatória, pois eles não conheciam o espaço e eles gostaram muito, lamentando apenas que fosse um espaço tão distante para eles.

**Figura 20 - Registro da Recepção dos alunos na BECE**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

**Figura 21 - Registro da Recepção dos alunos na BECE**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

Durante a visita, os guias explicitaram que diversos setores da biblioteca têm obras da literatura afro-brasileira e comentaram sobre a exposição que aconteceu durante o mês de novembro.

Os alunos tiveram a oportunidade de conhecer todos os setores e compreenderem o funcionamento da biblioteca, puderam ainda tirar livros das estantes e fazerem breves leituras.

Alguns dias depois, recebemos o retorno da mensagem da assessoria da Geni Guimarães com uma entrevista gravada por ela, aproximadamente uns 10 minutos de vídeo, em que ela respondeu às perguntas dos alunos. Infelizmente, devido às atividades do calendário letivo a entrevista foi passada na última semana de aula e muitos alunos faltaram nesse dia, mas os que estavam presentes ficaram muito animados e felizes porque a autora respondeu às perguntas que eles enviaram e eles ficaram impressionados com o fato dela ter dedicado um tempo para respondê-los.<sup>8</sup>

**Figura 22 - Registro dos alunos assistindo a entrevista com Geni Guimarães**



Fonte: Arquivo pessoal da autora (2023).

A admiração deles é interessante porque demonstra o quanto, no geral, os alunos imaginam uma certa distância entre autor e público, distância essa que é muito real, porque geralmente não se tem acesso a autoras e autores do que leem, e, ao mesmo tempo, a entrevista contribuiu também para a validação de toda a discussão feita em torno da obra literária.

---

<sup>8</sup> A entrevista pode ser acessada no link a seguir (Ctrl+clique para seguir o link):  
[https://drive.google.com/drive/folders/1a9ETlqemF5IKizO6sUD3uRliBPmQN4If?usp=drive\\_link](https://drive.google.com/drive/folders/1a9ETlqemF5IKizO6sUD3uRliBPmQN4If?usp=drive_link).

## 5 CONCLUSÃO OU UM PONTO DE PARTIDA?

“Literatura, para mim, é sentimento, não um único, mas todos cada um no seu tempo e, às vezes, todos ao mesmo tempo”.<sup>9</sup>

Despertar múltiplos sentimentos em nossos estudantes foi um dos resultados deste trabalho. No decorrer desse processo, como professora, também foram despertados muitos sentimentos e algumas conclusões que não encerram a nossa caminhada e as nossas escolhas sobre como ensinar literatura.

Anteriormente, já havíamos colocado que acreditávamos que o papel do professor é o de mediador; concluímos com a certeza de que para se tornar esse mediador, é necessário também ser o pesquisador. Quantas teorias e metodologias foram necessárias para construir a proposta de sequência didática aqui apresentada? Demos ênfase em Cosson (2014), Duarte (2014) e Forte (2020), mas necessitamos também de muitos outros que nos permitiram aplicar, adaptar e criar a sequência didática da melhor forma para aqueles sujeitos, aquelas obras, aquele espaço, naquele momento.

Comentamos anteriormente outras metodologias que certamente alimentaram algumas das nossas atividades. Trabalhar com literatura é ter a certeza que nada é definitivo, que tudo pode e precisa ser transformado, assim, adiantamos para os professores que, por ventura venham se deparar com esse trabalho, aqui, apresentamos uma ideia para que vocês transformem para a realidade de vocês. Acreditamos que deu certo para nós, não que tudo tenha funcionado como planejado, mas deu certo, porque nos despertou para a necessidade constante de movimento que ensinar literatura exige.

Na análise apresentada na seção 4, damos muita ênfase às atitudes individuais; o meu olhar como professora/pesquisadora tem que ser coletivo, mas acredito que esse coletivo só é possível percebendo as individualidades de cada um dos alunos.

Alguns outros aspectos poderiam ter sido trabalhados e só refletimos isso após a aplicação do projeto, como: as situações de preconceito que os próprios alunos já vivenciaram; as estruturas familiares; a visão das figuras paternas. Poderíamos ter acrescentado atividades e dinâmicas nos Intervalos de leitura para trabalharmos essas dimensões que foram surgindo a partir da leitura do texto apontadas pelos próprios alunos; em outros trabalhos, podem ser pensadas sequências mais dinâmicas que sejam construídas no decorrer da própria leitura, a

---

<sup>9</sup> Reflexão de minha autoria que nasce a partir da reflexão dos estudos realizados nesse trabalho.

nossa não estava engessada, contudo na dinâmica da aplicação das oficinas conseguimos trabalhar alguns aspectos que surgiram, mas não todos.

Fomos desafiados, como todos os professores, por alguns fatores: altos índices de falta, o que para essa turma foi uma realidade nova do ano de 2023, pois no ano anterior não apresentava essa infrequência; fomos desafiados também pela apatia e desatenção de um bom grupo de alunos da turma, por isso mesmo no decorrer do trabalho conseguimos identificar os mesmos sujeitos participando ativamente.

Destacamos positivamente a interação dos alunos diante da leitura em voz alta realizada pela professora/pesquisadora, o que é uma surpresa nessa faixa etária, pois se espera que já tenham autonomia e até prefiram realizar as leituras de maneira silenciosa, mas eles demonstraram gostar desses momentos e também demonstraram compreender melhor o texto e interagem mais com as discussões, o que pode estar relacionado com dificuldade de compreensão de leitura sozinhos, mesmo sendo alunos de uma turma de 8º ano.

Confirmamos também que a leitura literária toma seus próprios caminhos, por mais que tenhamos selecionado questões e temáticas a partir das dimensões identificadas por nós; outras surgiram ao longo do processo e foi preciso dar atenção a elas, por exemplo, foi muito frequente a dificuldade de os alunos entenderem ações da protagonista que envolvem a imaginação, a criação de uma fantasia, a personificação. Isso precisou ser explicado várias vezes, ao final da leitura, percebemos que eles compreendiam melhor esses momentos da narrativa, o que é muito importante para a leitura literária, pois o texto literário por vezes apresenta a fabulação por meio de elementos não naturais e personificação.

Também foi persistente a atenção e preocupação que tiveram com a atuação do pai da protagonista. Acreditamos que isso tem relação com as próprias relações afetivas que eles têm com as figuras paternas, alguns alunos demonstraram na atividade de motivação ter uma boa relação, mas outras demonstraram ter relações conflituosas ou não conviverem com os pais. Ao se depararem na narrativa com a ausência de informações sobre o pai no primeiro capítulo, eles ficaram curiosos sobre o que teria acontecido com o pai. Ao se depararem com um pai presente, amoroso e atencioso, eles demonstraram surpresa.

Quanto às perguntas dos alunos sobre o que aconteceria nos capítulos seguintes, optamos por alguns alertas sutis para o que estava por vir, na perspectiva que a obra apresenta temas fraturantes, e assim precisavam ser tratados com cuidado, considerando que algo podia despertar sentimentos e sensações incômodas e até desagradáveis. Sabemos que esse despertar faz parte da experiência literária, mas, como o público era adolescente, optamos por ter essa preocupação para manter todos bem, e não provocar nenhum gatilho de situação traumática.

Em meio a todos os nossos aprendizados e conclusões, destacamos como é importante trabalhar com literatura afro-brasileira na escola, na perspectiva de permitir que os alunos conheçam e muitos se reconheçam nessas narrativas, permitir também que muitos reflitam sobre como as relações étnico-raciais são construídas na sociedade.

Muitos são os sentimentos que nos tocam ao fim desse trabalho, como apontamos no título do capítulo, não é uma conclusão, mas um ponto de partida. Refletir, elaborar, aplicar e analisar todo esse trabalho nos permitiu percebermos, o que muitos professores, talvez, até nós mesmos já sabíamos no nosso íntimo, que trabalhar com literatura, na escola, nunca tem um ponto final, entretanto tem sempre umas reticências, porque quando concluimos esse trabalho, além das diversas possibilidades que foram surgindo sobre como trabalhar essas obras aqui abordadas, foram aparecendo também outros títulos, outras ideias de como ensinar literatura. De tal modo, esperamos que o nosso trabalho possa colaborar com o desenvolvimento de outras práticas para a educação das relações étnico-raciais e de leitura literária no ensino fundamental.

## REFERÊNCIAS

- ABE, Stephanie Kim. **Retratos da Leitura no Brasil**: por que estamos perdendo leitores. Ceará: Cenpec, 2020. Disponível em: <https://www.cenpec.org.br/tematicas/retratos-da-leitura-no-brasil-por-que-estamos-perdendo-leitores>. Acesso em: 10 out. 2022.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro, 2019.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Centro de Documentação e Disseminação de Informações. **Brasil: 500 anos de povoamento**. Rio de Janeiro: IBGE, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 13 out. 2021.
- BOSCOV, Isabela. A busca pelo Jesus da História. **Tok de História**, 2013. Disponível em: <https://tokdehistoria.com.br/2013/03/23/a-busca-pelo-jesus-da-historia/>. Acesso em: 15 fev. 2024.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: **Vários escritos**. São Paulo: Todavia, 2023.
- CEARÁ. **Documento Curricular Referencial do Ceará - Educação Infantil e Ensino Fundamental**. Fortaleza: Secretaria de Educação do Estado do Ceará, 2020.
- COSSON, Rildo. **Letramento Literário**: Teoria e prática. 2ª ed. 9ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1ª ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.
- DURÃO, Fabio Akcelrud. **Metodologia de pesquisa em literatura**. São Paulo: Parábola, 2020. E-book Kindle.
- DURÃO, Fabio Akcelrud; CECHINEL, André. **Ensinando Literatura**: a sala de aula como acontecimento. São Paulo: Parábola, 2022.
- DUARTE, Eduardo de Assis (Coord.). **Literatura afro-brasileira**: 100 autores do século XVIII ao XXI. 2ª ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.
- DUARTE, Eduardo de Assis (Coord.). **Literatura afro-brasileira**: abordagens na sala de aula. 2ª ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.
- FERREIRA, Amanda Crispim. **Escrevivências, as lembranças afrofemininas como um lugar da memória afro-brasileira**: Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo e Geni Guimarães. 2013. 115 f. Dissertação (Mestrado em Letras), Faculdade de Letras da

Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/ECAP-95BHKT>. Acesso em: 12 jun. 2024.

FORTE, Sarah Maria. Práticas de leitura do texto literário e dimensões ensináveis. **Interdisciplinar**, São Cristóvão, UFS, v. 34, jul-dez, p. 227-244, 2020. DOI: <https://doi.org/10.47250/intrell.v34i1.14978>. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/interdisciplinar/article/view/14978>. Acesso em: 19 jun. 2024.

FRANCO JR., Arnaldo. Operadores de leitura da narrativa. *In*: BONNICI, Thomas. ZOLIN, Lúcia Osana. (Org.) **Teoria literária: Abordagens históricas e tendências contemporâneas**. 3ª ed. rev. e ampl. Maringá: Eduem, 2009.

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

GUIMARÃES, Geni. **Balé das emoções**. Rio de Janeiro: Malê, 2021.

LAJOLO, Marisa. **Literatura: ontem, hoje, amanhã**. São Paulo: Editora Unesp, 2018.

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura?** Coleção Primeiros Passos. São Paulo: Ed. Brasiliense, 2002.

SANTOS, Eliete Alves dos; SANTOS, Luciane Alves. A escrita afro-brasileira e sua contribuição para a formação do leitor literário na educação básica. *In*: MACIEL, João Wandemberg Gonçalves *et al.* (Org.). **Formação de professores em língua e literatura: compartilhando experiências**. João Pessoa: Editora UFPB, 2020. 149-162 p.

SILVA, Lílian Carine Madureira Vieira da. **Educação para as relações étnico-raciais e literatura infantil: trilhando possibilidades para o currículo antirracista**. 2021. 137 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação) - Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Mestrado Profissional em Educação, Unidade Universitária em Litoral Norte, Osório, 2021.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VIEIRA, Adelina Lopes; ALMEIDA, Júlia Lopes de. **Contos infantis em verso e prosa**. Belo Horizonte (MG): Livros vivos, 2023.

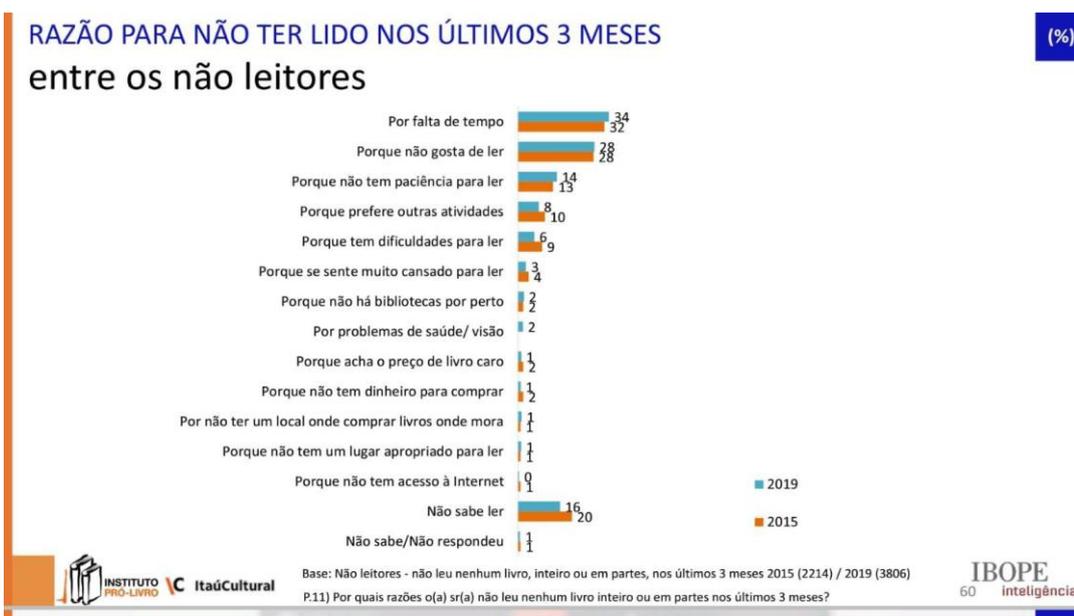
WELLEK, René. WARREN, Austin. **Teoria da literatura**. Santa Catarina: Biblioteca universitária, 1976.

ZILBERMAN, Regina. **Como e por que ler a literatura infantil brasileira**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2014.

## ANEXOS

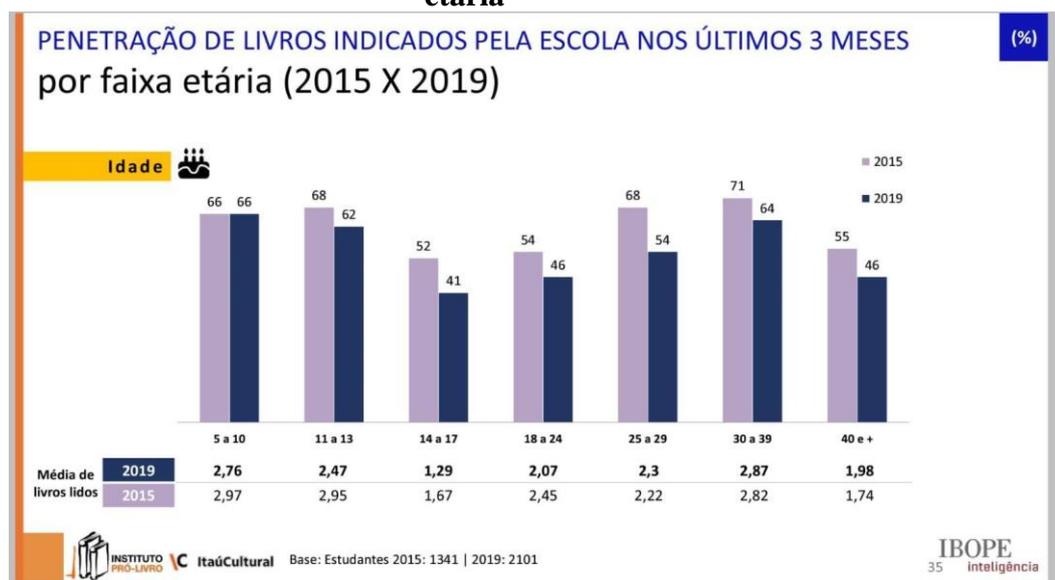
## ANEXO A –IMAGEM DA 5ª EDIÇÃO DA PESQUISA RETRATOS DA LEITURA NO BRASIL

### Imagem da 5ª edição da pesquisa retratos da leitura no brasil - entre não leitores



Fonte: Instituto Pró-livro (2019).

### Imagem da 5ª edição da pesquisa Retratos da Leitura no Brasil - Por faixa etária



Fonte: Instituto Pró-livro (2019).

## ANEXO B – SEQUÊNCIA DIDÁTICA

### SEQUÊNCIA DIDÁTICA

#### APRESENTAÇÃO

No decorrer de todo o nosso trabalho, refletimos e discutimos a relevância do ensino de literatura, especialmente o ensino de literatura afro-brasileira. A partir dessas reflexões, compartilhamos a nossa proposta de ensino aplicada nesta pesquisa com a pretensão de contribuir com os educadores que, por ventura, venham acessar esse material, que, assim como nós, pesquisam e buscam a construção de uma educação das relações étnico-raciais, pensando na construção de uma sociedade antirracista.

### **TEMA: PRÁTICA DE LEITURA PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS**

**Público - alvo:** 8º e 9º Ano - Ensino Fundamental

#### **1. Ementa**

Esta sequência pretende apresentar uma proposta de ensino de literatura afro-brasileira a partir da novela *A cor da ternura*, do poema “Minha mãe” de Geni Guimarães (2021) e da canção “Sorriso Negro” de Dona Ivone Lara, visando uma educação para as relações étnico-raciais.

#### **2. Habilidades**

(EF69LP01) Diferenciar liberdade de expressão de discursos de ódio, posicionando-se contrariamente a esse tipo de discurso e vislumbrando possibilidades de denúncia quando for o caso.

(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.

(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer

múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção.

(EF69LP45) Posicionar-se criticamente em relação a textos pertencentes a gêneros como quarta-capa, programa (de teatro, dança, exposição etc.), sinopse, resenha crítica, comentário em blog/vlog cultural etc., para selecionar obras literárias e outras manifestações artísticas (cinema, teatro, exposições, espetáculos, CD's, DVD's etc.), diferenciando as sequências descritivas e avaliativas e reconhecendo-os como gêneros que apoiam a escolha do livro ou produção cultural e consultando-os no momento de fazer escolhas, quando for o caso.

(EF69LP46) Participar de práticas de compartilhamento de leitura/recepção de obras literárias/manifestações artísticas, como rodas de leitura.

EF69LP49) Mostrar-se interessado e envolvido pela leitura de livros de literatura e por outras produções culturais do campo e receptivo a textos que rompam com seu universo de expectativas, que representem um desafio em relação às suas possibilidades atuais e suas experiências anteriores de leitura, apoiando-se nas marcas linguísticas, em seu conhecimento sobre os gêneros e a temática e nas orientações dadas pelo professor.

### **3. Objetivos**

#### **3.1 Objetivo Geral**

Realizar uma prática de intervenção pedagógica com literatura afro-brasileira de autoria feminina em uma escola pública da Rede Municipal de Fortaleza.

#### **3.2 Objetivos específicos**

Promover uma discussão étnico-racial a partir da leitura do texto literário.

Compreender e interpretar imagens e textos literários.

Comparar textos literários.

Incentivar a leitura de textos da literatura afro-brasileira.

Questionar posturas e comportamentos preconceituosos e discriminatórios.

Produzir textos verbais e não verbais.

### **4. Conteúdo**

Textos literários: novela, poema e canção;

Produção de textos verbais e não verbais;

Análise literária de elementos da narrativa;

Literatura afro-brasileira.

## 5. Material Necessário

### 5.1 Leituras sugeridas

*A cor da Ternura* - Geni Guimarães

Minha mãe - Geni Guimarães

Sorriso Negro – Dona Ivone Lara

### 5.2 Sugestões de leitura para o professor

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: Teoria e prática**. 2ª ed. 9ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2019.

DUARTE, Eduardo de Assis (Coord.). **Literatura afro-brasileira: 100 autores do século XVIII ao XXI**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

DUARTE, Eduardo de Assis (Coord.). **Literatura afro-brasileira: abordagens na sala de aula**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.

FORTE, Sarah Maria. Práticas de leitura do texto literário e dimensões ensináveis. **Interdisciplinar**, São Cristóvão, UFS, v. 34, jul-dez, p. 227-244, 2020. DOI: <https://doi.org/10.47250/intrell.v34i1.14978>.

GUIMARÃES, Geni. **A cor da ternura**. 12 ed. São Paulo: FTD, 1998. (Coleção Conto Jovem).

(Textos relacionados aos Marcos legais em torno das questões étnico-raciais: <http://portal.mec.gov.br/escola-de-gestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/12989-relacoes-etnico-raciais>)

**Tempo estimado:** 26 horas/aula

### PREPARAÇÃO

**Providenciar exemplares do livro *A cor da ternura* e cópias do poema e da canção para a turma. Sugerimos as seguintes leituras: “Por um conceito de literatura afro-brasileira” de Eduardo Assis Duarte; “Práticas de leitura do texto literário e dimensões interdisciplinares” de Sarah Forte e o capítulo que trata da Sequência básica, presente no livro *Letramento Literário: teoria e prática* de Rildo Cosson.**

Professor, o texto literário tem dimensões ensináveis (Forte, 2020)<sup>10</sup>. Para esta sequência, selecionamos as seguintes:

---

<sup>10</sup> Este artigo tem por objetivo propor um modelo de leitura de textos literários fundamentado na ideia de que estes apresentam potencialidades epistemológicas, compreendidas como dimensões ensináveis. Essas correspondem a conteúdos sedimentados na forma estética da obra de arte literária e que são passíveis de

**Unidades de ensino:** Novela *A cor da ternura*

**Macrodimensão:**

Racismo

**Microdimensões:**

- a) Geni, apresentação da personagem, seus sentimentos enquanto criança negra e sua visão da família e do mundo - Relações familiares, racismo estrutural, protagonismo feminino.
- b) Geni e suas relações com outras crianças e com a escola - preconceito racial; os pontos de vista da história da escravização e suas cicatrizes.
- c) Resposta de Geni para a família e para o mundo - Alicerce familiar, Imposição e Autodescoberta.

À proposta das dimensões ensináveis do texto literário, acrescentamos a proposta de Cosson (2019), que sugere uma sequência básica para o ensino da literatura; essa sequência propõe as seguintes etapas:

**Motivação:** consiste em atividades de preparação para a temática que será abordada na leitura da obra.

**Introdução:** apresentação do autor e da obra. Aqui, apresentaremos também a caracterização da literatura afro-brasileira.

**Leitura:** será feita em sala com seções de intervalo, em que inserimos outros textos literários e teóricos relacionados às dimensões e também trabalharemos com atividades orais e escritas para avaliar a recepção da novela pelo aluno.

**Interpretação:** é o momento em que se dá o processo inicial de inferências do texto. Neste processo, é importante o leitor refletir sobre a obra e externalizar sua reflexão de maneira explícita.

## **DESENVOLVIMENTO DA SEQUÊNCIA BÁSICA**

### **MOTIVAÇÃO**

#### *Oficina 1 - Minhas origens:*

#### **1ª Etapa**

Solicitar que os alunos façam um painel com colagem que representem a sua família. Eles devem procurar em livros e revistas imagens e/ou desenhos para representar, pelas características físicas ou de comportamento, cada um dos membros da sua família, recortar e colar em uma folha em branco, fazendo um quadro que represente sua família.

Em seguida, cada aluno deve apresentar sua produção de maneira espontânea, podendo ou não tecer comentários sobre cada uma das pessoas da família. Questionar oralmente: Qual o papel da família na sua vida? Como é a relação com a sua família?

Explicação do projeto e orientações.

**Duração da Oficina** 2h/a

**Material:** Folhas em branco, livros e revistas que seriam descartados, tesoura, cola, canetinhas coloridas.

## **INTRODUÇÃO**

### ***Oficina 2 - A cor da ternura; Macrodimensão: Racismo***

#### **2ª Etapa**

Dinâmica tempestade de ideias: Cartazes com a capa do livro *A cor da ternura*; solicitar que observem com atenção e que, de maneira ordenada, eles possam escrever, em uma palavra ou pequena frase, as primeiras impressões sobre a obra.

Ler para a turma o resumo a seguir:

#### ***A cor da ternura***

A novela *A cor da ternura* narra a história de Geni, uma menina negra que vivia com a sua família em uma fazenda no interior de São Paulo, apesar de viver cercada do carinho da família, ela enfrentou muito preconceito, pois as outras crianças dirigiam a ela ofensas e palavras racistas, entre outras situações de preconceito racial vivenciadas. À medida que crescia, Geni tinha que equilibrar as dúvidas naturais das fases da vida com o preconceito sofrido, mas encontrava alegria e amor na convivência familiar.

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

**Questionar:** As primeiras impressões de vocês coincidiram com o que é apresentado no resumo? Qual o tema da obra você identifica?

Distribuir os exemplares do livro para a turma e pedir que eles manuseiem.

**Questionar:** Já ouviram falar na autora?

Ler com a turma a pequena autobiografia que está presente no final do livro.

Apresentar uma foto da autora.

### ***Introdução a narrativas afro-brasileiras***

#### **3ª Etapa**

#### **Aula expositiva**

Explicar para a turma que nas obras literárias que lemos com mais frequência, seja na escola ou em casa, não nos é apresentada a literatura de autoria negra, o que geralmente

lemos são perspectivas de autores brancos que narram histórias com personagens negros, isso não é literatura afro-brasileira.

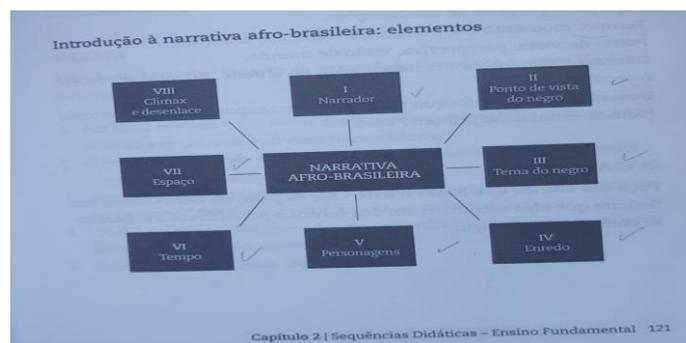
Literatura afro-brasileira, segundo Lobo é:

Poderíamos definir literatura afro-brasileira como a produção literária de afrodescendentes que se assumem ideologicamente como tal, utilizando um sujeito de enunciação próprio. portanto, ela se distinguiria, de imediato, da produção literária de autores brancos a respeito do negro, seja enquanto objeto, seja enquanto o tema ou personagens estereotipados (folclore, exotismo, regionalismo). (Lobo *apud* Duarte, 2014, p. 26).

### Elementos da narrativa afro-brasileira

Montar em sala o painel dos elementos da Narrativa, cartaz grande com as lacunas, distribuir com os alunos cartões com os elementos e com as descrições, em roda ir montando o quadro, fazendo as associações dos elementos com suas descrições.

### Introdução à narrativa afro-brasileira: elementos



Fonte: Duarte (2014, p. 121).

A seguir, temos uma descrição dos elementos da narrativa de acordo com Duarte:

Narrador: “voz” que conta a história e conduz o leitor.  
 Personagens: seres vivos (humanos ou não) que desenvolvem as ações do enredo a partir de suas características físicas e psicológicas.  
 Enredo: sucessões de ações que compõem a trama (ou estória).  
 Espaço: lugar onde se dão as ações.  
 Tempo: momento em que acontecem as ações.  
 Ponto de vista: perspectiva, visão de mundo.  
 Clímax: momento mais importante do enredo.  
 Desfecho: momento que sucede o clímax, ponto final do enredo.”  
 (Duarte, 2014, p. 122).

**Duração da oficina:** 2h/a

**Material:** Cartazes com as capas do livro (edições diferentes), canetinhas e exemplares do livro ou cópias e arquivos em pdf.

**LEITURA****Oficina 3 - Autoconhecimento; Macrodimensão: Racismo; Microdimensões: Relações familiares e O protagonismo feminino****4ª Etapa**

Ler para a turma o capítulo 1, distribuir os livros e disponibilizar o arquivo em PDF para que todos acompanhem.

Após a leitura, organizar a turma em círculo e realizar a atividade a seguir:

Cartões de perguntas: em uma caixa, colocar fichas com diversas perguntas; cada aluno deverá sortear uma pergunta e responder, as perguntas se repetirão, usar cartões coloridos para identificar as perguntas iguais, colaborando com a comparação dos diferentes pontos de vista.

**Perguntas:**

Quais partes do texto mais chamaram a atenção e o que você mais gostou?

Na sua opinião, porque Geni questiona a mãe se a água de Deus pode tirar a sua tinta?

Qual o sentimento de Geni pelo irmão recém-nascido e para com todas as pessoas da família?

No texto, tem expressões que você desconhece? Pelo contexto, o que você imagina que elas significam?

O que leva Geni a se sentir desobrigada da promessa que fez de chamar o irmão de Jesus?

Por que você acha que ela se sentiu assim?

Fazer uma roda de conversa, para ler as respostas, sem identificar o autor e promover o debate.

**5ª Etapa**

Orientar os alunos para realizarem leitura dos capítulos 2 e 3 em sala de aula.

**1º Intervalo**

Após a leitura, em círculo, promover o debate das primeiras impressões dos personagens.

**Debate oral:****Questões motivadoras:**

Por que Geni deixou de ter vontades?

Se fosse você no lugar de Geni, como reagiria?

O que levou Geni a mudar a visão dela sobre o irmão e conseqüentemente sua relação com ele?

Qual personagem chamou mais sua atenção até aqui e por quê?

Junto com a turma, construir um quadro do perfil dos personagens em um cartaz.

Personagem	Características físicas	Características psicológica	Ações que se destacam

### 6ª Etapa

#### Finalizar com o poema:

MINHA MÃE (Geni Guimarães, 2021)

*Gosto da inocência dela:  
Benze crianças,  
Faz simpatias,  
Reza sorrindo,  
Chora rezando.*

*Gosto da inocência dela:  
Apanha rosas,  
Poda os espinhos,  
Coloca nas mãos,  
De meninos branquinhos.*

*Gosto da inocência dela:  
Conta histórias longas,  
De negros perdidos,  
Nas matas cerradas,  
Dos chãos do país.*

*Ama a todo o mundo,  
Diz que a ida à lua,  
É conto de fada.*

*Gosto da inocência dela:  
Crê na independência,  
E é tanta a inocência,  
Que até hoje ela pensa,  
Que acabou a escravidão.  
... Inocência dela...*

#### Debate oral:

#### Questões motivadoras:

Qual a relação que podemos perceber entre capítulos lidos da obra *A cor da ternura* e o poema *Minha mãe*?

Por que o eu-lírico considera “inocência dela” ela (a mãe) pensar que acabou a escravidão?

Como acontece a escravidão atualmente?

Nos capítulos que você leu até aqui, identifica alguma situação que seja consequência da escravidão? Qual?

**Duração da Oficina:** 8h/a

**Material:** Livros, Caixa com cartões de perguntas, Cartolina, canetinhas e cópia do poema para todos.

**Obs:** As questões motivadoras serão utilizadas apenas para guiar o debate, outras questões podem surgir a partir da interação da turma com a leitura e com o momento, tanto nessa oficina como nas seguintes.

**Leitura - Oficina 4 - Desconstrução histórica; Macrodimensão: Racismo;  
Microdimensão: Preconceito racial e O ponto de vista da história da escravidão**

**7ª Etapa**

2º Intervalo, leitura dos capítulos 4, 5 e 6 em sala de aula.

**Debate oral:**

**Questões motivadoras:**

**No capítulo 4,** Geni expressa sua vontade de se mudar, o que despertou esse desejo? Você já desejou morar em outro lugar?

Neste capítulo, Geni relata uma viagem, como ela fez essa viagem?

Como termina essa “viagem”? Como Geni se sentiu? Como você se sentiu diante dessa narrativa? Já passou por situação semelhante? O que você fez?/ O que faria se você fosse vítima das ofensas que Geni sofreu?

**Vamos refletir agora, sobre o capítulo 5.**

Entregar para turma uma folha com duas colunas, com a tabela abaixo:

Como se sentiu Geni em seu primeiro dia de aula?	Como foi o seu primeiro dia de aula? Quais os sentimentos ficaram desse dia?

Sobre o **capítulo 6:** Com a turma organizada em círculo:

**Debate oral:****Questões motivadoras:**

Qual a história da libertação dos escravizados que nós conhecemos?

Quais os sentimentos e expectativas de Geni para esse dia?

Qual o sentimento de Geni em relação à princesa Isabel?

Qual a história das pessoas negras que Geni conhecia?

Esse dia foi como Geni esperava?

Qual a consequência desse momento na vida de Geni?

Reflexão sobre o vocabulário:

Qual a relação entre o título do capítulo “Metamorfose” e o que Geni vivenciou?

Refletir com a turma sobre o uso da palavra “escravos” pela professora e explicar porque é mais adequado o termo “escravizados”

Que outras palavras presentes na narrativa até esse momento da leitura, você identificou como preconceituosas?

**2º Intervalo****8º Etapa**

Aula expositiva sobre história e cultura afro-brasileira.

Exibir o documentário “Ecos da escravidão” do programa Caminhos da Reportagem disponível no YouTube, link: <https://www.youtube.com/watch?v=xR549adx5Go>.

Essa reportagem foi escolhida por apresentar desde o sequestro dos primeiros africanos, passar pelas lutas contra a escravização, a resistência, a fuga, a luta de personalidades negras pela Abolição até chegar ao contexto atual dos afrodescendentes, com as políticas de reparação como a Lei de Cotas e a luta contra o racismo e a valorização por parte dos afrodescendentes de sua história e cultura.

**Duração da Oficina:** 4h/a

**Material:** Livros, slides, projetor multimídia.

**Leitura - Oficina 5 - Autodescoberta; Macrodimensão: Racismo; Microdimensão: Autoconhecimento.**

**9ª Etapa**

Leitura: Orientar para a leitura dos capítulos 7, 8 e 9 em sala.

Ler coletivamente o capítulo 10.

Roda de conversa sobre os últimos capítulos do livro; pedir que os alunos destaquem os pontos que mais gostaram em cada um dos capítulos.

**Obs:** Nesse ponto da leitura, espera-se que os alunos percebam os momentos de superação e realização da protagonista. Se eles tiverem dificuldade em identificar esses momentos, questioná-los sobre isso.

### **3º Intervalo**

Finalizar a conversa com a cação: **Sorriso negro** – <https://www.letras.mus.br/dona-ivone-lara/sorriso-negro/> Sorriso Negro (Dona Ivone Lara):

*Um sorriso negro, um abraço negro  
Traz...felicidade  
Negro sem emprego, fica sem sossego  
Negro é a raiz da liberdade*

*..Negro é uma cor de respeito  
Negro é inspiração  
Negro é silêncio, é luto  
negro é...a solidão*

*Negro que já foi escravo  
Negro é a voz da verdade  
Negro é destino é amor  
Negro também é saudade.. (um sorriso negro !)*

*Refrão*

Após ouvirem, pedir que relacionem a canção com a obra lida.

**Duração da Oficina:** 4h/a

**Material:** Livros.

### **INTERPRETAÇÃO**

#### **Oficina 6: Sejamos antirracistas!**

#### **10ª Etapa**

Pensamos algumas atividades para realizar uma análise da novela literária.

#### **Entrevista com a autora**

Orientar os alunos a prepararem perguntas para a entrevista.

Revisar as perguntas.

Previamente, entramos em contato com a assessoria da autora e combinamos que ela receberia as perguntas e gravaria as respostas.

#### **11ª Etapa**

#### **Análise dos elementos da narrativa**

Formar 8 grupos e entregar uma folha com um elemento da narrativa para cada grupo e pedir que eles identifiquem os elementos na narrativa, justificando com trechos da narrativa, para contribuir com a análise dos alunos. Eles também receberão as questões norteadoras a seguir.

### Elementos da narrativa - Questões norteadoras

Elementos	Questões norteadoras <sup>11</sup>
Enredo	O que conta a história? Como se organiza o relato? Qual o ritmo da história?
Personagens	Quantos são os personagens? Quais os personagens principais e quais secundários? Faça uma análise dos personagens principais: como são? São analisados psicologicamente? Que tipo de comportamento tem? Existe algum personagem-tipo? (Cite exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)
Tempo	Quando se passa a história? Quanto tempo ela abrange? É possível medir o lapso temporal? É uma narrativa de tempo cronológico ou psicológico? Que importância tem isso?(Cite exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)
Espaço	Onde ocorre o relato? Os lugares são descritos? Quais as locações são privilegiadas? As ambientações são predominantemente externas ou internas? Que importância tem isso para a narrativa? (Cite exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)
Foco narrativo	Quem conta a história? Existe onisciência narrativa? Isso é importante? Qual a visão de mundo de quem narra? (Cite exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)
Linguagem	Qual o tipo de discurso predomina: direto ou indireto? Existe descrição? Comente. Como é a narração? Há dissertação? A linguagem é predominantemente formal ou informal? Existiam palavras ou expressões desconhecidas para você? Quais? Você identificou figuras de linguagem? Quais? (Cite exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)
Temática	Quais são os temas que aparecem na história? Que tipo de mensagem foi transmitida? Que tipo de crítica social está presente no texto? (Cite exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)
Climax e desenlace	Qual o conflito do enredo? Qual o momento mais importante do enredo? Como se resolve esse conflito? Como termina a história? (Cite exemplos extraídos do texto para justificar sua resposta)

Fonte: Elaborado pela autora (2023).

<sup>11</sup> As questões foram retiradas e algumas adaptadas de: <https://oblogderedacao.blogspot.com/2012/04/proposta-de-um-modelo-de-analise.html>, a proposta presente no site foi desenvolvida a partir dos estudos de René Wellk e Austin Warren (1976).

## **12ª Etapa**

### **Registros para o paginário**

Painel visual que representa cenas marcantes da obra: Solicitar que cada aluno faça um desenho/ilustração que representa o momento mais marcante da obra para ele. Montar um painel em sala com as produções.

Em seguida, solicitar que os alunos produzam um relato escrito da “Experiência Literária”. Nesse relato, podem falar das expectativas iniciais, dos sentimentos provocados pela leitura, da opinião sobre o enredo etc.

**Duração:** 6h/a

**Material:** Livros, papel, caneta, tinta, lápis de cor, canetinhas, livros e revistas, cola e tesoura.

### **EXTRAPOLAÇÃO**

Visita a Biblioteca pública Estadual - BECE

O objetivo dessa visita é apresentar aos alunos outros autores da literatura afro-brasileira e um espaço público de fomento à cultura e à leitura com ampla programação, que pode ser acessada por eles.

Podem ser realizadas também visitas a outros espaços que tenham relação com as temáticas da obra, como o Museu histórico e antropológico do Ceará e a Casa José de Alencar.

## ANEXO C - PAINÉIS PRODUZIDOS PELOS ALUNOS NA ATIVIDADE DE MOTIVAÇÃO



Aluno 01



Aluno 05



Aluno 02



Aluno 06



Aluno 03



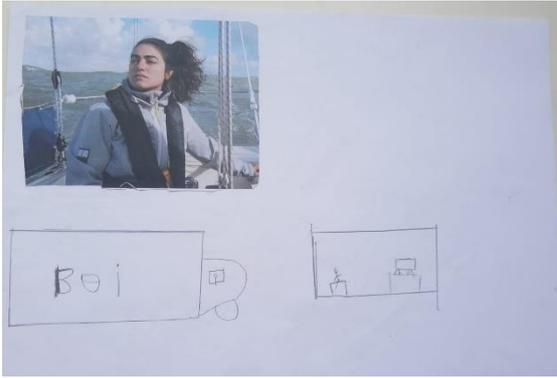
Aluno 07



Aluno 04



Aluno 08



Aluno 09



Aluno 14



Aluno 10



Aluno 15



Aluno 11



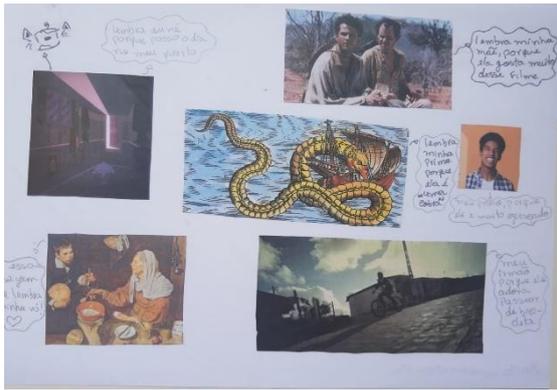
Aluno 17



Aluno 13



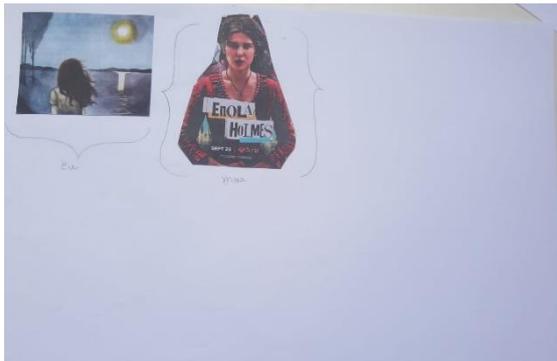
Aluno 18



Aluno 20



Aluno 25



Aluno 21



Aluno 26



Aluno 22



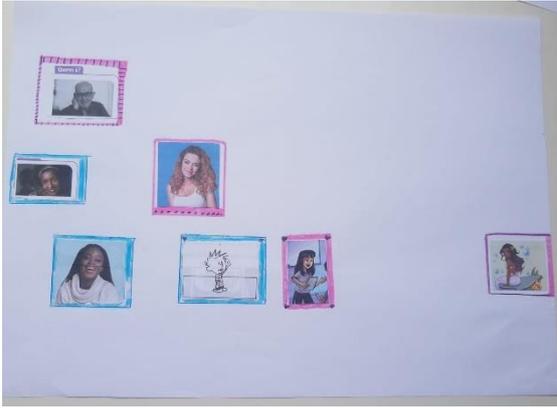
Aluno 28



Aluno 23



Aluno 29



**Aluno 30**



**Aluno 31**

## ANEXO D - ILUSTRAÇÕES PRODUZIDAS PELOS ALUNOS NA INTERPRETAÇÃO



Aluno 04



Aluno 08



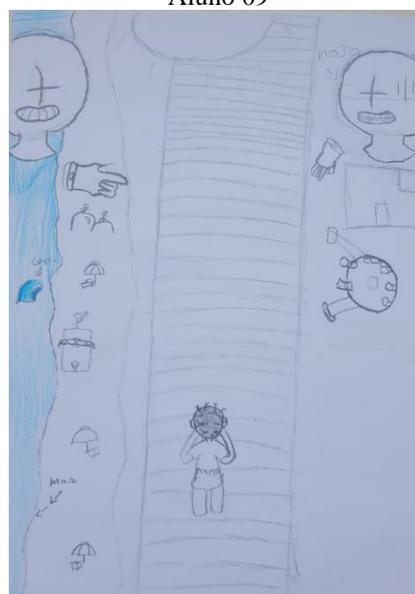
Aluno 06



Aluno 09



Aluno 07



Aluno 10



Aluno 12



Aluno 16



Aluno 13



Aluno 17



Aluno 15



Aluno 18



Aluno 19



Aluno 21



Aluno 26



Aluno 22



Aluno 28



Aluno 23



Aluno 29



Aluno 24



Aluno 31

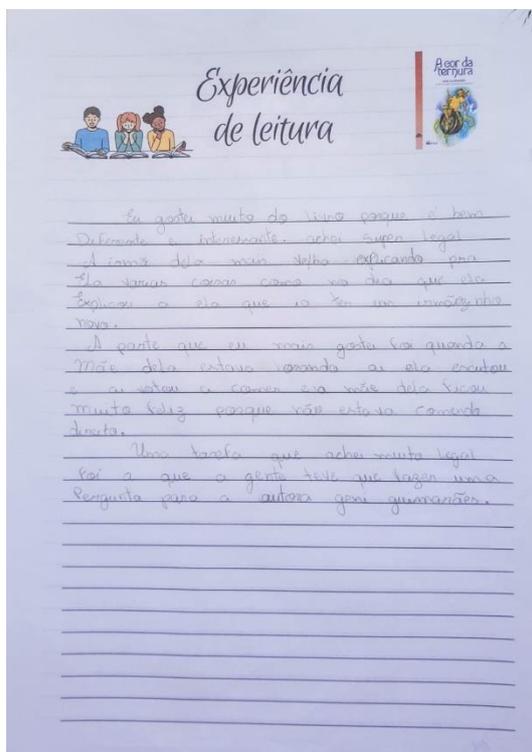


Aluno 30

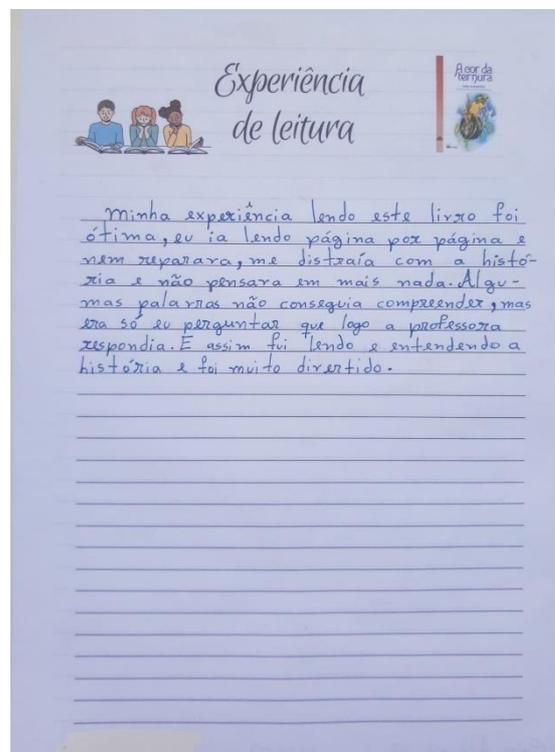


Aluno 32

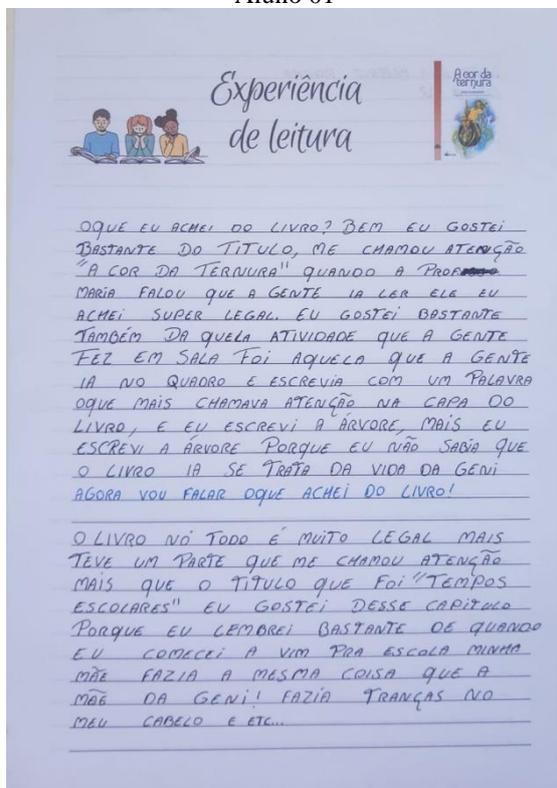
## ANEXO E - PRODUÇÃO TEXTUAL DOS ALUNOS: "EXPERIÊNCIAS LITERÁRIAS"



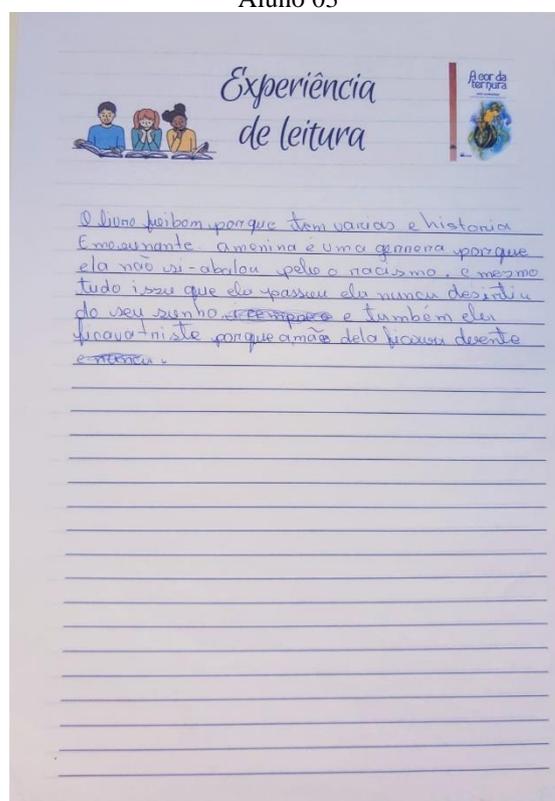
Aluno 01



Aluno 03



Aluno 02



Aluno 04





Experiência de leitura




No começo eu não gostei muito, mais depois fui me acostumando com isso. Eu amo ler e isso foi muito bom pra me exercitar, eu amo o contexto, achei muito bom as atividades passadas pela professora. A única coisa que me chateava era a forma que Geni se tratava, eu fiquei com dó. Enfim, a história por si só é muito boa e é muito envolvente. A curiosidade de saber mais e mais, vai aumentando de acordo com o que lemos. Mais atividade como essas é o ideal para que possamos nos interessar mais. Também a atenção e a vontade da professora foi incrível. A história me ensinou a refletir, e a parte que eu mais me identifiquei foi o primeiro dia de aula dela.

Aluno 12

legal, divertida, interessante, triste, emocionante. Amo a leitura coletiva, não preciso correr para ler, pode ler dialogando e entender todas as palavras, pois se tiver alguma dúvida eu só pergunto qual era o significado, e que me fez ter um experiência única, pois não parecia chutar o sentido e significado da palavra e mudar muita frase.

Aluno 13 p. 2

Experiência de leitura




Eu achava que teria menos emoção lendo mais chatos, porém foi bem mais emocionante e bem mais legal que imaginar.

No começo foi bem legal foi uma leitura coletiva e as coisas que não tinha entendido a professora explica e que ajuda muito no sentido da leitura, no meio tanta tem mais fluente e não tinha dificuldade nenhuma em ler, porém, o livro em si me fez se emocionar bastante a parte falando sobre racismo e a presença sentada pela professora e foi acreditando que se me fez chegar. No final também deu muita emoção. O final do livro foi legal também foi legal, foi ela suprimindo o racismo e nos criando intimidade. Amo também parte da amizade dela com esse pai esse amor porque foi lindo e emocionante e interessante essa parte sendo da sua filha orgulho de ser de sua mãe.

Amo a parte da formatura e foi legal ser uma família com orgulho de se formando.

Quase chorei na parte do tempo que os xingamentos de racismo dele estavam mesmo não sendo da mesma raça, não sei como explicar.

Mas o livro e a experiência foi muito

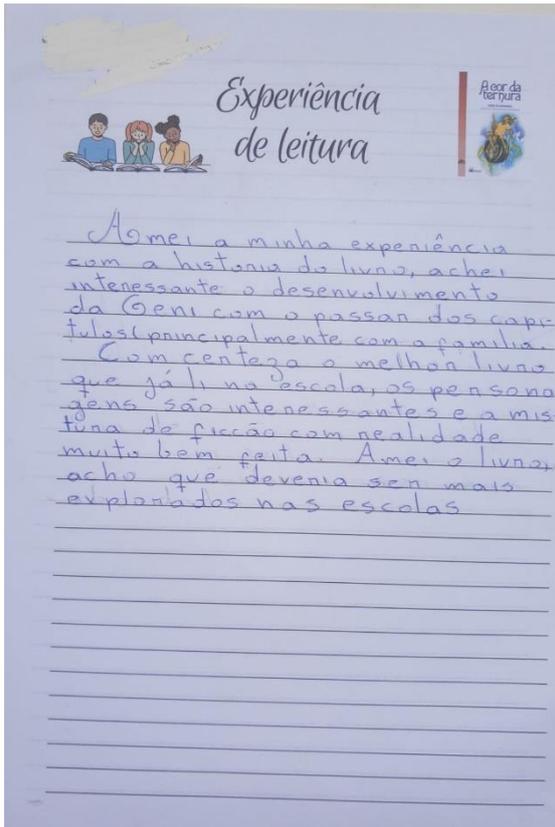
Aluno 13 p.1

Experiência de leitura




EU ACHI BEM LEGAL ATE, MAS O PROBLEMA EU NÃO GOSTO MUITO DE LER LIVRO, MAS EU GOSTEI ACHI MELHOR DA QUE O ANDRÉ, GOSTEI DAS DINÂMICAS DAS SOBRE DE CONVERSAS, ACHI LEGAL TAMBEM O FATO DE CONTAR UM POUCO DA HISTORIA DAS ESCOLAS, QUANDO ELA IMICIOU NA ESCOLA EU ACHO QUE FOI UM DAS MELHORES MOMENTOS DA HISTORIA, PORQUE O PRIMEIRO DIA NA ESCOLA EU ACHO QUE É UM DOS DÍES IMPORTANTES NA VIDA DE UMA CRIANÇA, PORQUE ELA VAI SE ADAPTANDO COM A NOVA ROTINA, VAI FAZENDO NOVAS AMIGAS E COLLEGAS, CONHECENDO PESSOAS NOVAS, VIVENDO NOVAS EXPERIÊNCIAS, ENFIM EU GOSTEI DA HISTORIA ACHI BEM DIVERTIDA ATE.

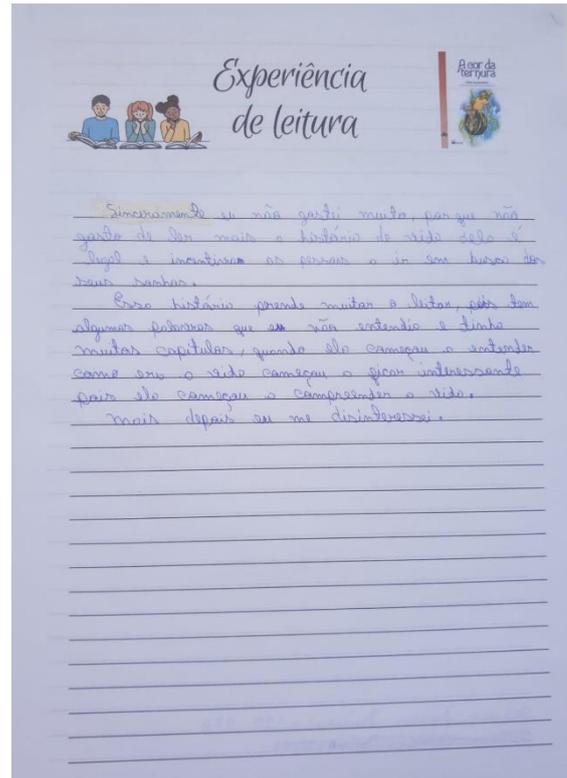
Aluno 14



Experiência de leitura

Amei a minha experiência com a história do livro, achei interessante o desenvolvimento da Geni com o passar dos capítulos (principalmente com a família). Com certeza o melhor livro que já li na escola, as personagens são interessantes e a mistura de ficção com realidade muito bem feita. Amei o livro, acho que deveria ser mais explorados nas escolas.

Aluno 15



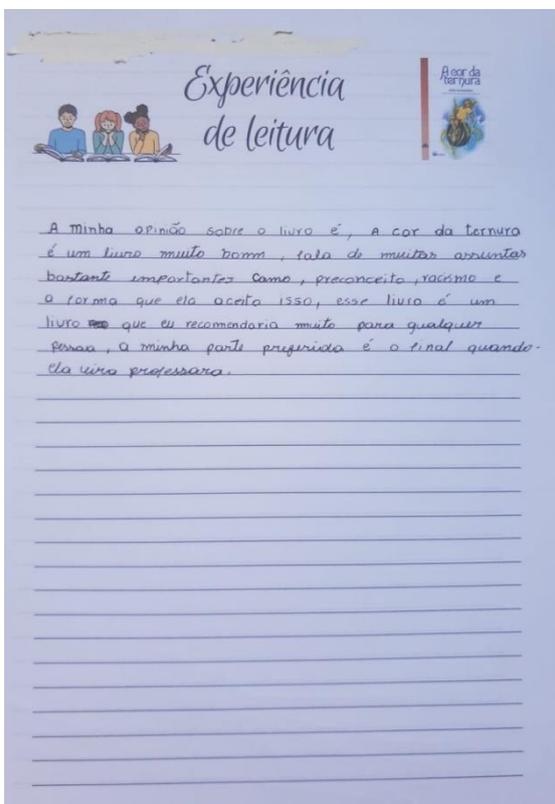
Experiência de leitura

Sinceramente eu não gostei muito, porque não gostei de ler mais a história de vida dela. O livro é interessante as pessoas e as suas histórias de suas vidas.

Essa história parece muito a vida, pois tem algumas falhas que eu não entendi e tinha muitas capítulos, quando ela começou a contar como sua vida começou e ficou interessante para ela começar a compreender a vida.

Muito depois eu me desinteressei.

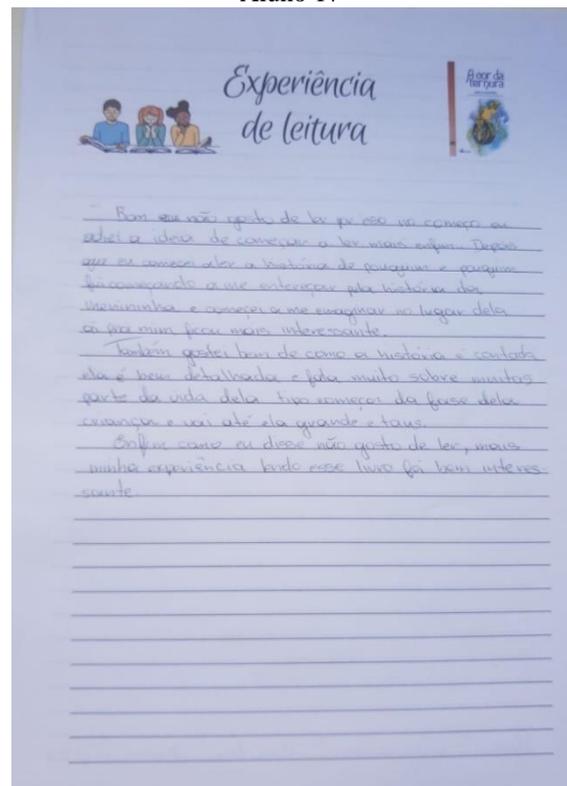
Aluno 17



Experiência de leitura

A minha opinião sobre o livro é, A cor da ternura é um livro muito bom, trata de muitos assuntos bastante importantes como, preconceito, racismo e a forma que ela aceita isso, esse livro é um livro que eu recomendaria muito para qualquer pessoa, a minha parte preferida é o final quando ela virá professora.

Aluno 16



Experiência de leitura

Bom eu não gosto de ler por isso eu comecei a ler a ideia de começar a ler mais livros. Depois que eu comecei a ler a história de poquim e poquim fiquei interessada a ler e entendi a história de poquim e comecei a me interessar no lugar dela eu me senti muito interessada.

Também gostei muito de como a história e acabou ela é bem detalhada e fala muito sobre muitos parte de vida dela tipo começar a fazer da criança e vai até ela grande e mais.

Então como eu disse não gosto de ler, mais minha experiência todo esse livro foi bem interessante.

Aluno 18

 **Experiência de leitura** 

EU GOSTEI MUITO QUE LA SER TERMIANTE EU CHEI TO JES VEJNO ASSIM GOSTEI FOI UMA EXPERIENCIA BOA A HISTORIA EU SI É BEM LEGAL

TEM ALGUMAS PARTES QUE EU GOSTEI NE DEU GÊNIO, QUE É QUANDO ELA VIRA PROFESSORA QUE ERA UM DOS OBJETIVOS DELA, FOI UM DOS OBJETIVOS QUE EU MAIS GOSTEI FOI "ALIBRE" DAIS QUANDO ELA FALA QUE DEVE SER PROFESSORA PARA O PAI É FIC BIR, TIPO NÃO ACREDITANDO NO POTENCIAL DA FILHA DELE ISSO ME GUSTOU

MAS GÊNIO DELA A VOLTA POR SIMA E MOSTROU QUE É CARAZA FICOU FELIZ POR ELA TER CONSEGUIDO E ISSO FATO DE SER QUE ELA É, TER CONSEGUIDO ~~ISSO~~ DAIS SÓ UM ~~DO~~ PRETO É UMA BOMBA SABE QUE É DIFÍCIL LUGAR EM LUGAR DESSES PRINCIPALMENTE NA ERA DA DELA QUE O RACISMO ERA ACEITAVEI E ~~ISSO~~ O PAI NÃO LIGAVA

Aluno 19

 **Experiência de leitura** 

Minha experiência com o livro não foi muito boa pois além de ler livros, mais gastar do tempo e colocar de importante pois não sabia como ensinar, e sobre a relação dela muda a desaje dos capítulos, e o nome dela ~~alguma~~ conseguiu realizar.

Aluno 21

 **Experiência de leitura** 

Achei o livro bem interessante, bom para refletir, pensar também sobre o racismo, achei meio "problemática" a questão de que, meio que "nar maligaram" o racismo.

Então, achei a história muito boa, bem explicada, achei bem boa a atitude da protagonista no final da história que ela ajuda umas meninas que tinham "meia" de negro a socializar mais.

A atividade que eu mais gostei foi aquela de contar como foi a primeira dia de aula da protagonista, e como foi sua primeira dia de aula.

Aluno 20

 **Experiência de leitura** 

Minhas partes favoritas são quando o gato bebe o leite, eu achei engraçado também foi quando mentina não tem parte engraçada, mas assim, não gostei muito do começo por que não entendi nada, ali tem parte parvoita no livro e no capítulo 4, tem umas partes em que eu gostei muito, como na parte em que ela planejava sair de casa, e bem lá no começo do capítulo. E se é sobre a Geny ela é uma ótima autora. Amei o livro (mais ou menos).

Aluno 22







## **ANEXO F - MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE AOS PAIS/RESPONSÁVEIS**

---



**Universidade Estadual do Ceará – UECE  
Centro de Humanidades  
Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) - AOS PAIS/RESPONSÁVEIS**

Seu filho(a) está sendo convidado(a) a participar da pesquisa “ENSINO DE LITERATURA: PRÁTICAS DE LEITURA PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS”. O objetivo deste estudo consiste em realizar uma prática de intervenção pedagógica com literatura afro-brasileira de autoria feminina em uma escola pública da Rede Municipal de Fortaleza.

Caso você autorize, seu filho irá participar de oficinas de literatura infanto-juvenil de autoria afro-brasileira, ou seja, ele irá realizar atividades de leitura de texto literário e atividades de produção de textos verbais e não verbais que serão analisados pela professora pesquisadora. A participação dele(a) não é obrigatória e, a qualquer momento, poderá desistir da participação. Tal recusa não trará prejuízos em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição em que ele estuda. A pesquisa apresenta risco mínimo, do tipo psíquico e moral, tudo foi planejado para minimizar os riscos da participação, porém ele pode sentir algum desconforto, dificuldade, desinteresse, se sentir chateado, cansado ou triste, relembrar experiências negativas ao ler e produzir os textos verbais e não verbais relacionados à temática do racismo. Caso sinta algo desagradável, poderá interromper a sua participação e, se houver interesse, conversar com a pesquisadora sobre o assunto. Você ou seu filho(a) não terão nenhum custo e nem receberão remuneração pela participação. Conforme prevê a resolução 510/2016 em seu Art. 19, parágrafo 2º O participante da pesquisa que vier a sofrer qualquer tipo de dano resultante de sua participação na pesquisa, previsto ou não no Registro de Consentimento Livre e Esclarecido, tem direito à assistência e a buscar indenização".

A participação dele(a) poderá contribuir para: 1. Os estudos educacionais voltados para o ensino da literatura; 2. A ampliação do repertório de leitura literária; 3. A promoção de uma discussão étnico-racial a partir da leitura do texto literário; 4. A compreensão e interpretação de textos literários; 5. A reflexão sobre a questão do preconceito racial seja no ambiente escolar seja em outro ambiente social; 6. O questionamento de posturas e comportamentos preconceituosos e discriminatórios.

Os dados e instrumentos que identificam os participantes do estudo ficarão arquivados com a pesquisadora responsável por um período de cinco anos, após esse tempo, serão destruídos. Os materiais produzidos nas oficinas poderão ser divulgados, mas de forma que não possibilitem a identificação dos participantes. Além disso, esse Termo se encontra impresso em duas vias, sendo que uma via será arquivada pela pesquisadora e a outra será disponibilizada a você, no qual consta o telefone da pesquisadora principal, podendo tirar dúvidas agora ou a qualquer momento.

Eu, \_\_\_\_\_  
(colocar o nome do pai/mãe/cuidador) declaro que entendi os objetivos, riscos e benefícios da participação do meu filho(a) \_\_\_\_\_  
(colocar o nome do filho(a)) sendo que:

aceito que ele(a) participe

não aceito que ele(a) participe.

A pesquisadora me informou que a pesquisa foi aprovada por um Comitê de Ética em Pesquisa com seres humanos da UECE, que funciona na Av. Dr. Silas Munguba, 1700, Campus do Itaperi, Fortaleza-CE, telefone (85)3101-9890, email [cep@uece.br](mailto:cep@uece.br), horário de funcionamento das 8h às 12h e das 13h às 17h, de segunda a sexta-feira. Se necessário, você poderá entrar em contato com esse Comitê, o qual tem como objetivo assegurar a ética na realização das pesquisas com seres humanos.

Fortaleza, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023

\_\_\_\_\_  
Assinatura pai/mãe/responsável

\_\_\_\_\_  
Maria das Graças Costa Cordeiro Gonçalves  
Contato: (85) 9 9843-0548 ou pelo e-mail: [mariagcordeiro@gmail.com](mailto:mariagcordeiro@gmail.com).  
Estudante do curso de Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras  
Universidade Estadual do Ceará (UECE) - Centro de Humanidades  
Av. Luciano Carneiro, 345 - Fátima, Fortaleza-CE CEP: 60410-690

## ANEXO G - TERMO DE ASSENTIMENTO DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES



**Universidade Estadual do Ceará – UECE**  
**Centro de Humanidades**  
**Mestrado Profissional em Letras - ProfLetras**

### TERMO DE ASSENTIMENTO DE CRIANÇAS/ADOLESCENTES

Você, \_\_\_\_\_

está sendo convidado/a para participar de uma pesquisa sobre ensino de literatura infanto-juvenil de autoria afro-brasileira. Meu nome é Maria das Graças Costa Cordeiro Gonçalves. Seus pais permitiram que você participe. Queremos saber o que você pensa sobre isso, para que todos nós possamos compreender.

Essa pesquisa será aplicada no formato de oficinas de literatura infanto-juvenil de autoria afro-brasileira, ou seja, você irá realizar atividades de leitura de texto literário e atividades de produção de textos verbais e não verbais que serão analisados pela professora pesquisadora.

As crianças/adolescentes que irão participar dessa pesquisa têm entre 13 e 17 anos. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu. Não terá nenhum problema se desistir. A pesquisa será feita na sala de aula nos horários das aulas de língua portuguesa onde as crianças/adolescentes farão leitura e produção de textos verbais e não verbais. O uso deste material é considerado seguro. É possível acontecer de você sentir algum desconforto, dificuldade, desinteresse, se sentir chateado, cansado ou triste, relembrar experiências negativas ao ler e produzir os textos verbais e não verbais relacionados à temática do racismo. Vamos tentar o possível para que você se sintam bem. Caso não se sintam bem, você pode falar logo comigo, Maria das Graças Costa Cordeiro Gonçalves, durante o momento em que estivermos juntos ou mais tarde, se tiver alguma dúvida, pelo telefone (85) 9 9843-0548 ou pelo e-mail: mariagcordeiro@gmail.com.

As coisas positivas que podem resultar dessa pesquisa estão ligadas a contribuições para o ensino de literatura; a ampliação do repertório de leitura literária; a promoção de uma discussão étnico-racial a partir da leitura do texto literário; a compreensão e interpretação de textos literários afro-brasileiros; a reflexão sobre a questão do preconceito racial, seja no ambiente escolar seja em

outro ambiente social; ao questionamento de posturas e comportamentos preconceituosos e discriminatórios.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa, não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem o nome verdadeiro das crianças/adolescentes que participaram da pesquisa.

Se você entendeu as coisas negativas e as coisas positivas que podem acontecer, pode dizer “sim” e participar, mas a qualquer momento, pode dizer “não” e desistir sem ninguém ficar chateado com você, nós pedimos que assine estas duas folhas ficando uma delas com você. Muito obrigada!

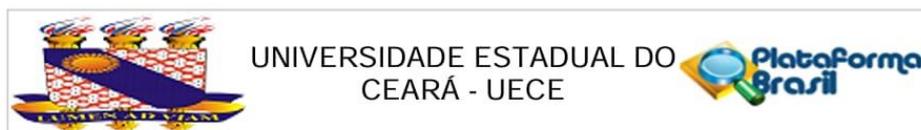
Fortaleza, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

Assinatura da criança: \_\_\_\_\_

Assinatura do/a responsável: \_\_\_\_\_

Assinatura da pesquisadora: \_\_\_\_\_

## ANEXO H - PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

#### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** ENSINO DE LITERATURA: PRÁTICAS DE LEITURA PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS

**Pesquisador:** MARIA DAS GRACAS COSTA CORDEIRO GONCALVES

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 70866723.0.0000.5534

**Instituição Proponente:** Centro de Humanidades

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

#### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 6.257.520

#### Apresentação do Projeto:

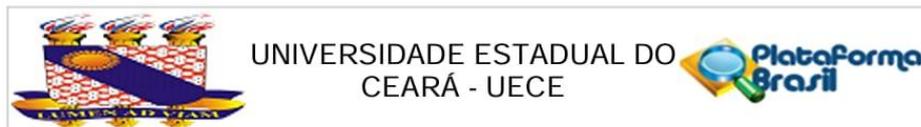
O projeto intitulado "Ensino de Literatura: práticas de leitura para a educação das relações étnico-raciais no Ensino Fundamental - Anos Finais" é a proposta de Mestrado Profissional em Letras da Pesquisadora Responsável. Adota uma abordagem qualitativa, do tipo pesquisa-ação, materializada na realização de uma prática de ensino de literatura afro-brasileira com 37 alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, Anos Finais, em uma escola pública da Rede Municipal de Fortaleza. A intervenção será uma sequência didática no formato de oficinas em que os sujeitos da pesquisa realizarão atividades de leitura e escrita verbais e não verbais.

Além das Informações Básicas, inseridas na Plataforma Brasil, a pesquisadora apresenta os seguintes documentos: Folha de Rosto, Cronograma, Orçamento, Projeto de Pesquisa, TALE de adolescentes e TCLE dos seus responsáveis.

#### Objetivo da Pesquisa:

Como Objetivo Geral, a pesquisadora visa realizar uma prática de intervenção pedagógica com literatura afro-brasileira de autoria feminina em uma escola pública da Rede Municipal de Fortaleza. Esse objetivo será concretizado ao: pesquisar sobre as concepções de literatura contemporâneas relevantes para o letramento literário e as orientações de documentos oficiais; identificar dimensões ensináveis no texto literário que proporcionem o letramento literário no ensino fundamental - anos finais; aplicar uma atividade de intervenção no ensino fundamental -

**Endereço:** Av. Silas Munguba, 1700  
**Bairro:** Itaperi **CEP:** 60.714-903  
**UF:** CE **Município:** FORTALEZA  
**Telefone:** (85)3101-9890 **Fax:** (85)3101-9906 **E-mail:** cep@uece.br



Continuação do Parecer: 6.257.520

anos finais - com texto da literatura afro-brasileira de autoria feminina; produzir um manual didático para docentes de língua portuguesa.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Sobre os riscos, a pesquisadora aponta a possibilidade de o participante sentir dificuldade, desconforto, desinteresse, chateação, cansaço, tristeza e relembrar experiências negativas ao ler e produzir os textos verbais e não verbais relacionados à temática do racismo. Como forma de minimização dos riscos, os participantes poderão interromper suas participações e, se houver interesse, conversarem com a pesquisadora sobre o assunto.

Sobre os benefícios, a pesquisadora informa que a pesquisa pode contribuir, amplamente, para a promoção dos estudos educacionais voltados para o ensino da literatura, mas também contribui para a ampliação do repertório de leitura literária dos alunos envolvidos, a promoção de uma discussão étnico-racial a partir da leitura do texto literário, a compreensão e interpretação de textos literários; a reflexão sobre a questão do preconceito racial seja no ambiente escolar seja em outro ambiente social; o questionamento de posturas e comportamentos preconceituosos e discriminatórios.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

A pesquisa demonstra relevância e aplicação social, principalmente pela urgência na discussão étnico-racial em nosso país. Na mesma medida, a pesquisadora demonstra o cumprimento das questões éticas.

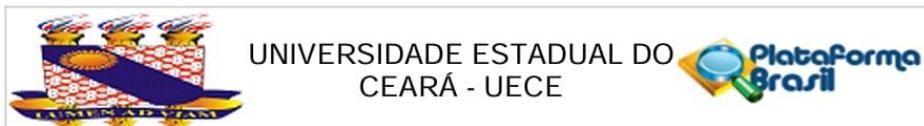
**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

- 1 - A Folha de Rosto está adequada;
- 2 - O Cronograma de execução da pesquisa está adequado;
- 3 - O Orçamento está adequado;
- 4 - O Projeto de Pesquisa está adequado;
- 5 - O TALE (Termo de Assentimento Livre e Esclarecido) está adequado;
- 6 - O TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) está adequado.

**Recomendações:**

No TCLE, dedicado aos responsáveis pelos participantes da pesquisa, a pesquisadora deve corrigir o número do artigo da Resolução 510/2016 que se refere à possibilidade de indenização. O correto é "art. 19, parágrafo 2º". Entendo a confusão, visto que o número de artigo errado está presente no nosso modelo de TCLE, disponível no site do CEP/UECE. Logo, te induzimos ao erro. Ainda vamos corrigir o modelo, mas fica aqui a sugestão de acerto.

<b>Endereço:</b> Av. Silas Munguba, 1700	<b>CEP:</b> 60.714-903
<b>Bairro:</b> Itaperi	
<b>UF:</b> CE	<b>Município:</b> FORTALEZA
<b>Telefone:</b> (85)3101-9890	<b>Fax:</b> (85)3101-9906
	<b>E-mail:</b> cep@uece.br



Continuação do Parecer: 6.257.520

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Sem pendências.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2169843.pdf	11/08/2023 21:49:15		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEresponsaveiscorrigido.pdf	11/08/2023 21:46:44	MARIA DAS GRACAS COSTA CORDEIRO GONCALVES	Aceito
Folha de Rosto	folhaderosto.pdf	28/06/2023 11:40:40	MARIA DAS GRACAS COSTA CORDEIRO GONCALVES	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termodeassentimentodeceiancasadolescentes.pdf	28/06/2023 11:38:00	MARIA DAS GRACAS COSTA CORDEIRO GONCALVES	Aceito
Cronograma	Cronograma.pdf	27/06/2023 14:24:00	MARIA DAS GRACAS COSTA CORDEIRO GONCALVES	Aceito
Orçamento	Orcamento.pdf	27/06/2023 14:23:09	MARIA DAS GRACAS COSTA CORDEIRO GONCALVES	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETODEPEQUISA.pdf	27/06/2023 12:30:28	MARIA DAS GRACAS COSTA CORDEIRO GONCALVES	Aceito

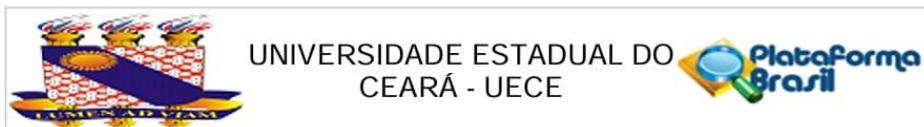
**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Av. Silas Munguba, 1700  
**Bairro:** Itaperi **CEP:** 60.714-903  
**UF:** CE **Município:** FORTALEZA  
**Telefone:** (85)3101-9890 **Fax:** (85)3101-9906 **E-mail:** cep@uece.br



Continuação do Parecer: 6.257.520

FORTALEZA, 23 de Agosto de 2023

---

**Assinado por:**  
**Wilson Júnior de Araújo Carvalho**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Silas Munguba, 1700  
**Bairro:** Itaperi **CEP:** 60.714-903  
**UF:** CE **Município:** FORTALEZA  
**Telefone:** (85)3101-9890 **Fax:** (85)3101-9906 **E-mail:** cep@uece.br

## ANEXO I – TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA



### TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA

Pelo presente **TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA ACADÊMICA** que entre si celebram, de um lado a Secretaria Municipal da Educação, pessoa jurídica de direito público, inscrita no CNPJ nº 04.919.081/0001-89, localizada à Av. Desembargador Moreira, 2875, Dionísio Torres, Fortaleza - CE, representada por sua Secretária, **Antônia Dalila Saldanha de Freitas**, brasileira, casada, portadora da Cédula de Identidade nº 205903390, SSP - CE, e CPF/MF nº 510.472.503-06, residente e domiciliada nesta capital, aqui denominada SME; e de outro lado o(a) pesquisador(a) **MARIA DAS GRAÇAS COSTA CORDEIRO GONÇALVES**, aluno(a) do **MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS REDE NACIONAL - PROFLETRAS DA UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CEARÁ - UECE**, requer autorização para realizar a pesquisa intitulada: **ENSINO DE LITERATURA: PRÁTICAS DE LEITURA PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS** – fica estabelecido:

**CLÁUSULA PRIMEIRA.** A Secretaria Municipal da Educação autoriza o(a) pesquisador(a) **MARIA DAS GRAÇAS COSTA CORDEIRO GONÇALVES** a realizar a coleta de dados da pesquisa intitulada **ENSINO DE LITERATURA: PRÁTICAS DE LEITURA PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL - ANOS FINAIS**, conforme termo da Faculdade/Universidade.

**CLÁUSULA SEGUNDA.** A produção/reprodução/veiculação de fotos e/ou vídeos do contexto escolar somente poderá ser realizada mediante termo de autorização assinado pelo envolvido e, no caso de criança e adolescente, pelo responsável legal.

**CLÁUSULA TERCEIRA.** O aluno deve apresentar ao (à) professor (a) regente seus planejamentos das atividades a serem desenvolvidas com a (s) criança (s) durante o seu trabalho acadêmico, se for o caso.

**CLÁUSULA QUARTA.** Os trabalhos desenvolvidos nas instituições municipais de ensino devem ser entregues no protocolo da SME para conhecimento dos resultados e estudos, elaborados, objetivando o aprimoramento das ações pedagógicas, se for o caso.



**CLÁUSULA QUINTA.** A SME não fornecerá nenhum material, sendo de responsabilidade do aluno adquiri-lo por conta própria.

**CLÁUSULA SEXTA.** A autorização para ingressar na instituição é exclusiva para os alunos, sendo vedado o acesso a terceiros.

**CLÁUSULA SÉTIMA.** O aluno deve respeitar todas as normas da instituição de ensino e as diretrizes da direção da unidade.

**SUBCLÁUSULA ÚNICA.** O aluno deverá estar vestido adequadamente, e usar de tratamento respeitoso com os funcionários e alunos das unidades escolares.

**CLÁUSULA OITAVA.** O descumprimento de qualquer cláusula deste instrumento por parte do aluno acarretará a rescisão imediata deste termo de autorização de pesquisa acadêmica, sem a necessidade de comunicação prévia.

**CLÁUSULA NONA.** É competente para dirimir qualquer litígio resultante deste Termo o foro de Fortaleza, com prévia renúncia de ambas as partes a qualquer outro foro, por mais privilegiado que seja. E, por estarem assim justos e compromissados, lavram, datam e assinam o presente instrumento, em 02 (duas) vias de igual teor e forma, para que surta seus devidos e legais efeitos.

Fortaleza-CE, data da última assinatura digital.

**Antônia Dalila Saldanha de Freitas**  
Secretária Municipal da Educação

**Francisca Mônica Silva da Costa**  
Coordenadora da Diversidade e Inclusão - SME

**Maria Das Graças Costa Cordeiro Gonçalves**  
CPF nº 022.103.103-00



**Fortaleza**  
PREFEITURA



Este documento é cópia do original e assinado digitalmente sob o número JZVEKBBM  
Para conferir o original, acesse o site <https://assineja.sepog.fortaleza.ce.gov.br/validar/documento>, informe o malote 2548801 e código JZVEKBBM

**ASSINADO POR:**

Assinado por: FRANCISCA MONICA SILVA DA COSTA:66475139300 em 10/08/2023 Assinado por: ANTONIA DALILA SALDANHA DE FREITAS:51047250306 em 11/08/2023