



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



RAFAEL BARROS DOS SANTOS

**CONTOS AFRO-BRASILEIROS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM A
LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Santo Antônio de Jesus
2015

RAFAEL BARROS DOS SANTOS

**CONTOS AFRO-BRASILEIROS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM A
LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras/PROFLETRAS, do Departamento de Ciências Humanas, Campus V, da Universidade do Estado da Bahia/UNEB, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Rosemere Ferreira da Silva.

Santo Antônio de Jesus
2015

FICHA CATALOGRÁFICA

Sistema de Bibliotecas da UNEB

SANTOS, Rafael Barros dos

Contos Afro-brasileiros: uma proposta pedagógica com a literatura no ensino fundamental II / Rafael Barros dos Santos .
Santo Antônio de Jesus, 2015.

175f.

Orientador: Prof^a. Dr^a. Rosemere Ferreira da Silva

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



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



TERMO DE APROVAÇÃO
RAFAEL BARROS DOS SANTOS

Título do trabalho: CONTOS AFRO-BRASILEIROS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM A LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

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

Orientadora:

Prof^a. Dr^a. Rosemere Ferreira da Silva – UNEB

Examinadores

Prof^a. Dr^a. Ana Rita Santiago- UFRB

Prof. Dr. Paulo de Assis de Almeida Guerreiro - UNEB

Santo Antônio de Jesus, _____ de _____ de 2015.

DEDICATÓRIA

A minha família – alicerce de minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus, Senhor de todas as coisas, pela força e sabedoria com que me conduziu, mesmo nos dias de dúvidas;

Aos meus pais, Manoel Messias Soares dos Santos (*in memória*) e Maria de Fátima Barros dos Santos, que tanto lutaram para me oferecer uma boa educação;

A minha família, meu porto seguro, pela compreensão e carinho;

Aos meus professores e colegas do **PROFLETRAS**, pelas ricas trocas de conhecimento, pelas orientações e incentivo a continuar;

À CAPES, pelo financiamento da pesquisa;

Aos meus colegas de trabalho das escolas da rede municipal de Wanderley-Ba e aos colegas da rede estadual. Muito obrigado pelo incentivo.

Aos participantes da Proposta de Intervenção que muito contribuíram para o desenrolar deste trabalho;

À Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva, pelas orientações, paciência e sabedoria com que conduziu este processo.

A todos que torceram por mim. Muito obrigado!

“(...) sede, fome, desejo ardente, explicam tudo,
até coisas inexplicáveis.”
Esmeralda Ribeiro. CN 12.

RESUMO

Esta Dissertação de Mestrado Profissional discute a importância da promoção de outras práticas de leitura sobre a história e cultura afro-brasileira e africana a partir do gênero literário conto, dos *Cadernos Negros* (volume 22), publicado pelo grupo paulista Quilombhoje. Os sujeitos da pesquisa são estudantes da 8ª série (9º ano), do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal da cidade de Wanderley – BA, do turno matutino, que possui um universo de 28 educandos com idades entre 12 e 16 anos. Para realização deste trabalho buscou-se em primeira instância referendar a importância do ensino de literatura afro-brasileira, corroborando em bases teóricas que reforçassem esta literatura, como forma de denúncia e mesmo como fortalecimento da identidade etnicorracial. Seguida, apresenta-se o gênero literário conto, procurando as potencialidades e especificidades destas narrativas, que nasceram no campo da oralidade e disseminaram para o universo da escrita. Na sequência das bases supracitadas, iniciam-se as narrativas sobre a aplicação da proposição, visando tornar o trabalho docente mais crítico e problematizador, potencializando ações educativas do professor de língua portuguesa na aplicabilidade da temática através dos contos. Considera-se, que este trabalho com o texto literário contribui para melhores discussões sobre a cultura afro-brasileira e para uma possível reeducação das relações etnicorraciais no ensino público. Assim, no percurso desta escrita, destacaram-se as potencialidades e desafios enfrentados na aplicação da proposição, sinalizando a necessidade de ações afirmativas sobre as questões etnicorraciais que façam do chão da sala de aula um espaço de vivências múltiplas e de fomento ao respeito constante para com os aspectos de resgate identitário das culturas negra e afro-brasileira.

Palavras-chave: *Cadernos Negros*. Contos. Literatura Afro-brasileira. Cultura Afro-brasileira.

RESUMEN

Esta Tesis de Maestría Profesional discute la importancia de promover otras prácticas de lectura sobre la historia y la cultura afro-brasileña y africana del género literario de cuento de *Notebooks Negro* (volumen 22), publicado por el grupo de São Paulo Quilombhoje. Los sujetos de la investigación son los estudiantes de octavo grado (novenio grado) de la educación primaria en una escuela pública en la ciudad municipal de Wanderley - BA, el turno de mañana, que tiene una población de 28 alumnos de edades comprendidas entre 12 y 16 años. Para este trabajo se buscó en primera instancia refrendar la importancia de la enseñanza de la literatura afro-brasileña, apoyando sobre bases teóricas que refuerzan esta literatura como medio de denuncia e incluso como el fortalecimiento de la identidad etnicorracial. A continuación se presenta la historia de género literario, en busca de las potencialidades y especificidades de estas narraciones, nacido en el campo de la vía oral y se extendió al universo de la escritura. Siguiendo las bases anteriores, la puesta en marcha de las cuentas sobre la aplicación de la propuesta con el fin de hacer el trabajo de enseñanza más crítico y resolución de problemas, el fortalecimiento de las actividades educativas del profesor de lengua portuguesa en la aplicabilidad del tema a través de historias. Se considera que este trabajo con el texto literario hace de mejores debates sobre la cultura afro-brasileña y una posible rehabilitación de etnicorraciais las relaciones en la educación pública. Así, en el curso de este escrito se destacó el potencial y los desafíos que enfrentan en la implementación de la propuesta, señalando la necesidad de una acción afirmativa en etnicorraciais cuestiones que hacen que el piso del aula un lugar de múltiples experiencias y promuevan el respeto constante de aspectos de recuperación de la identidad de las culturas negras y afro-brasileña.

Palabras clave: *Cuadernos negros*. Cuentos. La literatura afro-brasileña. La cultura afro-brasileña.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
CAPÍTULO 1 - A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA COMO PASSO PARA UM CONVÍVIO DE RESPEITO	16
1.1 A IDENTIDADE NEGRA COMO FOCO DE LUTAS E RESISTÊNCIA.....	19
1.2 A LEI 10.639/03: HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NA PERSPECTIVA DIALÓGICA DA EDUCAÇÃO.....	22
1.3 A LITERATURA NEGRA E AFRODESCENDENTE: UM OLHAR QUE SE EDUCA PARA O RESPEITO MÚTUO.....	27
CAPÍTULO 2 - O GÊNERO LITERÁRIO CONTO E AS TEMÁTICAS DOS CADERNOS NEGROS	33
2.1 BREVE GÊNESE DO CONTO.....	33
2.2 CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DO GÊNERO LITERÁRIO CONTO.....	37
2.3 CARACTERÍSTICAS DOS CONTOS DOS CADERNOS NEGROS	45
2.4 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A INSERÇÃO DA TEMÁTICA ACERCA DA HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA.....	49
2.5 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	53
CAPÍTULO 3 - ABORDAGEM SOBRE PESQUISA QUALITATIVA E ETAPAS DA PROPOSIÇÃO	60
3.1 ORGANIZAÇÃO DAS ETAPAS DA PROPOSIÇÃO.....	61
3.2 APRESENTAÇÃO DA PROPOSIÇÃO.....	64
3.3 BASE TEÓRICA EM QUE SE FUNDAMENTA A PROPOSIÇÃO.....	65
3.4 PROPOSIÇÃO.....	68
3.5 SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS PARA O PROFESSOR E RESULTADOS ESPERADOS.....	71
CAPÍTULO 4 - CONSIDERAÇÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM OS CONTOS DOS CADERNOS NEGROS (VOLUME 22): AÇÃO-REFLEXÃO-AÇÃO	74
4.1 ATIVIDADE DE PRÉ-LEITURA E SONDADEM DE CONHECIMENTOS.....	74
4.2 VISUALIZAÇÃO DE FILME E COMUNICAÇÕES EM CLASSE.....	88

4.3 INTERTEXTUALIDADE: PRÁTICA DE AUDIÇÃO DE UMA MÚSICA E LEITURA DE UM CONTO.....	92
4.4 LEITURA E APRESENTAÇÕES DE CONTOS.....	94
4.5 MOMENTO DA SOCIALIZAÇÃO E REFLEXÃO SOBRE AS RELAÇÕES ETNICORRACIAIS.....	99
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	105
ANEXOS.....	110
APÊNDICES.....	171

INTRODUÇÃO

A construção de uma identidade profissional se dá por meio do desejo de vencer, aliado a lutas cotidianas. Como morador de uma pequena cidade do interior da Bahia, chamada Wanderley, desde muito cedo, quando ainda era estudante da Educação Básica, enxergava em meus mestres a mais digna das profissões, quis ser igual, desejei estar junto na condição de docente, mesmo sem saber a dimensão de atribuições que requer a função de educador.

Quando terminei a Educação Básica, iniciei meu trabalho na educação como professor, pensei ser incapaz de continuar devido à ausência de formação pedagógica, pois vinha de um curso de Ensino Médio na modalidade de “Formação Geral”, que não me ofertou todo um arcabouço de ensinamentos no campo pedagógico e das didáticas de ensino. Vi que a sala de aula abarca questões que as muitas teorias não dão conta de explicar, mesmo assim me sentia feliz quando via aprendizagens, participações dos discentes e, dentro de mim, sentia que poderia fazer melhor.

Meus pais se alegravam, pois havia um professor em uma realidade familiar de pai e mãe semianalfabetos e lavradores. Os próprios vizinhos da zona rural, lugar onde morei muitos anos, diziam que eu havia “me dado bem”. Resolvi ir mais além, fui o primeiro da família a cursar o Ensino Superior em uma Universidade pública. Graduei-me em 2009 em Pedagogia pela UNEB de Barreiras-BA e, posteriormente, em Letras pela UNITINS. Fui aprovado no concurso para docente do município e da rede estadual. Segui a profissão com estudos de especialização *lato sensu*.

As demandas para o professor da Educação Básica são muitas e a extensa jornada de trabalho chega a deixar-nos cansados, muitas vezes, sem tempo para exercícios próprios da profissão, como a ação-reflexão-ação. Em 2013, querendo realizar um sonho pessoal e profissional de fazer um Mestrado, fiz a primeira tentativa e consegui aprovação no Mestrado Profissional em Letras da UNEB, algo tão sonhado que, às vezes, achava impossível de realizar-se.

Mesmo morando muito longe e enfrentando horas de viagem, não hesitei em fazer a matrícula e iniciar o curso que, aos meus olhos, é uma oportunidade ímpar de aperfeiçoamento ao docente da Educação Básica e, por isso, precisamos atribuir esforços para levarmos qualidade para nossas escolas. Por ser um dos primeiros do município a cursar um Mestrado, meus colegas de profissão e alunos me

incentivaram bastante nessa caminhada. Minha meta na educação é conseguir realizar práticas mais significativas com o público do Ensino Fundamental II.

Como professor de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, sempre fiquei inquieto por não observar a presença da Literatura na grade curricular, porém, por questões pessoais, discussões como, por exemplo, o assunto respeito, com frequência, foram pautas de minhas aulas. Na seleção de textos, sempre busquei tratar de elementos pertinentes à realidade dos estudantes e, após ingressar no Mestrado em Letras, cheguei ao objeto de minha dissertação, que é o trabalho com a Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o Ensino da História e Cultura Africana e Afro-Brasileira na Educação Básica.

Antes de adentrar na temática, quero salientar que sou negro e por isso já passei por inúmeras situações em que a cor da pele, ou mesmo a condição social, já foi algo que me distinguia ou me fazia ser visto como inferior ou mesmo incapaz. Como docente da escola pública, sabia da existência da Lei 10.639/03 e posterior Lei 11.645/08, porém nunca percebi trabalhos significativos nas escolas em que leciono. O trabalho realizado quase sempre é um pouco “folclorizado” em torno do dia 20 de novembro, onde se comemora o “Dia da Consciência Negra” ou o 19 de abril, “Dia do Índio”. Sempre quis melhorar as práticas, ou mesmo qualificar algumas das coisas sobre as quais os meus colegas professores falam a respeito do negro. Partindo dessas questões, resolvi, após muitas conversas de orientação no Mestrado, trabalhar com os “Contos Afro-Brasileiros: Uma Proposta Pedagógica com a Literatura no Ensino Fundamental II”.

O trabalho ocorrerá a partir dos **Cadernos Negros**, material publicado anualmente desde o ano de 1978, com os gêneros contos e poemas, alternadamente. Optei pelo trabalho com os contos e, após algumas leituras, resolvi trabalhar com o volume 22 que são os Contos Afro-Brasileiros, devido ser este um volume especial, cujas narrativas possuem estruturas simples com temáticas pertinentes para o trabalho com valores humanos.

A opção pelo gênero ocorreu devido ao público com o qual trabalhei ser uma turma de 9º ano e os contos sendo narrativas curtas com uma construção vertical, de rápida apreciação e uma leitura prazerosa para os estudantes. Outro elemento relevante na escolha do caderno 22 foram às temáticas abordadas nos contos como o preconceito, violência, exclusão e racismo e acredito ser relevante tratar destes

tópicos com a minha classe, uma vez que há muitos afrodescendentes que, às vezes, negam a sua própria condição por não se sentirem percebidos socialmente.

Partindo desta necessidade de trabalho é que a proposição intitulada de “Contos Afro-Brasileiros: Uma Proposta Pedagógica com a Literatura no Ensino Fundamental II” ganha materialidade na escola em que leciono.

Os contos a serem trabalhados foram selecionados por mim, priorizando os que tratam das temáticas “Violência, Preconceito e Exclusão”. As temáticas foram escolhidas com foco em discussões que estimulem refletir sobre algumas situações cotidianas que a população afrodescendente enfrenta no que diz respeito às relações raciais na sociedade brasileira.

A proposição possui como objetivo geral a construção de outras práticas de leitura sobre a história e cultura afro-brasileira e africana a partir do gênero literário conto dos **Cadernos Negros** (volume 22), na formação escolar básica. Os objetivos específicos da proposição foram: identificar formas de trabalho com o gênero literário conto que ressignifiquem a discussão sobre a história e cultura afro-brasileira e africana no contexto escolar; promover práticas de leitura com alguns contos afro-brasileiros para um exercício mais significativo da temática história e cultura afro-brasileira e africana junto aos discentes; inserir o trabalho com o texto literário afro-brasileiro no contexto da sala de aula, a fim de despertar sentimentos e emoções, nos estudantes para questões como discriminação, preconceito e exclusão e reeducar os alunos para as relações etnicorraciais, através do exercício de leitura com o gênero literário conto, de modo a promover uma possível mudança na forma a compreender o racismo, as exclusões e as discriminações na sociedade brasileira hoje.

A proposição contou com atividades de pré-leitura, exposição de filme, audição de música, leitura de contos e apresentações dos mesmos em um “Recreio Interativo”.

A presente Dissertação de Mestrado Profissional está dividida em quatro capítulos. O primeiro capítulo aborda uma “Revisão da Literatura”, discutindo o trabalho com a Literatura Afro-Brasileira como passo fundamental para um convívio social de mútuo respeito. O segundo capítulo intitulado de “O gênero literário conto e as temáticas abordadas por estas narrativas nos **Cadernos Negros**”, com foco nas temáticas abordadas pelos contos trabalhados. O terceiro capítulo traz uma abordagem sobre a pesquisa qualitativa e as etapas da proposição; e o quarto

capítulo apresenta a descrição, a análise e discussão dos dados coletados por meio da aplicação da proposição, bem como o convite à reflexão sistemática sobre a prática.

Enfim, o trabalho com os contos afro-brasileiros é uma necessidade e, penso ser este um momento singular de formação que poderá possibilitar uma prática pedagógica capaz de sensibilizar ou, mesmo, estimular a reflexão sobre as relações etnicorraciais dentro e fora da escola de nível fundamental. Ademais, este trabalho pode auxiliar na formação dos estudantes da Educação Básica, em minha própria formação e na realidade da unidade escolar, no sentido de motivar a tolerância, respeitar as diferenças e ter sensibilidade quanto ao acolhimento ao outro. Isso, conseqüentemente, faz a escola formar para a vida.

CAPÍTULO 1: A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA COMO PASSO PARA UM CONVÍVIO DE RESPEITO.

TEIMOSA PRESENÇA

*Eu continuo acreditando na luta
 Não abro mão do meu falar onde quero
 Não me calo ao insulto de ninguém
 Eu sou um ser, uma pessoa como todos
 Não sou um bicho, um caso raro
 ou coisa estranha
 Sou a resposta, a controvérsia, a dedução
 A porta aberta onde entram discussões
 Sou a serpente venenosa: bote pronto.*

*Eu sou a luta, sou a fala, o bote-pronto
 Eu sou o chute na canela do safado
 Eu sou um negro pelas ruas do país.
 (Lepê Correia)*

O poema intitulado “Teimosa Presença” é um dos escritos de Severino Lepê Correia¹, apresentando questões referentes à luta dos negros. No poema, o sujeito poético prende o olhar do leitor por chamar atenção para o seu cotidiano, mostrando o quanto luta por seus ideais, sem perder a irreverência e a racionalidade, numa busca constante de respeito e melhor tratamento da sociedade para com o negro. Este poema está nos **Cadernos Negros**, os melhores poemas, publicado em 1998. Os **Cadernos Negros** foram criados em 1978 e, desde então, e ininterruptamente, foram lançados outros volumes - um por ano - alternando poemas e contos de estilos diversos. A distribuição aperfeiçoou-se, procurando chegar a um público mais amplo e diversificado do que aquele atingido pelos primeiros volumes. Escritores de vários Estados do Brasil vêm publicando e os **Cadernos Negros** têm sido um importante veículo para dar visibilidade à literatura negra.

Nesse contexto, historicizando a questão negra no Brasil, é possível afirmar que a população brasileira, em meados da década de 60, buscava uma afirmação de sua identidade, apontando para lutas sociais que objetivavam igualdade de

¹Dono de múltiplos talentos, o pernambucano, nascido em Recife em 21 de dezembro de 1952, Severino Lepê Correia, mais conhecido por Lepê Correia, é psicólogo, psicoterapeuta, terapeuta corporal, acupunturista, comunicólogo, ativista negro, pesquisador da cultura afro, jornalista, radialista, mestre em Filosofia e professor universitário. Atualmente, cursa pós-graduação em História. Com importante militância junto ao Movimento Negro, Correia também é integrante do Conselho Consultivo da Revista Palmares- Cultura Afro-Brasileira, editada pela FCP/MinC.

direitos, em um sentido amplo, que abarcava tirar o negro de uma situação de dominação, construída historicamente para uma realidade de participação que ia do campo político a dimensões econômicas e culturais. No âmbito político, tinha-se o avanço do pensamento de esquerda e isso mundialmente fazia com que se rivalizassem, em proporções absurdas, as grandes nações que haviam liderado e vencido a Segunda Guerra Mundial: era o desenrolar da Guerra Fria que bipolarizou o mundo entre o capitalismo norte-americano e o socialismo da União Soviética².

No contexto de rivalidades mundiais que buscavam firmar ideologias e dominação política e econômica, segmentos sociais excluídos se organizavam em movimentos menores que, aos olhos dos defensores dos Direitos Humanos, eram precisos e de grande importância. O movimento feminista, os *hippies*, a União Nacional dos Estudantes (UNE) e os Movimentos Negros são exemplo dessas lutas. No início deste capítulo, o poema de Lepê Correia, intitulado de “Teimosa presença”, suscita justamente a ideia de luta constante, sugerindo que as mudanças de hoje, em relação ao desenvolvimento da população afrodescendente, são frutos de muitos desses sujeitos que há seu tempo, fizeram ecoar suas vozes na projeção de um mundo mais igualitário, pautado numa concepção de respeito e aprendizado com as diferenças étnicas.

Dos movimentos mencionados, apresentarei informações relevantes sobre os Movimentos Negros, objetivando trazer maior visibilidade sobre os antecedentes sociais e históricos da Lei 10.639/03, que tornou obrigatório o Ensino da História e Cultura Afrobrasileira na Educação Básica.

O início da Ditadura Militar brasileira em 1964 resfriou os movimentos sociais com a implantação de um sistema político autoritário e amplamente centralizado, houve a vigilância constante do governo para evitar novas organizações, mas isso não garantiu que as pessoas deixassem de se organizar. Na estrutura de inquietude e movimentação em busca de uma sociedade mais igualitária, organizações se

² O termo União Soviética designa um grande país de dimensões continentais que reuniu Rússia, Ucrânia, Bielorrússia, Transcaucásia, Estônia, Lituânia, Letônia, Moldávia, Geórgia, Armênia, Azerbaijão, Cazaquistão, Uzbequistão, Turcomenistão, Quirguizão e Tadjiquistão. O transcorrer da Primeira Guerra Mundial foi vital para o novo movimento revolucionário na Rússia e a formação de um grande país de cunho comunista. A União Soviética esteve do lado dos EUA na vitória da Segunda Guerra Mundial e após 1945, rivalizaram-se pela hegemonia mundial em um processo chamado de Guerra Fria. Disponível: <http://www.infoescola.com/historia/uniao-sovietica>. Acesso em 12/06/2014.

criaram, mostrando a cultura negra, a exemplo de Abdias do Nascimento³, ativista e ex-senador da República, referência quando o assunto é igualdade racial, pioneiro em iniciativas no campo da cultura que, em 1968, fundou o Museu de Arte Negra. Com isso, ele somava esforços para a defesa dos direitos dos afrodescendentes e procurava preservar, divulgar e ativar a memória, cultura, história e ativismo negros. O professor Abdias foi exilado e só voltou ao Brasil após 13 anos de afastamento.

Em 1978, foi fundado o Movimento Unificado contra a Discriminação Racial (MNUCAR) e, posteriormente, o Movimento Negro Unificado (MNU). Neste mesmo ano, em São Paulo, foi inaugurado o Centro de Cultura e Arte Negra que atuou na capital de São Paulo e foi uma das primeiras entidades negras a trabalhar a ideia da negritude. As fundações mencionadas faziam parte dos movimentos de autoafirmação da etnia negra, dentro de uma conjuntura de reconhecimento dos direitos sociais, artísticos, políticos e econômicos dos negros e afro-brasileiros.

O clima de tensão e repressão com a centralização política e crise econômica era fértil a uma oposição e, no Brasil, o Movimento Negro pôde contar com apoio internacional, conforme ilustra o depoimento de um militante abaixo:

Podemos identificar três matrizes de pensamento no discurso da geração que se engaja no movimento negro nos anos 1970 e 80. Três diferentes influências externas. Você tem o movimento pelos direitos civis nos Estados Unidos, que sempre mobilizou a atenção da militância; você tem as lutas independentistas no continente africano, sobretudo, até pela facilidade da proximidade linguística, nos países lusófonos, notadamente Angola, Moçambique, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau. E, por fim, o movimento pela negritude, que a rigor sempre foi um movimento literário na verdade, um movimento cultural de intelectuais da África e das Antilhas que se encontrou em Paris nos anos 30 do século passado e que vão formular algumas ideias a respeito do que seriam o ocidentalismo e o orientalismo na perspectiva africana, nos valores africanos. Enfim, um modo africano de ser por meio de várias linguagens (JÚNIOR, SILVA. 2007, p. 69)⁴.

³ Abdias do Nascimento nasceu em Franca (SP) no dia 14 de março de 1914, filho de José Ferreira do Nascimento e de Georgina Ferreira do Nascimento. Diplomado em contabilidade em 1929, bacharelou-se em ciências econômicas pela Universidade do Rio de Janeiro em 1938. Diretor-fundador do Teatro Experimental do Negro em 1944, em maio do ano seguinte participou da fundação do Partido Trabalhista Brasileiro. Militante do movimento negro – foi o organizador do primeiro Congresso do Negro Brasileiro, em 1950 –, concluiu o curso de sociologia no Instituto Superior de Estudos Brasileiros em 1956. Co-fundador do Movimento Negro Unificado em 1978, em maio de 1980, foi, juntamente com Leonel Brizola – de quem se tornara amigo no exílio – um dos fundadores do Partido Democrático Trabalhista (PDT). Escolhido vice-presidente do partido em 1981, nesse mesmo ano fundou o Instituto de Pesquisas e Estudos Afro-Brasileiros, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Em 1982, retornou definitivamente ao Brasil.

⁴ Depoimento de Hédio Silva Junior. In: ALBERTI, Verena. e PEREIRA, Almicar. *Histórias do Movimento Negro no Brasil: depoimentos ao CPDOC*. Rio de Janeiro: Pallas, 2007. p. 69.

Na ótica apresentada no depoimento de Hédio Silva Junior⁵, podemos perceber que o Movimento Negro, organizado no Brasil à partir dos anos 70, possui influências externas. Uma das vertentes dessa influência é a intervenção que este movimento faz no campo da educação, marcando o ativismo negro-brasileiro pós-70. Os Movimentos Negros diagnosticaram que a escolarização oferecida às crianças negras possuía como característica, um baixo desempenho, ou seja, visualizava-se uma crise no projeto da modernidade onde a escola, como espaço democrático de socialização para inclusão social, não tinha efetivamente garantido a inclusão com dignidade para uma parcela significativa da população brasileira. Diante disso, o Movimento Negro concluiu que as práticas de racismo poderiam ser combatidas no fértil terreno da educação formal.

Na perspectiva de crença, na importância da educação como forte aliada no combate às práticas de racismo, o Movimento Negro brasileiro, lutou por uma política educacional inclusiva, a fim de promover a inserção de valores etnicorraciais e multiculturais, contemplando a diversidade existente no país. É nesse momento de abertura para debates sobre as questões etnicorraciais que se formula a Lei 10.639/03, como algo concreto, fruto de críticas por alguns, contudo, celebrada por aquelas populações que urgiam por reconhecimento, enquanto seres de valor, pois vislumbraram na Lei a possibilidade de a escola trabalhar de múltiplas formas, questões que a sociedade, muitas vezes, mostrava-se despreparada para dizer.

Em suma, o Movimento Negro se declara contra a discriminação, alienação, folclorização e exploração da cultura afrobrasileira. Nessa ótica, é preciso responder questões como: Que identidade possui esses sujeitos negros e negras na sociedade atual? Que formas de resistência ocorreram para que o negro tivesse sua identidade respeitada? Qual a participação do Movimento Negro na constituição dessa identidade? Os caminhos que trilharemos na busca por responder essas perguntas serão apresentados no próximo subtítulo.

⁵ Hédio Silva Júnior, 46 anos, é Advogado e ex-Secretário de Justiça de São Paulo. Autor da primeira tese de Doutorado em Direito sobre Liberdade de Crença no Brasil. Mestre em Direito Processual Penal e Doutor em Direito Constitucional pela PUC/SP. Professor licenciado da Faculdade de Direito da Universidade Metodista de São Paulo.

1.1 A IDENTIDADE NEGRA COMO FOCO DE LUTAS E RESISTÊNCIA

O discurso hegemônico da atualidade finca como pontapé inicial na discussão sobre a construção da identidade negra no Brasil a ideia de que o negro não carece de olhares específicos, pois já possui seus direitos assegurados e, por conseguinte uma autoafirmação de sua existência enquanto ser de direitos. Buscando romper com essa concepção, a professora Rosemere Ferreira da Silva, Doutora em Estudos Africanos, destaca:

Ao assumir a condição de um "enunciador", o escritor afrodescendente desestabilizou as bases da tradição literária brasileira, acostumada a ver o negro num lugar marcado pela condição inferior, subalterna a ele atribuída. A condição de negro no discurso da enunciação, fez com que o escritor afrodescendente trouxesse para o campo de análise teórica um discurso que problematiza os anseios e angústias de uma coletividade. (SILVA, 1998, p.16)

Nessa perspectiva, os Movimentos Negros criaram seu discurso contra-hegemônico, reestruturando o que foi dito por uma elite racista e defendendo a importância de uma luta constante. Se isso não ocorre, as populações afrodescendentes podem ter sua voz silenciada e seus direitos revogados ou mesmo burlados, como ocorreu no Brasil durante a poderosa rede de dominação e escravização dos africanos e afro-brasileiros que perpassou mais de trezentos anos.

A identidade negra, por muitos anos, foi pensada sob uma herança escravocrata de desvalorização e, por conseguinte, do processo de introjeção da inferioridade do negro no pensamento social brasileiro. As populações afro-brasileiras precisaram avançar para lutas mais significativas, apelando para um respeito que contrariava a pauta vigente que era a desqualificação do negro enquanto ser humano. Exemplo disso foram os estudos do professor de medicina legal Raimundo Nina Rodrigues⁶ que elaborou várias pesquisas sobre aspectos

⁶ Médico e antropólogo brasileiro nascido em Vargem Grande, MA, fundador da *antropologia criminal brasileira* e pioneiro nos estudos sobre a *cultura negra* no país. Iniciou medicina na Bahia, mas concluiu no Rio de Janeiro, RJ (1888). Desenvolveu profundas pesquisas sobre origens étnicas da população e a influência das condições sociais e psicológicas sobre a conduta do indivíduo. Com o resultado de seus estudos propôs uma reformulação no conceito de responsabilidade penal, sugeriu a reforma dos exames médico-legais e foi pioneiro da assistência médico-legal a doentes mentais, além de defender a aplicação da perícia psiquiátrica não apenas nos manicômios, mas também nos tribunais. Também analisou em profundidade os problemas do negro no Brasil, fazendo escola no assunto e faleceu em Paris, França. Entre seus livros destacaram-se *As raças humanas e a responsabilidade penal no Brasil* (1894), *O animismo fetichista dos negros da Bahia* (1900) e *Os africanos no Brasil* (1932).

físicos, culturais e sociais dos africanos e afrodescendentes, buscando justificar, através dessas pesquisas, a crença da inferioridade negra e mestiça e sua inclinação ao crime.

Os estudos de Nina Rodrigues buscaram corroborar com o projeto nacional de branqueamento do país, considerando a raça negra inferior à branca e perigosa na formação do povo brasileiro, afirmando ser esse perigo manifestado em diferentes graus. Contudo, os estudos posteriores mostraram o quanto foi equivocado pensar em uma raça branca superior e uma raça negra inferior. Para Weber, na obra **Teorias da Etnicidade**, os grupos étnicos são os que:

(...) alimentam uma crença subjetiva em uma comunidade de origem fundada nas semelhanças de aparência externa ou dos costumes, ou dos dois, ou nas lembranças da colonização ou da migração, de modo que esta crença torna-se importante para a propagação da comunalização, pouco importando que uma comunidade de sangue exista ou não (WEBER, 1998, p. 37).

Para Weber (1998), na procura por agregar as diferenças de cor e traços culturais de forma harmoniosa e não excludente, foi sistematizada a concepção de etnia⁷, que reconhece as peculiaridades de cada povo, num sentido de valorização. Nessa ótica, a denominação raça passa a designar uma construção social, de seres com características iguais ou semelhantes que, em nosso caso de seres humanos, é a racionalidade, nos definindo independentemente da cor da pele ou traços culturais, como raça humana que se integra nas diferenças. Enfim, somos uma única raça, pertencentes a grupos étnicos diferentes, logo não há um superior ao outro.

Nesse sentido de construção e valorização da identidade, os esquemas de pertencimento vão além dos traços culturais e das escolhas individuais ou mesmo coletivas, como a nacionalidade, partilha do sistema monetário ou língua. Podemos considerar a identidade como um processo complexo de construção social que varia de sujeito a sujeito e se constrói de forma peculiar de uma cultura a outra. Diante disso, esse texto trata da identidade negra, como foco de luta e resistência, uma vez

⁷ **Etnia** significa **povo** e é um termo de origem grega. Etnia é utilizada para denominar um determinado grupo de indivíduos que possuam afinidades de idioma e cultura, independente do país em que estejam. Um **grupo étnico**, sinônimo de etnia, consiste em um grupo de indivíduos que partilham as mesmas **tradições, costumes, língua**, ou seja, a mesma **cultura**. Disponível em: <<http://www.significados.com.br/etnia/>> Acesso em 10/05/2014.

que muitos dos aspectos ou traços das populações negra ou afro-brasileira passaram por uma negação e tentativa de cair no esquecimento⁸.

Como relevante às discussões sobre “identidades”, Stuart Hall⁹ (1992), destaca o valor das identidades culturais que, para ele, surgem de nosso “pertencimento” a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais. Neste caso, em analogia ao que ocorreu no Brasil, percebe-se que as populações afro-brasileiras se constituíram a partir da chamada “crise de identidade” ou mistura étnica, ocorrida na pós-modernidade. Como fruto desta crise ou mistura, é destacável que a identidade é construída historicamente e não biologicamente. Hall (1992) salienta que “as sociedades modernas são, por definição, sociedades de mudança constante, rápida e permanente (Hall, 1992, p.32)” e isso, no que tange às populações afro-brasileiras, coloca toda essa dinâmica de (re) construção de espaços sociais.

Os Movimentos Negros são, sem dúvida, os grandes responsáveis pela restauração de muitos dos hábitos culturais e identitários das populações negras e afro-brasileiras, pois, a partir do mapeamento da situação de negação de direitos desses povos, que foi construído coletivamente um plano de revalorização dos aspectos materiais e não materiais das culturas na tentativa de solidificar uma identidade negra pautada na ética e respeito à diversidade.

O trato das questões de identidade, pertencimento e valorização da negritude, encontra como marco a Lei 10.639/03, que busca priorizar o estudo da História e Cultura Afro-Brasileira na Educação Básica, bem como posterior espaço social capaz de acolher, aprender e respeitar as diferenças. Entender os passos da referida Lei no espaço escolar, bem como seus êxitos e dificuldades é o caminho a ser percorrido no próximo subtema.

⁸ Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/relacoesraciais/wp-content/uploads/2013/12/Negro-Educacao-2-INEP.pdf>. Acesso em 12/06/2014.

⁹ Stuart Hall é hoje, no Brasil, um reconhecidíssimo nome da cultura acadêmica. Um dos fundadores da polêmica “pós-disciplina”, os Estudos Culturais, Hall dirigiu o histórico Centro de Birmingham em seu período mais quente e produtivo. Jamaicano, vive na Inglaterra desde 1951 onde é conhecido como um intelectual engajado nos debates sobre as dimensões político-culturais da globalização, a política nacional e os movimentos antirracistas. Tem dois livros publicados no Brasil: *Identidades culturais na Pós-Modernidade* e *Da diáspora: identidades e mediações culturais*. Disponível em: <http://www.heloisabuarquedehollanda.com.br/entrevista-jb-stuart-hall/>. Acesso em 14/06/2014.

1.2 LEI 10.639/03: HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA NA PERSPECTIVA DIALÓGICA DA EDUCAÇÃO

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (93.94/96) teve sua redação alterada em 9 de janeiro de 2003, quando foi sancionada a Lei 10.639/2003, que incluiu a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira em todos os currículos escolares da Educação Básica. A referida Lei foi criada com que propósito? Seria a escola a instituição social, por excelência, para trazer à tona as discussões sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Africana? De que forma a Lei foi apresentada aos educadores? No que tange ao material pedagógico, há esse suporte nas escolas? Essas são algumas das indagações que permeiam os doze anos em que vigoram a Lei mencionada.

As escolas da Educação Básica brasileira tiveram, desde janeiro de 2003, como pauta de trabalho, a obrigatoriedade de ensinar a História e Cultura Afro-Brasileira. Apesar de esperada e a discussão já ter sido mostrada pela mídia televisiva, muitos educadores afirmaram estar despreparados para o trabalho com a Lei 10.639 e as escolas mostraram-se, neste primeiro momento, com carência de materiais pedagógicos e humanos para que a Lei fosse trabalhada como postulavam as orientações.

Houve educadores que, na inexperiência de trabalho e carência de formação em que se encontravam, chegaram ao ato absurdo de ditar a Lei para os alunos copiarem como tarefa escolar ou conteúdo programático, acreditando ser esse um trabalho eficiente com a Lei. Após esse tenso momento de desconhecimento, carência de formação e inexperiência com este tipo de trabalho, a grande demanda dos educadores era por materiais pedagógicos como livros, jogos, textos e manuais que auxiliassem o trabalho no dia a dia da sala de aula.

Na tentativa de entender a relevância da Lei 10.639/03 e garantir sua aplicabilidade nas escolas a Universidade Federal da Bahia, através do Centro de Estudos Afro-Orientais-CEAO, a Fundação Palmares, UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) e outros, encarregaram-se de produzir os materiais pedagógicos¹⁰ mencionados, visando auxiliar o professor no

¹⁰De 2004 a 2008 houve a publicação de 23 títulos sobre a temática da educação das relações étnico-raciais. Títulos com tiragem acima de 50.000 exemplares: *Superando o racismo na escola* (2005); *Educação anti-racista: caminhos abertos pela lei 10.639/2003* (2005) e *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-raciais* (2006). A UNIAFRO promove todos os anos cursos de aperfeiçoamento para centenas de educadores sobre Educação e Diversidade Etnicorracial.

desempenho de práticas inovadoras e capazes de sensibilizar os educandos sobre as temáticas de História, Cultura, Identidades e outras presentes na pauta da Lei.

A Lei, quando sancionada, contou com a compreensão por parte de alguns professores de que ensinar História da África aos alunos brasileiros é uma maneira peculiar de romper com o modelo eurocêntrico que até hoje caracterizou a formação escolar em nosso país. O ensino da História e Cultura dos Afro-Brasileiros e Africanos objetiva colocar os estudantes em contato com um universo de África, sem estereótipos e preconceitos, inclusive superando um olhar de reducionismo geográfico sobre esse continente, pois é comum a África ser tratada como se fosse um país de cultura única e povoado de um imaginário negativo, de espaço predominantemente pobre economicamente e com problemáticas graves, com grande número de portadores do vírus HIV, além de ser um espaço de conflitos constantes.

Em 10 de março de 2004, a fim de regulamentar a lei, o Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O parecer apontou uma série de ações pedagógicas para serem implantadas no âmbito escolar, visando à implementação da lei. Várias foram as reações com relação à nova lei e suas respectivas diretrizes: houve os que argumentaram serem desnecessárias ao contexto educativo brasileiro; outros, porém, consideraram um marco significativo para a educação nacional. Nesse sentido, podemos indagar: em que aspectos o ensino da História e da cultura Africana nas escolas da Educação Básica irá contribuir para a superação do racismo e das desigualdades étnicas?

Para responder a questão exposta no parágrafo acima, precisamos primeiro, salientar que, para a efetivação do proposto pela Lei, é necessária uma mobilização de boa parte dos profissionais da educação, ou seja, esse trabalho precisa acabar com a ideia de que essa ação é apenas para os professores, uma disciplina ou projeto de aprendizagem isolado. É relevante que ações pedagógicas com a Lei 10.639 sejam desenvolvidas, pois isso revela o desejo dos agentes educativos na escola básica de minimizar práticas como preconceito, racismo e exclusão.

Na gênese da Lei 10.639, está a necessidade de fazer o negro ou o afrodescendente recuperar o orgulho de existir, através de uma pedagogia da autoestima, bem como promover, entre os brancos, a consciência negra, aliada com

a concepção de alteridade, gerando, em comum acordo, a compreensão e aceitação da diversidade étnica que compõe o povo brasileiro.

Esta recuperação da autoestima passa pelo tratar da História da África e da presença negra no Brasil com abordagens positivas, apontando as lutas de resistência empreendidas pelos negros, conquistas, aspectos culturais e artísticos, ou seja, trazer como pauta o valor do negro e sua ampla participação entre todos os aspectos da construção da identidade nacional, que ocorre com a participação expressiva da negritude.

Nesse sentido de valorização de culturas, a relatora das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva¹¹ afirmou:

Pedagogias de combate ao racismo e a discriminações elaboradas com o objetivo de educação etnicorraciais positivas têm como objetivo fortalecer entre os negros e despertar entre os brancos a consciência negra. Entre os negros, poderão oferecer conhecimentos e segurança para orgulharem-se da sua origem africana; para os brancos, poderão permitir que identifiquem as influências, a contribuição a participação e a importância da história e da cultura dos negros no seu jeito de ser, viver, se relacionar com outras pessoas, notadamente as negras. (Parecer CNE/CP 3/2004, p. 16)

De acordo ao parecer exposto, a professora Petronilha Beatriz frisa a importância das ações intencionais positivas no campo das relações etnicorraciais, sublinhando que estas são relevantes não apenas para as populações negras ou afrodescendentes, e sim para todos os sujeitos, independentemente dos grupos étnicos aos quais pertençam.

Nessa ótica, as políticas afirmativas de valorização étnica possuem como objetivo garantir o direito dos negros se reconhecerem na cultura brasileira, mostrando visões de mundo próprio, manifestando com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos. É relevante sublinhar que tais políticas têm, também, como meta o direito de os negros, assim como todos os cidadãos brasileiros, cursarem cada um dos níveis de ensino, em escolas devidamente instaladas e

¹¹Petronilha Beatriz Gonçalves e Silva é gaúcha de Porto Alegre, graduada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com licenciatura em português e francês e tem trajetória no âmbito da Educação. Do magistério nas redes pública e particular, partiu para a busca de maior preparo, aprofundando a formação profissional. Indicada pelo movimento negro para a Câmara de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, Petronilha integrou como relatora à comissão que elaborou o parecer CNE/CP n.º 3/2004. O documento regulamenta a lei 10.639/2003 e estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos termos do Artigo 26 da Lei 9394/1996 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

equipadas, orientados por professores qualificados para o ensino das diferentes áreas do conhecimento. Esses professores devem ter formação para lidar com as tensas relações produzidas pelo racismo e discriminações, além de serem sensíveis e capazes de conduzir a reeducação das relações entre diferentes grupos etnicorraciais, ou seja, entre descendentes de africanos, europeus, asiáticos e povos indígenas.

Em consonância com o exposto, a formação dos educadores torna-se indispensável para uma educação que vise ao reconhecimento e à valorização da história, cultura e identidade dos diferentes povos que habitam o Brasil, particularmente os descendentes de africanos. Essa formação tem sido aplicada em diferentes níveis, pois, no momento em que a Lei 10.639 foi sancionada, mesmo os professores que possuíam formação em nível de graduação e pós-graduação, não estavam preparados para um trabalho autônomo com o conteúdo, pois suas grades curriculares de formação não haviam contemplado tais aspectos e temáticas.

A partir de 2003, os cursos de licenciatura passaram por mudanças em seu currículo, agregando os componentes curriculares História e Cultura Afro-Brasileira e História da África, potencializando os professores da Educação Básica para um trabalho melhor qualificado sobre a temática abordada na Lei. Diante dessa necessidade de formação para uma melhor atuação no ensino, ainda surgiram, a partir de 2003, um acentuado número de cursos de extensão para os educadores das áreas de Língua Portuguesa, Arte e História, qualificando suas práticas pedagógicas no que tange a Lei 10.639.

Enfim, é inegável o quanto a Lei 10.639 trouxe como pauta, para dentro das escolas do Ensino Fundamental e Médio, a necessidade de trabalho com a História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. As demandas de formação docente e material pedagógico ainda são alvo de políticas públicas em nossos dias, porém é relevante frisar que o primeiro passo já foi dado. À medida que entendermos a exclusão e o racismo como elementos que não podem passar despercebidos dentro das escolas, a dinâmica de trabalho vai se tornando uma realidade em que não pode deixar de ser atacada, e isso sim é um passo crucial para um convívio marcado pelo respeito mútuo entre todos os brasileiros.

Seguindo a compreensão mencionada, a Lei 10.639 traz, como pauta, a todos os agentes da educação básica, a importância de uma formação mais significativa dentro das unidades escolares, reavivando a relação que, muitas vezes, se fragiliza

que é a de humanizar o homem por meio dos ensinamentos escolares. Como trabalhar a pauta da Lei nas aulas de Língua Portuguesa? O trabalho com a literatura vai nos contar muito sobre seu valor no Ensino Fundamental II e como pode ser uma agente de transformação e educação de olhares sobre negros e afrodescendentes.

1.3 LITERATURA NEGRA OU AFRODESCENDENTE? UM OLHAR QUE SE EDUCA PARA O RESPEITO MÚTUO

O conceito de literatura negra traz consigo algumas polêmicas que precisam ser repensadas à cerca de sua amplitude. O uso de expressões referentes à “literatura negra” tais como: “literatura afro-brasileira” ou ainda “literatura afrodescendente”, revelam algumas vertentes que aprisionam e rotulam essa produção literária. O uso dessas expressões como sinônimo de literatura negra escondem, de certa forma, a questão negra, que ficaria diluída na diversidade subjacente ao prefixo “afro”. É necessário conhecer algumas das atuais discussões sobre o conceito dessas expressões e ainda as contribuições, lutas e conquistas por parte dos maiores interessados dentro dessa literatura, que não se leva em conta apenas a cor de pele, mas também é permeada por sentimentos de nacionalidade, enraizados na própria história do africano no Brasil e sua descendência. Corroborando com as ideias apresentadas, é pertinente afirmar que:

A literatura negra é um imaginário que se forma, articula e transforma no curso do tempo. Não surge de um momento para outro, nem é autônoma desde o primeiro instante. Sua história está assinalada por autores, obras, temas, invenções literárias. É um imaginário que se articula aqui e ali, conforme o diálogo de autores, obras, temas e invenções literárias. É um movimento, um devir, no sentido de que se forma e transforma. Aos poucos, por dentro e por fora da literatura brasileira, surge a literatura negra, como um todo com perfil próprio, um sistema significativo. (IANNI, 1988, p. 98)¹².

Octavio Ianni (1988) deixa nítido, no trecho, o quanto a literatura negra foi alvo de transformações que perpassaram pelo próprio jeito de ser do negro e a conjuntura histórica a que pertence. Não surgida no imediatismo, essa literatura necessitou de um perfil singular, pois, por vezes, tem caráter de denúncia social e também política sendo, pois, uma “invenção literária” que precisa de voz e vez.

¹² Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/literafro/data1/artigos/afrodescendenciaseduardo.pdf>> Acesso em 09/05/2014.

A expressão “literatura negra” é empregada para nomear alguns tipos de produções artístico-literárias que podem estar relacionadas tanto com a cor da pele de quem as produz, com a motivação dada por questões específicas de segmentos sociais de predominância negra e/ou mestiça, e com o fato de nelas serem trabalhadas, com maior intensidade, questões que dizem respeito à presença de tradições africanas disseminadas na cultura brasileira.

A existência de uma literatura afrodescendente no Brasil define, de certo modo, um estranhamento no meio da própria literatura brasileira¹³, que é e não é literatura brasileira, que se alimenta de certa crise de identidade, reveladora da conflituosa situação vivida pelos negros no país. É necessário salientar que a literatura negra não pode ser compreendida como um projeto que se constituiu fora do contexto da literatura nacional, no entanto requer outra forma de problematização que compõe movimentos de afirmações significativas para o negro.

Entender a literatura negra é entender, também, a condição social do afrodescendente dentro da sociedade brasileira, seus anseios, sofrimentos e a luta por direitos igualitários numa sociedade majoritariamente preconceituosa.

Sobre o valor da literatura é relevante destacar que:

A literatura possui papel preponderante na constituição de um discurso de homogeneização nacional, constituindo-se como um dos imaginários de um território nacional, desenhando perfis, transmitindo ideias e valores que irão compor discursos oficiais e extraoficiais de uma nação específica (PEREIRA E PEIXOTO, 2008.p.10)¹⁴.

Na ótica mencionada, a literatura é usada como instrumento de denúncia contra o desrespeito aos direitos sociais dos afrodescendentes. Mesmo estando a serviço de uma luta contra o preconceito, a literatura negra possui uma riqueza que ultrapassa o âmbito do engajamento e mostra de forma construtiva e até criativa, o orgulho que o negro tem de suas origens e cultura. Vale salientar, que a literatura negra não foi produzida somente por negros, mas também por escritores que se deixam transmitir por meio da literatura e, sabem reconhecer a importância de uma convivência harmoniosa entre os seres humanos, independente de preconceitos étnicos ou estereótipos.

¹³ É um tipo de literatura produzida dentro desse meio, no entanto diferenciam-se em vários aspectos tais como temática, autores e realidade. A literatura brasileira muitas vezes tem excluído as textualidades negras, sejam elas afro-brasileiras ou africanas.

¹⁴Disponível em:<http://www.ceao.ufba.br/livrosevideos/pdf/livro3_LiteraturaAfro-brasileira-04.08.10.pdf> Acesso em 26/05/2014.

A presença da literatura negra e afrobrasileira representa um avanço fundamental para uma convivência, baseada no mútuo respeito entre todos. Esse tipo de obra literária constitui um riquíssimo material de pesquisa, pois discute questões que dizem respeito à exclusão vivida por grande parte da população brasileira. No entanto, ainda é considerada como algo em construção que precisa ser debatido para um melhor desenvolvimento e resultados positivos para esta literatura.

Segundo pesquisas de Eduardo de Assis Duarte¹⁵ a literatura afro-brasileira é um:

(...) processo e devir. Além de segmento ou linhagem, é componente de amplo encadeamento discursivo. Ao mesmo tempo dentro e fora da Literatura Brasileira. Constitui-se a partir de textos que apresentam temas, autores, linguagens, mas, sobretudo, um ponto de vista culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo. Sua presença implica redirecionamentos recepcionais e suplementos de sentido à história literária canônica. (DUARTE, 2008, p.9).

Essa literatura assume, por isso, um papel primordial para transparecer todas as lutas, dificuldades, preconceitos e tem o intuito de se fazer presente dentro do meio em que se vive a produção de pessoas que, mesmo diante de um imenso preconceito por uma cor de pele, ou, ainda, por uma condição social, passa a buscar de forma incansável, uma maior visibilidade dentro da sociedade, por meio de sua cultura expressada em vários âmbitos.

Essa literatura é de extrema relevância para a formação dos discentes no ensino público brasileiro, pois oferece meios de trazer a discussão para a sala de aula, seguida da presença negra ou afro-brasileira como protagonista e não apenas como leitores. É nesta literatura que os estudantes poderão se reconhecer numa perspectiva identitária, inclusive despertando muitos para se expressarem ou mesmo comungar da expressão de ideias que outros assumiram.

Muito mais importante do que a escolha do nome da literatura negra é entender a importância e as particularidades da literatura para, a partir de então, compreender o verdadeiro significado da literatura negra. Souza e Fonseca (2006), no pensar sobre os termos literatura negra e literatura afro-brasileira, destacam que,

Em relação, por exemplo, à chamada literatura negro-africana, as pessoas quase nunca questionam a expressão, pois a consideram adequada,

¹⁵Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/literaafro/data1/artigos/afrodescendenciasduardo.pdf>> Acesso em 09/05/2014.

embora desconheçam as implicações que ela traz. No entanto, quando dizemos “literatura negra” ou “literatura afro-brasileira” em referência à produção artística literária no Brasil, várias questões são suscitadas (SOUZA E FONSECA, 2006, p. 36).

Dentre as questões suscitadas, pode-se observar que as expressões, “negra” ou “afro-brasileira”, apontam para uma produção literária de uma cultura especial, sendo que a abrangência do termo “literatura brasileira”, para alguns estudiosos, nega os tensos conflitos étnicos existentes e adquire a ideia de nivelamento ou inexistência de lutas sociais por parte da negritude que busca expressão no campo literário.

Compreendendo a cultura como uma diversidade que explica a pluralidade existente nas sociedades humanas, sendo a cultura essa pluralidade, então não podemos entendê-la apenas como um conjunto harmônico, mas também como um cenário de conflitos e disputas que, por sua vez, caracterizam a sociedade. Logo, a literatura é diretamente o espelho da sociedade, como um meio transmissor de informações, cuja função social é facilitar ao homem a compreensão desses conflitos em sua diversidade. Pode-se dizer que a literatura contribui para incitar o homem, enquanto sujeito social, a uma maior compreensão do mundo e de sua história.

Segundo Jouve (2012), a literatura humaniza o homem¹⁶, pois é uma grande fonte de conhecimento do homem sobre o próprio homem dentro de suas próprias perspectivas. É a representação do real, feita de um modo especial, permite ainda a criação de novas realidades ou universos baseados, ou inspirados, na realidade da qual o escritor participa, dessa forma é possível perceber, que a literatura é vinculada à realidade, no entanto, dela foge através do estilo da linguagem. Por estar ligada à demonstração do real, a literatura assume algumas funções que atuam diretamente no homem e, depois, volta-se para sua própria formação. Ela ensina, na medida em que atua, com toda a sua gama, na formação do indivíduo, que pode, através do conhecimento de determinada literatura, ter suas características repensadas.

Uma das funções de grande importância da literatura é possibilitar ao indivíduo o reconhecimento da realidade que o cerca quando transporta para mundo

¹⁶ Por expressar visões de mundo de determinados grupos sociais, que são informados pela experiência histórica desses grupos, a literatura contribui de forma significativa para a formação do leitor em todos os aspectos, principalmente na formação de uma capacidade crítica baseada na sua personalidade garantindo uma eficaz reflexão sobre seus próprios valores e crenças.

funcional, no entanto, algumas obras literárias fogem da realidade de um determinado leitor, este atua apenas como observador, centrando sua diferença cultural de seus universos. Por outro lado, essa função pode causar a integração do leitor ao universo vivencial das personagens retratadas. Isso provoca uma integração construtiva entre leitor e personagem, que culmina na identificação de uma linguagem que não é a sua, de uma cultura diferenciada da qual faz parte. Essa integração traz inúmeros benefícios, fazendo com que o leitor incorpore a realidade da obra às suas experiências pessoais.

Dessa forma, a literatura negra e afrobrasileira podem promover, no homem, o desenvolvimento de sua intelectualidade, proporcionando-lhe, de certa forma, um desenvolvimento pessoal, bem como uma maior integração com a realidade que o cerca, seja a que ele vivencie diretamente ou não.

Entendo a literatura como um grande recurso para sensibilizar as pessoas para múltiplas questões e percebo a necessidade de trabalhar com a mesma desde o ensino fundamental. Este trabalho, quando começado nas séries iniciais tem a possibilidade de levar os estudantes a considerar a leitura como recurso interativo, baseado em práticas culturais, históricas e sociais. E caberá ao professor despertar nos discentes, através de metodologias e seleção de gêneros textuais diversos, o desejo de aprender e se fazer representado nas ideias ou escritas, tornando-os capazes de dizer muito sobre suas particularidades e modos de vida.

A literatura tem um papel de suma importância para o desenvolvimento humano, pois produz um conhecimento acerca de épocas, situações, vivências e estilos de vida que, mesmo sem serem presenciados ou vividos, têm estreitas relações com o presente. Nesse sentido, a literatura representa algo imprescindível para a aprendizagem e novas experiências, possibilitando um caminhar por mundos distintos, da atualidade ou ainda do passado, que se faz presente em diversos momentos, sendo eles da vida escolar ou não.

A literatura brasileira se diferencia da cultura negra em alguns aspectos relevantes acerca de suas características com base na realidade do negro dentro da sociedade. Esses aspectos dizem respeito à temática, que compreende a incorporação da experiência do negro no texto literário, a autoria. Nesse ponto, o negro surge como sujeito de sua enunciação, trazendo, de forma construtiva, as suas vivências e maneira de entender o mundo, dentro do seu ponto de vista. Outro aspecto muito importante está relacionado à linguagem, que está baseada numa

discursividade específica, atravessadas por marcas que remetem a heranças linguístico-culturais africanas.

Nesse sentido, a presença do negro na literatura¹⁷ marca a etnia no processo de construção da sociedade justa e igualitária. No entanto, evidenciam-se na trajetória desse discurso literário, dois importantes posicionamentos: a condição negra como objeto, numa visão distanciada, e o negro como sujeito, numa atitude mais compromissada. Desse modo, tem-se, de um lado, a literatura sobre o negro e, de outro, a literatura do negro.

Zilá Bernd (2012) considera a existência de uma literatura negra que se diferencia de outra literatura que trata do negro apenas na sua temática. Nessa ótica, o discurso da literatura marca, de forma categórica, a tentativa de compreender o que significa ser negro, no Brasil, pela revelação de uma história e tradição até pouco tempo ocultadas. O discurso da literatura negra é o discurso da identidade, baseado em uma reconstrução identitária.

Dessa forma, a leitura do texto literário, em nosso caso, de contos, contribui, de forma significativa, para a construção do sujeito enquanto ser social. Pessoas capazes de compreender contextos políticos, ideológicos e culturais de um determinado período histórico, bem como de expor ideias dignas de serem respeitadas.

Enfim, a literatura negra e a literatura afrodescendente merecem ser vistas como literaturas necessárias, por serem relevantes e colaborarem na construção de liames mais profundos de respeito à exclusão vivida por grande parte da população brasileira. Mesmo com algumas particularidades, ambas se preocupam com a função social do texto que é a busca de uma identidade própria, baseada na construção de valores entre sujeitos de diferentes etnias.

¹⁷Essa participação não é representada apenas com o negro enquanto objeto, mas principalmente enquanto sujeito que também precisa revelar sua cultura através de uma literatura, que compreenda as suas experiências no seu texto literário. In: DUARTE, Eduardo de Assis. *Literatura e Afrodescendência*. Capturado do Portal LITERAFRO do site da Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em: <<http://www.letas.ufmg.br/literafro/data1/artigos/afrodescendenciaseduardo.pdf>> Acesso em: 09/05/2014.

CAPÍTULO II - O GÊNERO LITERÁRIO CONTO E AS TEMÁTICAS DOS CADERNOS NEGROS.

2.1. BREVE GÊNESE DO CONTO

Mesmo sabendo que o nascimento do conto seja impossível de ser determinado, podemos começar dizendo que a sua origem está relacionada à prática de contar histórias¹⁸. Elas eram tecidas pela imaginação popular e narradas oralmente, originando-se de tempos remotíssimos em que não foram registrados pela expressão escrita. Isso é o que fica como possibilidade que nos leva aos tempos de outrora e às fases de evolução dos modos de se contarem histórias. No tocante a essa questão, Gotlib afirma que:

Para alguns, os contos egípcios — *Os contos dos mágicos* — são os mais antigos: devem ter aparecido por volta de 4 000 anos antes de Cristo. Enumerar as fases da evolução do conto seria percorrer a nossa própria história, a história de nossa cultura, detectando os momentos da escrita que a representam. O da estória de Caim e Abel, da *Bíblia*, por exemplo. Ou os textos literários do mundo clássico greco-latino: as várias estórias que existem na *Ilíada* e na *Odisséia*, de Homero. E chegam os contos do Oriente: a *Pantchatantra* (VI a.C.), em sânscrito, ganha tradução árabe (VII d.C.) e inglesa (XVI d.C.); e as *Mil e uma noites* circulam da Pérsia (século X) para o Egito (século XII) e para toda a Europa (século XVIII) (GOTLIB, 2006, p. 6).

Partindo desse princípio para aquilo que é considerada a fundamentação do início do conto, podemos acreditar que os agentes de transmissão das histórias eram as pessoas mais velhas que difundiam as histórias de geração a geração, através de uma linguagem simples e direta. Podemos citar o rol das passagens da Bíblia: para aquele que é conhecedor dessas narrativas, é possível afirmar que possuem a estrutura da composição de um conto, como as histórias de Caim e Abel, Esaú e Jacó, José do Egito, Moisés, Josué e os Juízes, Sansão e Dalila, Judite e Ester e as demais as histórias narradas no Antigo Testamento, situadas há cerca de 2000 a.C..

¹⁸Muitos especialistas do ramo da etimologia indicam que a existência dos vocábulos estórias e histórias é um verdadeiro devaneio estilístico, sendo que a palavra "história" deveria bastar. Assim, a distinção entre os dois termos é feita através do contexto. A palavra estória é pouco usada na atualidade, porque "história" pode servir para descrever narrativas reais e de ficção. Disponível em: <http://www.significados.com.br/estoria/>. Acesso em 10/06/2015.

Ademais, tratando das narrativas orais, entre os povos africanos temos a presença dos “griot” que é um dos símbolos representativos dos narradores, dos que contam contos, cantam décimas, sábios, avós, mães e todos os personagens cênicos ou não, que, em muitas sociedades, são depositários de histórias, de testemunhos ou de tradições que ele conta. O griot é comparado ao repentista brasileiro, sendo o guardião da tradição oral de seu povo e um especialista em genealogia e na história local. É pertinente salientar, que a literatura hegemônica tem dado pouco destaque a este personagem de peso na constituição da literatura africana.

Dando continuidade a esta tarefa de tentar desvelar a compreensão geral acerca do nascimento e evolução do conto, os estudos revelam que a segunda fase da linha de evolução do conto já é a fase escrita provavelmente marcada por volta do século XIV, quando se registram as primeiras preocupações estéticas em que Giovanni Boccaccio(1313-1375) aparece com a obra Decameron (1350), além de ter influenciado muita gente como Charles Perrault, La Fontaine, entre outros, também Miguel de Cervantes (1547-1616) que escreve as Novelas exemplares.

Um dos tipos de contos citados pela autora da obra **Teoria do Conto** é o conto maravilhoso, no qual a história, de forma simples, permanece depois de anos e pode ser recontada. Ainda nesse processo, pela força de contar histórias, aparecem Francisco Gómez de Quevedo y Villegas (1580-1645) que traz "Os sonhos", satirizando a sociedade da época. Os "Contos de Canterbury", de Chaucer (1340 -1400), são publicados por volta de 1700. E surge a grande contribuição de Perrault (1628-1703) publica "Cinderela", “Chapeuzinho Vermelho”, “A bela adormecida”, "O barba azul", "O gato de botas", "O soldadinho de chumbo" etc. Jean de La Fontaine (1621-1695) é o contador de fábulas por excelência: "A cigarra e a formiga", "A tartaruga e a lebre", "A raposa e as uvas", etc.

Dentre outros destaques, vale mencionar que, depois de chegar ao século XIX, o conto impressiona e fascina a muitos através da imprensa escrita, toma força, ganha maior notoriedade e se moderniza. Washington Irving (1783-1859) é o primeiro contista norte-americano de grandioso destaque. Os irmãos Grimm (Jacob, 1785-1863 e Wilhelm, 1786-1859) publicam "Branca de Neve", "Rapunzel", “João e Maria”, “O Pequeno Polegar”. Eles deram grande e importante contribuição para o esse gênero. André Jolles (GOTLIB 2006, p.11), em sua obra **Formas Simples**

declarou que o conto só adotou verdadeiramente o sentido de forma literária determinada, no momento em que os irmãos Grimm deram a uma vasta coleção de contos o título de Contos para crianças e famílias.

Nesse percurso, aparece em cena o contista e teórico do conto Edgar Allan Poe e outro mestre do conto Anton Tchekhov, dentre outros renomes do conto. Persistindo ao longo dos séculos, essa modalidade de narração adquire nova espécie de notoriedade, respeito e identidade artística a partir do século XIX, inaugurando o chamado “conto moderno”.

O conto passou por transformações e desenvolveu-se, ao longo de muitos anos, até chegar ao formato que ele possui hoje, mas foi graças à imprensa escrita que se tornou acessível, popular e modernizou-se. Podemos considerar que o conto adquiriu uma grande autonomia enquanto narrativa e promoveu a literatura para um patamar de maior destaque.

Definir o gênero e estudar a teoria do conto é uma tarefa árdua, pois, segundo Gotlib (2006), buscar uma definição de conto enquanto gênero literário, uma vez que dado o dialogismo entre os gêneros presente nas produções literárias, o que observamos, na grande parte das produções, é a diluição desses gêneros, transformando-os em novos e possíveis contos. Contudo, vale ressaltar que o conto é uma reflexão e uma autorreflexão da vida que toma forma pelo trabalho estético.

Se não tivermos uma ideia do que é o conto, teremos perdido tempo, porque um conto em linhas gerais move-se nesse plano do homem onde a vida e a expressão escrita dessa vida travam uma batalha fraternal [...], e o resultado dessa batalha é o próprio conto, uma síntese viva ao mesmo tempo em que uma vida sintetizada, algo assim como um tremor de água dentro de um cristal, uma fugacidade numa permanência. (CORTÁZAR apud GOTLIB, 2006, p.10)

No Brasil, os contos tradicionais iniciaram-se com os Contos da Carochinha que foram recolhidos e registrados por Luís Câmara Cascudo, um dos pioneiros nas pesquisas da cultura popular brasileira, e publicados em seu livro Contos Tradicionais do Brasil. O conto brasileiro ganhou força e complexidade quando passou a ser representados por autores como Machado de Assis, Monteiro Lobato, Clarice Lispector, Lígia Fagundes Telles, Autran Dourado, Rubem Fonseca, Luís Pimentel e Marina Colasanti, entre outros nomes da narrativa no Brasil.

Conforme esclarece Gotlib (2006), enquanto a força de contar histórias atravessava os séculos, paralelo a isso, surgia a ‘teoria do conto’, em que, de um

lado os intelectuais propunham “definições e a busca da forma” e, de outro, havia os estudiosos que manifestavam “revolta contra as definições prescritas”.

“Todas as histórias do mundo são tecidas com a trama de nossa vida” afirma Pligia (2004, p. 104). É através do uso da expressão oral transmitida de pessoa para pessoa, ou pela escrita, que o homem pode situar-se no tempo, apropriando-se da capacidade de lembrar o que já aconteceu e antecipar o futuro pela competência humana de saber refletir e pensar. Nesse sentido, as dimensões das qualidades humanas podem se ampliar fundamentalmente.

Com vistas no ato literário de tecer histórias que envolvem diretamente as ações humanas é que no ano de 1978, foi publicado o primeiro volume da série **Cadernos Negros**, com o diferencial de envolver as questões etnicorraciais. Contendo oito poetas que dividiam os custos do livro, publicado em formato de bolso com 52 páginas, a publicação, vendida principalmente em um grande lançamento, circulou posteriormente de mão em mão, sendo distribuída para poucas livrarias, mas obteve um expressivo retorno dos que tiveram acesso a ela.

Desde então, e ininterruptamente, foram lançados outros volumes - um por ano - alternando poemas e contos de estilos diversos. Os textos publicados nos **Cadernos Negros** tem sido fonte para ensaios, teses e estudos diversos por parte de estudantes de Letras, pesquisadores e professores universitários. No campo estético ou enquanto forma de resistência cultural, os **Cadernos Negros** têm tido importância inegável e, proporcionando oportunidade para o exercício de criação literária diferenciada, possibilita que os descendentes de africanos passem de objeto a sujeito da escrita, enriquecendo ainda a discussão a respeito da questão racial.

As maiores motivações para o desenvolvimento dos **Cadernos Negros** foram as lutas pela liberdade no continente africano. Assim, o maior objetivo presente nos livros iniciais era trabalhar a relação entre literatura e as motivações sócio-políticas. Em suma, os poetas presentes nessas antologias deram voz à população negra em sua luta contra a desigualdade racial e social.

Através da literatura, pretendia-se enxergar, com maior importância, o negro no Brasil, que antes era visto apenas como mão-de-obra, coisa ruim ou objeto sexual. Partindo dessa visão crítica dos preconceitos enraizados na sociedade brasileira, esperava-se reverter a imagem negativa com que o negro aparecia na literatura nacional.

É notável que, durante muito tempo, o negro foi caracterizado como um ser inferior ao branco por meio da literatura que abordava características físicas, intelectuais e sociais dos negros legitimando, assim, a escravidão. Em contrapartida, os negros se uniram em movimentos sociais, a fim de implantar a cultura e religião africanas no Brasil. Essas lutas têm gerado o progresso de uma literatura negra que dá ao povo uma poderosa arma na luta contra as desigualdades racial e social.

2.2 CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DO GÊNERO LITERÁRIO CONTO

O gênero literário conto pode ser considerado, no campo da literatura, um instrumento de politização de pessoas. No que tange à etimologia da palavra conto, não se tem certeza, mas

O *contar* (do latim *computare*) uma estória, em princípio, oralmente, evolui para o registrar as estórias, por escrito. Mas o *contar* não é simplesmente um *relatar* acontecimentos ou ações. Pois *relatar* implica que *o acontecido seja trazido outra vez*, isto é: *re* (outra vez) mais *latim* (trazido), que vem de *fero* (eu trago). Por vezes é trazido outra vez por alguém que ou foi testemunha ou teve notícia do acontecido. (GOTLIB, 2006, p. 12).

De cultura literária excepcionalmente ficcional, o conto é uma ferramenta de expressão das experiências humanas, de sonho e de reflexão capaz de narrar os acontecimentos do mundo que nos cerca.

A partir de um estudo bem referendado realizado por teóricos e contistas, como Grimm, Edgar Allan Poe, Horácio Quiroga, Mário de Andrade, Maupassant, Machado de Assis, Guimarães Rosa, entre outros, Nádya Gotlib afirma que uma das características do conto é a de narrar um acontecimento de interesse humano.

De acordo com o modo classificatório, para Júlio Casares, apud Gotlib, a palavra conto tem três acepções: “1. Relato de um acontecimento; 2. Narração oral ou escrita de um acontecimento falso; 3. Fábula que se conta às crianças para diverti-las. [...] Toda narrativa apresenta uma sucessão de acontecimentos: há sempre o que narrar” (CESARES apud GOTLIB, 2006, p.11).

Esses conceitos endossam-se das mesmas concepções, porque sugerem definições de que são modos parecidos de narrar algo, pode ter caráter narrativo real ou não.

De fato, a ficção é realidade, não apenas por fazer parte das nossas fantasias e sonhos, mas por estar muito presente na narrativa ou na história de vida de cada um de nós. Desse modo, a ficção literária é profundamente humanizadora, porque

ela só se interessa pela condição humana e pelo sentido da existência coletiva. Portanto, podemos dizer que, através da expressão, do poder de representação, de suas descobertas, a ficção se torna algo real diante da própria realidade.

Por tais razões, não é nada desejável, em todo o território brasileiro e no universo sem fim, dizer que uma realidade literária, vivida ou imaginada e por mais absurda que seja, “não é verdade, é mera ficção”. Chamadas desse tipo ainda fazem parte do repertório de leitura de muitas pessoas e especialmente dos alunos que, mal orientados ou lendo livros que não tocam as suas emoções, consideram a Literatura como um universo paralelo, distante e afastado da realidade de fato, poemas e narrativas totalmente sem vínculos com o real.

Como a atração pela atividade de contar histórias acompanha a humanidade desde os tempos mais remotos, o ato de contar histórias é compreendido como uma atividade comunicativa interativa presente em todos os tempos.

O ato de narrar atravessa todas as sociedades humanas através de recursos visuais, oral e por fim, através da expressão escrita. Toda narrativa apresenta uma sucessão de acontecimentos: há sempre o que narrar, pois o material narrativo é de cunho e interesse humano, é acerca de nós mesmos, para nós, ou sobre coisas importantes que dizem respeito ao meio ou as coisas que nos rodeiam.

Há uma série de outras definições, porém o objetivo deste trabalho é a apresentação do gênero enquanto narrativa.

A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio artesão – no campo, no mar e na cidade -, é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o ‘puro em si’ da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida tirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador como a do oleiro na argila do vaso. (BENJAMIN, 1996, p.205)

A partir da perspectiva da teoria do conto de que um relato copia-se; um conto inventa-se; afirma Raúl Casagnino *apud* Gotlig, “o conto é a mimese da ação, nele realidade e ficção não tem limites precisos” (CASAGNINO *apud* GOTLIB, 2006, p. 12). Uma narrativa é capaz de mergulhar nos assuntos mais diversos da vida e tirar de lá as marcas das experiências e vivências da humanidade através do conflito no domínio do verossímil.

Na passagem do oral para o escrito, o conto ganhou a presença do narrador, e este assumiu a função de contador, isso é o que torna o conto um gênero literário.

No texto escrito, o contador da história possui o papel crucial de envolver seu leitor e lhe transmitir os episódios da vida. Nessa ótica em que o narrador ganha papel de destaque na apresentação do enredo é que sublinho os narradores dos Cadernos Negros, pois estes, em sua maioria, são negros e tecem suas estórias com um fio de envolvimento, visualizando a luta em agregar denúncias sociais aos textos apresentados. É, pois, de significativa relevância conhecer o contexto de vida desses contistas.

Para Gotlib (2006) a voz que fala ou escreve só se afirma enquanto contista quando existe um resultado de ordem estética, ou seja, quando consegue construir um conto que ressalte os seus próprios valores enquanto conto.

Já um relato de acontecimento inspira a divulgação de informação situando uma época que requer representação pelo discurso de experiências vividas através de documentação e memorização das ações humanas, mas sem grande profundidade.

Dando continuidade à conceituação do conto para se compreender melhor sua definição, pode-se recorrer ao ficcionista e teórico da literatura Ricardo Piglia (2004) que, a partir das ideias de Poe (1809-1849), desenvolve as teses de que “um conto sempre conta duas histórias”, de modo que “a arte do contista é saber cifrar a história 2”, que é o relato secreto na história 1. A segunda tese de Piglia a respeito do conto é que “a história secreta é a chave da forma do conto”. O princípio formal do conto está na brevidade, na duplicidade da trama e na reação ou efeito que o conto causa no leitor.

Assim construídos, as particularidades do conto começam pela apresentação do título que sugere, geralmente, um desvendamento do segredo do conto, o que causa uma unidade de efeito e flagram momentos especiais e/ou marcantes da vida.

Vale ressaltar mais uma vez que “O conto é construído para revelar artificialmente algo que estava oculto” (PIGLIA, 2004, p. 93). De natureza complexa e de caráter multifacetado, é preciso desvendar o segredo do conto para poder compreendê-lo. É preciso investigar para se obter a revelação que há dentro da narrativa e descobrir uma nova realidade. A isso Piglia (2004) chama de epifania, uma manifestação inesperada em que objeto do conto se desvenda ao sujeito. Esse processo exige do leitor o desenvolvimento de habilidades de leitura como observação, análises e como saber posicionar-se de modo investigativo em busca da compreensão do texto.

Conforme explica Poe, a elaboração de um conto é produto de um extremo domínio do autor sobre seu material narrativo. O conto é produto de um trabalho consciente em função desta intenção: a conquista do efeito único.

Ricardo Piglia (2004) esclarece na obra **Formas Breves**, que a principal marca do conto é, acima de tudo, a brevidade, mas que se trata de um universo em miniatura capaz de revelar um vasto campo de investigação a respeito do fazer literário. Um dos propósitos da brevidade seria para conseguir o máximo efeito com o mínimo de meios.

Desse modo, do ponto de vista de sua composição formal, o conto é um texto curto que pertence ao grupo dos tipos narrativos de ficção. Caracteriza-se por ser condensado, isto é, por apresentar narrador, poucas personagens, poucas ações e espaço e tempo reduzidos. Isso corresponde a uma preocupação daquele que compõe uma sequência narrativa: narrador, enredo, personagens, ação, espaço, tempo e o ambiente constituem uma estrutura compacta que confere a esse gênero literário uma feição de episódio que acontece em termos de estrutura organizada.

Outro conceito de conto segundo Gotlib (2006) é que a narrativa apresenta uma extensão menor que os gêneros novela e romance, possuindo características próprias bastante diferentes no que se refere à estrutura. O que há em comum é que o conto possui os mesmos elementos desses dois gêneros, contudo é delimitado na questão da apresentação do espaço e tempo.

Gotlib (2006) cita o estudioso alemão André Jolles (1874-1946) que realizou uma abordagem acerca da literatura e apresentou uma diferenciação entre “forma simples” e “forma artística”, a ausência de autoria de uma narrativa ou autoria incerta, leva André Jolles a classificar como formas simples os mitos- produto do inconsciente coletivo, por exemplo, que se opõe às formas artísticas. Contudo, quando o trabalho de criação ou composição é individual como o conto contemporâneo é para o autor, um exemplo de “forma artística”, porque apresenta características de produção personalizada que possui um caráter peculiar da realidade, submetida à visão particular de uma só pessoa que produziu aquela narrativa.

Para nos remeter às formas dos textos de literatura, por exemplo, o conto:

“Formas artísticas são as formas literárias que sejam precisamente condicionadas pelas opções e intervenções de um indivíduo, formas que pressupõem uma fixação definitiva na linguagem, que já não são o lugar onde algo se cristaliza e se cria na linguagem, mas o lugar onde a coesão

interna se realiza ao máximo numa atividade artística não repetível”. (JOLLES, 1976, p.19).

Para André Jolles (apud GOTLIB 2006), a forma simples não corresponde a uma forma artística exatamente, pois o que corresponderia ao que hoje se classifica como conto literário seria a novela (toscana), pois esta leva em si a marca do seu criador, é produto de uma personalidade em ação criadora, procura representar uma parcela da realidade, segundo o seu ponto de vista, compondo, assim, um universo individualista, coeso e sólido. A novela toscana, praticada por Bocaccio no seu Decameron, adotou a forma da narrativa de moldura: narrativas que se apresentam ligadas por um quadro que assinala, entre outras coisas, onde, quando e por quem são contadas.

Em reflexões acerca do conto, Maria de Luzia Reis destaca que

O conto como forma simples, é expressão do maravilhoso, linguagem que fala de prodígios fantásticos, oralmente transmitidos de geração a geração o conto vai adquirindo uma formulação artística, literária, escorregando do domínio coletivo de linguagem do estilo individual de certo escritor (REIS, 2004, p. 10)

Enquanto a forma simples do conto é concebida pelo “maravilhoso”, entende-se que a denominação “forma artística” se opõe à “forma simples”. No contato, com o conto contemporâneo, a “forma artística” refere-se ao conto escrito por um único autor, impossível de ser recontado sem perder sua peculiaridade. Nessa ótica, este tipo de conto, constitui-se em ser capaz de refletir sobre os modos possíveis de usos da língua, seus recursos de estilos que são levadas em conta, com observância dos elementos e conteúdos que determinam esses usos e as formas de dizer valorizando-se, enfim, o estético, o prazer do contato com o texto escrito.

Isso tudo é relevante para entendermos um pouco mais a respeito da trajetória do conto, mas deixemos a caracterização destes contos como formas simples ou maravilhosos, pois o foco principal é a temática deles.

No modo contemporâneo de narrar, após um processo de transformação, o conto desmonta o esquema tradicional, fragmenta-se numa estrutura invertebrada, conforme esclarece Gotlib (2006, p.29), e ganha outras características, ou seja, segundo o modo tradicional de narrar, a ação e conflito passam pelo desenvolvimento até o desfecho, com crise e resolução final, geralmente feliz, o conto moderno vem substituindo a estrutura clássica, rígida, pela construção de um

texto mais curto ainda, com o objetivo de conduzir o leitor para além das linhas, para além do dito.

Essa nova realidade da produção escrita da narração resulta do que Benjamin (1996) denomina a “crise da experiência” e, conseqüentemente, do ter o que contar e do como contar, provocada pelo fato de que

O homem de hoje consegue abreviar até a narrativa. Assistimos em nossos dias ao nascimento do *short story*, que se emancipou da tradição oral e não permite mais essa lenta superposição de camadas finas e translúcidas, que representa a melhor imagem do processo pelo qual a narrativa perfeita vem à luz do dia, como coroamento das várias camadas constituídas pelas narrações sucessivas (BENJAMIM, 1996, p.206).

O que resulta desse processo de contar história é que a composição tradicional de desenvolvimento, meio e fim, dá lugar ao conto que cobra muito mais a participação do leitor nos aspectos que constituem a narrativa, o que exige uma prática de leitura que mostre não somente o que é narrado, mas, principalmente, a forma estrutural como é contado, a forma como a narrativa se realiza na leitura e pela leitura.

Reis (2004), afirma que o conto contemporâneo apresenta características bem definidas como aquele que interage com o leitor, fazendo-o ir além do que está escrito; narrativa concisa, breve, econômica com palavras, personagens, única célula de ação, possui unidade de tempo, espaço e ação; a narrativa apresenta-se em parágrafos curtos ou geralmente curtos primando pela objetividade; poucas descrições; o narrador, hoje, substituído pelo contador de causos dos tempos passados, possui preocupação estética e criatividade.

A temática predominante do conto é o drama, com ideias de temas que discutem os conflitos das relações seja ela social, cultural, familiar, ou outras temáticas, pela ênfase no enredamento do leitor com sugestão de uma linguagem que cria uma tensão, que desperte um maior interesse do leitor.

Em sintonia com essas mesmas perspectivas, Gotlib (2006, p.59) diz que o conto “lida com um só elemento: personagem, acontecimento, emoção e situação” e pode-se compreendê-lo como o gênero literário que tem uma unidade de tempo, de lugar e de ação. Para Edgar Allan Poe, escritor norte americano, tal teoria recai sobre o princípio da relação entre a extensão e a reação provocada no leitor. Vale ressaltar que o conto é uma atividade literária por excelência, que possui uma forma narrativa de menor extensão que o romance e a novela, além de características estruturais próprias.

Parafrazeando Piglia (2004), na estrutura do conto contemporâneo o conjunto de ações que compõe a narrativa desenrola para um desfecho capaz de culminar no efeito estético. Desse modo, o final pode estar contido na arte de narrar que consiste em postergar, isto é, adiar, manter em segredo e revelar o desfecho quando o leitor não imagina.

Conforme afirma Angélica Soares (2004), a estrutura do conto delimita-se nas seguintes partes: a “**apresentação**” é o momento em que o narrador apresenta os fatos iniciais, as personagens até mesmo o tempo e espaço, e geralmente coincide com o começo da história; a “**complicação**” é a parte do enredo em que é desenvolvido o conflito; o “**clímax**” é o momento culminante da narrativa, isto é, aquele de maior tensão, no qual o conflito alcança o seu ápice; por fim, o “**desfecho**” do conto, onde geralmente ocorre a solução do conflito ou uma apresentação para a personagem, a revelação pode acontecer quando um fato ou uma situação muda o modo de pensar ou agir do personagem, levando-o a romper com determinados valores e questionar seu modo de vida, etc.

O escritor moçambicano, Mia Couto, ao discorrer sobre o conto em um editorial afirma:

O conto é feito com pinceladas. É um quadro sem moldura, o início inacabado de uma história que nunca termina. O conto não segue vidas inteiras. É uma iluminação súbita sobre essas vidas. Um instante, um relâmpago. O mais importante não é o que revela, mas o sugere, fazendo nascer a curiosidade cúmplice de quem lê. No conto o que é importante não é tanto o enredo, mas o surpreender em flagrante a alma gênero literário; o mais importante não é o seu conteúdo literário, mas a forma como ele nos comove e nos ensina a entender não através do raciocínio, mas do sentimento (COUTO, 2005, p.48).

Com base nessa visão, é possível entender que o conto moderno recria a realidade ou sugere realismo, situações exemplares vividas pelos homens em geral. O conto representa um momento da vida que é marcado pelo contista a partir da fixação de um contexto social, histórico e amplo, capaz de dar sentido a muitas outras vidas que remetem para o conhecimento do homem e das suas realizações no mundo.

Nessa perspectiva o gênero conto, da obra **Cadernos Negros**, volume 22, se impõe como uma oportunidade para discutir aspectos etnicorraciais, assim como analisar o espírito crítico de diversas realidades. É relevante ressaltar a importância

do desenvolvimento dos **Cadernos Negros** na sociedade brasileira e definir o que é conto enquanto gênero do discurso literário.

Para Florentina de Souza (2005), a série de textos publicados nos **Cadernos Negros**, no que tange ao gênero conto promove uma leitura literária por caminhos mais críticos e políticos. A autora frisa a importância dessas narrativas na discussão das questões etnicorraciais com vistas à promoção e eliminação do preconceito racial e à divulgação de conhecimentos acerca das culturas africanas e afro-brasileiras.

A cultura negra é, assim, perpetuada pelas gerações, e alcança as universidades e o poder instituído. Partindo daí, os textos dos **Cadernos Negros** se tornam uma arma contra a desigualdade social. Note-se que os textos publicados pela série de **Cadernos Negros** são uma publicação elaborada em sistema cooperativo e o grupo cresce proporcionalmente a sua união.

Os **Cadernos Negros** realizam a mudança da Literatura, uma vez que cumpre o papel de divulgar as vozes negras silenciadas pelo cânone. Carlos Alves Moura, num Oriki, afirma que “a manutenção dos **Cadernos Negros** constitui mais um ato da santa rebeldia animadora dos afrodescendentes” (MOURA, 2008, p.34). A rebeldia é, por meio da intelectualidade literária, o que rompe com a ideia usual de rebelião – rebelião pela força – e comunga com a rebelião das ideias.

A luta dos obstinados afrodescendentes na pós-modernidade usará novas armas: as palavras e a inteligência. O negro precisa superar, dia após dia, as consequências vindas de um mundo racista em qualquer que seja o ambiente de sua frequência.

Os negros foram diagnosticados com uma série de características negativas durante esses séculos de escravidão. As características pejorativas construídas sobre o negro organizaram de forma equivocada a visão de um ser sem cérebro, insensível e estúpido. É fomentado nas ideias mencionadas a necessidade de luta e a resistência da cultura negra e a necessidade de uma expressão literária eferente desta cultura. Nas palavras de Aroldo Macedo:

Na verdade, o que há por trás dos contos e poesias publicadas pelos **Cadernos Negros** é o olhar negro sobre a palavra. Sobre a vida. Você vai encontrar em cada página a visão humana de situações cotidianas sob a ótica negra. Parece simples. E realmente é. Porém, num país como o Brasil, riquíssimo, mas onde contraditoriamente as dificuldades de educação são imensas, **Cadernos Negros** passa a ser um “quilombo da literatura.” (MACEDO, 2008, p.293)

Nas palavras de Macedo (2008), fica registrado o valor dos contos ou poemas publicado pela série, evidenciando o valor do negro escrever sua própria história. Essa história, quando escrita pelos seus próprios indivíduos, contempla a dimensão da memória e identidade dos sujeitos. Ainda é pertinente sublinhar esta literatura como uma forma de resistência, a exemplo do que foi a formação dos quilombos no Brasil Colonial.

2.3 CARACTERÍSTICAS DOS CONTOS DOS **CADERNOS NEGROS**

Partindo da ideia de que o conto moderno existe como forma de reinventar a realidade a partir de situações vividas pela sociedade, os **Cadernos Negros** passam a ser vistos como meio de expressão diante de tamanha desigualdade para com os negros.

O movimento social negro brasileiro, nos anos 1970, denunciou publicamente as condições de existência do negro brasileiro. Em 25 de novembro de 1978, a antologia **Cadernos Negros** é publicada, tentando tornar real a inclusão no debate acerca do racismo, da discriminação e do preconceito racial. Além dessas temáticas, outra característica constante dos **Cadernos Negros** é o fato de proporcionar a publicação coletiva como estratégia de resistência semelhante àquela usada nos quilombos com o intuito de oferecer uma comunicação expressiva orientada por sua necessidade interior de seus escritores.

Os **Cadernos Negros** resultaram em uma série a respeito da literatura afro-brasileira publicada até os dias de hoje em forma de narrativas e poemas:

[...] é fundamental ressaltar a experiência dos *Cadernos Negros*, que tem sido organizado pelo *Quilombhoje*. Em 1978, um grupo de oito poetas publicou os *Cadernos Negros*, que se tornou uma série sobre literatura afro-brasileira, que é publicada até hoje em forma de contos ou poesias. Esses *Cadernos* são símbolos de resistência de uma literatura e de escritores afro-brasileiros, sendo que parte dos custos é assumido pelos próprios/as autores/as. As vozes e olhares femininos também estiveram e estão presentes nos *Cadernos Negros*. Destacam-se escritoras que trouxeram grandes contribuições para se pensar, conhecer e poetizar a alma feminina negra ao longo desses anos, tais como: Esmeralda Ribeiro, Conceição Evaristo, Ruth Souza, Mirian Alves, dentre outras. (SOUZA, 2000, p.03)

Os **Cadernos Negros** possuem sua organização editoração na responsabilidade do *Quilombhoje* que colabora com parte das despesas e a outra

parte dos custos é assumida pelos próprios escritores, ou seja, é dividida pelos escritores participantes, em um processo de cooperação a fim de superar as dificuldades impostas pelo mercado editorial.

Os **Cadernos Negros** apresentam a enunciação de um grupo novíssimo de escritores que estão à frente de uma empreitada audaciosa e de sucesso no modo de fazer literatura afro-brasileira e que estão atentos às diversidades culturais e acerca da literatura brasileira, dando uma nova 'cor' tanto na perspectiva de temáticas, como no ponto de vista da visibilidade do negro dos novos contos brasileiros. Os **Cadernos Negros** carregam verdadeira simbologia de resistência de um modo de fazer literatura com destaques para escritores afro-brasileiros.

Embora esta pesquisa verse sobre uma pequena amostra de textos dos **Cadernos Negros**, é possível identificar aspectos e mudanças na exposição sobre a vida e a imagem da cultura negra. O diagnóstico dessas mudanças pode se caracterizar como uma forte tendência literária, capaz de sensibilizar e conscientizar os leitores através desse engajamento que propõe uma luta contra o preconceito e a discriminação com suas narrativas.

De acordo com Negrão e Pinto (1990), até o fim da década de 1980 em pesquisa realizada sobre os movimentos sociais negros brasileiros a respeito de personagens femininas negras, por exemplo, a situação vem mudando. Destaca:

a valorização da personagem negra feminina contadora de estórias, que não é estereotipada [...], mas mantenedora da ancestralidade africana; reforço ao direito à existência e à individualidade das personagens negras femininas; os livros não se remetem somente às crianças brancas, de classe média, como outrora, mas também às crianças negras de diferentes classes e contextos sociais; as personagens femininas negras, na maioria das vezes, deixaram de ser utilizadas apenas como suporte demonstrativo nas histórias que se destinavam a propagar um padrão de vida típico de crianças brancas e de classe média (*Apud* SOUZA, 2005, p. 30- 33.).

As personagens femininas além da luta contra o racismo enfrentam o sexismo. Muitas das autoras dos **Cadernos Negros** quando escrevem, acabam por narrar um pouco de suas experiências de vida. Diante disso é que após muitas lutas e críticas, as mulheres negras ganham seu espaço na autoria de textos que denunciam as agruras vividas no cotidiano.

Em se tratando da literatura afro-brasileira nos **Cadernos Negros** eles proporcionam um espaço rico de discussão e promovem uma atenção especial a uma grande demanda por um modo de fazer literário não muito ofertado pelo

mercado de livros dessa categoria. A própria escolha do nome desta obra alcançou um reconhecimento e revolveu-se de grande importância para a literatura afro-brasileira, que se fundamentou em consonância com as formas e concepções plurais que colaboraram para enfatizar e fortalecer a diversidade cultural negra por meio de situações de reflexão das experiências das personagens.

O que existe em **Cadernos Negros** (vol. 22) é a voz de contistas negros que apresentam um discurso literário que ganha uma nova especialização: a negritude do Brasil. Aliás, isso constitui o tema fundante o qual revela ser uma tomada de consciência revolucionária; é uma literatura feita por pessoas negras a que se denominou, de fato, literatura afro-brasileira. Esta pode promover a compreensão da sociedade brasileira a partir de elementos artísticos, culturais e históricos, dentre outros, bem como refletir e ressignificar valores e crenças acerca da história dos negros brasileiros.

No que tange à expressão, afro-literatura pode ser compreendida como aquela produção que:

(...) possui uma enunciação coletiva, ou seja, o eu que fala no texto traduz buscas de toda uma coletividade negra; propõe (e se propõe como) uma releitura da história de nosso país; traduz uma ressignificação da memória do povo negro brasileiro; realiza fissuras nos textos que representam o discurso hegemônico da nacionalidade brasileira; se caracteriza por um processo de reterritorialização da linguagem, ocupando lugares e desmontando estereótipos; se configura como narrativa quilombola, porque realiza verdadeiras manobras de resistência: é pouco disseminada e sofre boicote de editores e distribuidores; no entanto, sua produção é constante e bem extensa. Trabalho com esse novo padrão estético-étnico-racial e cultural pode ocorrer de modo paulatino, porém mostra-se eficaz. (SOUSA, SOUZA E PIRES, 2005, p. 01).

Na ótica supracitada, a enunciação coletiva no que se refere a Literatura Negra, traduz uma memória de luta do povo negro brasileiro, contribuindo para a construção de outras visões sem preconceitos desses povos.

Os contos do nosso *corpus* possuem uma função formadora pela literatura engajada, por exemplo, podem contribuir significativamente para a perspectiva crítica do leitor. Nesse sentido, é muito relevante que o sentido do conto possa possibilitar ao leitor uma reflexão acerca do que a narrativa diz e como diz.

O pensamento de Sartre (1999) a respeito de literatura engajada implica esclarecer que:

(...) ao falar, eu desvendo a situação por meu próprio projeto de mudá-la; desvendo-a a mim mesmo e aos outros, para mudá-la; atinjo-a em pleno coração, traspasso-a e fixo-a sob todos os olhares; passo a dispor dela; a cada palavra que digo, engajo-me um pouco mais no mundo e, ao mesmo tempo, passo a emergir dele um pouco mais, já que o ultrapasso na direção do porvir. Assim, o prosador é um homem que escolheu determinado modo de ação secundária, que se poderia chamar de ação por desvendamento. É legítimo, pois, propor-lhe esta segunda questão: que aspecto do mundo você quer desvendar, que mudanças quer trazer ao mundo por esse desvendamento? O escritor 'engajado' sabe que a palavra é ação: sabe que desvendar é mudar e que não se pode desvendar senão tencionando mudar (SARTRE, 1999, p.20).

Nesse caso, a principal função da literatura como os contos engajados é a de fazer-se espelho da sociedade para si mesma, a fim de que os homens possam tomar consciência de si próprios e da realidade e fazerem suas próprias escolhas.

Para Pound (1977, p.36), não existe literatura no vazio, os autores literários, como tais, tem uma obrigação social a cumprir definida, exatamente proporcional à sua competência como escritores, daí a função deles de manterem a linguagem eficiente.

Conforme afirma Antônio Cândido,

a arte é social [...] depende da ação de fatores do meio, que se exprimem na obra em graus diversos de sublimação; e produz sobre os indivíduos um efeito prático, modificando a sua conduta e concepção de mundo, ou reforçando valores sociais (CÂNDIDO, 1978, p. 20).

Ainda sobre a importância da Literatura, Alice Vieira destaca:

A literatura tem sido [...] uma das formas mais importantes de que dispõe o homem, não só para o conhecimento do mundo, mas também para a expressão, criação e re-criação desse conhecimento. Lidando com o imaginário, trabalhando a emoção, a literatura satisfaz sua necessidade de ficção e de busca de prazer. Conhecimento e prazer fundem-se na literatura (VIEIRA, 1978, p. 65).

No que tange à escolha do texto literário pelo leitor, pode-se afirmar que é uma contribuição rica e significativa para a formação do leitor culto, ético, crítico e autônomo, uma vez que ele possui um papel de humanização. Sob esta ótica, nas palavras de Antônio Cândido, a literatura é

O processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber a boa disposição para o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante (CÂNDIDO, 1995, p. 249).

Nessa citação é possível perceber a evidência e a importância da força humanizadora da literatura para a sociedade atual. De acordo com as narrativas presentes em nosso *corpus* **Cadernos Negros**(vol. 22),é possível afirmar que os contos oferecem imagens a fim de que possamos nos reconhecer e conhecer melhor a humanidade dos outros, numa busca incansável de delinear a diversidade cultural brasileira, sobretudo nossa identidade etnicorracial. É uma forma de enxergar a beleza do mundo com capacidade de compreender o próximo e o auxiliar nos problemas enfrentados no dia a dia, bem como refletir de acordo com as emoções que penetram a vida do homem em geral, estando aberto para novas conquistas e novas ideias.

Por isso é que a Literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, que integra os currículos, sendo proposta a cada um como aparato intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que consideram prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A Literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. (CÂNDIDO, 1976, p. 235).

Diante dos fundamentos teóricos expostos, é possível considerar que a linguagem literária, a ficção feita palavra narrativa e a palavra feita matéria na prosa tornam o mundo compreensível, capaz de transformar sua materialidade em palavras de corpo, de imagens, de sons e formas intensamente humanas, a fim de que a literatura cumpra a função que lhe é cabível (COSSON, 2006).

2.4 AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS E A INSERÇÃO DA TEMÁTICA ACERCA DA HISTÓRIA E CULTURA AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) apresentam essa temática das relações etnicorraciais como um tema transversal, tratado como pluralidade cultural que

(...) diz respeito ao conhecimento e à valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional, às desigualdades socioeconômicas e à crítica às relações sociais discriminatórias e excludentes que permeiam a sociedade brasileira, oferecendo ao aluno a possibilidade de conhecer o Brasil como um país complexo, multifacetado e algumas vezes paradoxal. (BRASIL, 1997, p.19).

Para os PCN Pluralidade Cultural é necessário construir uma concepção de sociedade brasileira que procura explicar e compreender a diversidade étnica e cultural como traço fundamental na construção de uma identidade nacional que se repõe permanentemente, tendo a Ética como elemento essencial e definidor das relações entre as pessoas não negras e negras. A inclusão do tema, que antes ficavam a cargo da vontade do professor, torna-se obrigatório nas escolas. Tal assunto passa a ser responsabilidade da escola como um todo.

De acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC), no Brasil, a partir da promulgação da Lei nº 10.639/2003 e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, procura-se

(...) oferecer uma resposta, entre outras, na área da educação, à demanda da população afrodescendente, no sentido de políticas de ações afirmativas, isto é, de políticas de reparações, e de reconhecimento e valorização de sua história, cultura, identidade. Trata, ele, de política curricular, fundada em dimensões históricas, sociais, antropológicas oriundas da realidade brasileira, e busca combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros (BRASIL, 2004, p. 2).

O documento sinaliza ainda que

Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento etnorracial - descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, 2004, p. 2).

Nesse sentido, os dispositivos legais da educação apontam para a necessidade de cumprimento dessas diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização e constituição de orientações, princípios e fundamentos e dimensões normativas, reguladoras de caminhos que objetivam oferecer referências e critérios para que se implantem ações. Pensando assim, o parecer continua a dizer que tais políticas têm como meta o direito de os negros se reconhecerem na cultura nacional, expressarem visões de mundo próprias, manifestarem com autonomia, individual e coletiva, seus pensamentos.

Além disso, esse “reconhecimento requer a adoção de políticas educacionais e de estratégias pedagógicas de valorização da diversidade, a fim de superar a desigualdade etnorracial presente na educação escolar brasileira, nos diferentes níveis de ensino”(Brasil, 2004, p.02).

Esclarecendo melhor, desde 2003, após a alteração da Lei nº 9.394/1996 - Art. 26, 26, a da Lei das Diretrizes e Base (LDB) pela sanção da Lei nº 10.639/2003 e sua posterior regulamentação por meio do Parecer do Conselho Nacional de Educação/ Conselho Pleno/DF CNE/CP nº 03/2004 e da Resolução CNE/CP nº 01/2004, foi estabelecida a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana” nos diferentes níveis e modalidades de ensino. Isso promoveu um espaço de maior visibilidade a respeito da presença do negro na sociedade em geral. É possível afirmar que essa lei vem exigindo que se realize um trabalho mais diversificado sobre literatura brasileira,

Nesse contexto, o governo federal sancionou, em março de 2003, a Lei nº 10.639/03-MEC, que altera a LDB (Lei Diretrizes e Bases) e estabelece as Diretrizes Curriculares para a implementação da mesma. A 10.639 instituiu a obrigatoriedade do ensino da História da África e dos africanos no currículo escolar do ensino fundamental e médio. Essa decisão resgata historicamente a contribuição dos negros na construção e formação da sociedade brasileira (BRASIL, 2004, p. 8).

O documento mencionado possui como objetivo central, imergir o papel histórico do negro na constituição da nação brasileira. O defendido neste documento é a ressalva feita pela Doutora em Literatura Comparada pela Universidade Federal Fluminense (UFF) Conceição Evaristo (2007), que em seus escritos buscou mostrar o valor do negro na construção do Brasil.

Destina-se o parecer

(...) aos administradores dos sistemas de ensino de mantenedoras de estabelecimentos de ensino, aos estabelecimentos de ensino, seus professores e a todos implicados na elaboração, execução, avaliação de programas de interesse educacional, de planos institucionais, pedagógicos e de ensino. Destina-se, também, às famílias dos estudantes, a eles próprios e a todos os cidadãos comprometidos com a educação dos brasileiros, para nele buscarem orientações, quando pretenderem dialogar com os sistemas de ensino, escolas e educadores, no que diz respeito às relações étnicorraciais, ao reconhecimento e valorização da história e cultura dos afro-brasileiros, à diversidade da nação brasileira, ao igual direito à educação de qualidade, isto é, não apenas direito ao estudo, mas também à formação para a cidadania responsável pela construção de uma sociedade justa e democrática (BRASIL. 2004, p. 1).

Como deixa explícito, o referido parecer se desenvolverá no dia a dia da escola, nos diferentes níveis e modalidades de ensino como conteúdos de disciplinas, particularmente em Língua Portuguesa e Literatura, História do Brasil, Educação Artística com atividades pedagógicas em sala de aula e demais ambientes educativos no âmbito escolar e familiar.

O Art. 6º da Resolução do CNE/CP nº 01/2004, afirma que:

Os sistemas de ensino e as entidades mantenedoras incentivarão e criarão condições materiais e financeiras, assim como proverão as escolas, seus professores e alunos de material bibliográfico e de outros materiais didáticos necessários para a educação das Relações Etnorraciais e o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana; as coordenações pedagógicas promoverão o aprofundamento de estudos, para que os professores concebam e desenvolvam unidades de estudos, projetos e programas, abrangendo os diferentes componentes curriculares (BRASIL, 2004, p.4).

Tudo isso visa

(...) a reparações, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações etnorraciais (BRASIL, 2004, p. 4).

O documento salienta que

Combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações etnorraciais não são tarefas exclusivas da escola. As formas de discriminação de qualquer natureza não têm o seu nascedouro na escola, porém o racismo, as desigualdades e discriminações correntes na sociedade perpassam por ali. Para que as instituições de ensino desempenhem a contento o papel de educar, é necessário que se constituam em espaço democrático de produção e divulgação de conhecimentos e de posturas que visam a uma sociedade justa (BRASIL, 2004, p. 5)

E quanto ao papel da unidade escolar, o documento afirma que:

A escola tem papel preponderante para eliminação das discriminações e para emancipação dos grupos discriminados, ao proporcionar acesso aos conhecimentos científicos, a registros culturais diferenciados, à conquista de racionalidade que rege as relações sociais e raciais, a conhecimentos avançados, indispensáveis para consolidação e concerto das nações como espaços democráticos e igualitários (BRASIL, 2004, p.5).

Para cumprir o que abordam as Diretrizes, os educadores terão como princípios a consciência política e histórica da diversidade que apontam a desconstrução do mito da democracia racial, eliminando conceitos, ideias e comportamentos vinculados pela ideologia de branqueamento e a superação da indiferença, injustiça e desqualificação do negro, entre outros.

O fortalecimento de identidades e direitos rompe as imagens negativas atribuídas aos negros, o que leva a uma afirmação da identidade. Ações educativas de combate ao racismo e às discriminações devem fomentar a troca de experiências de vida entre educadores e educandos, conhecendo outros espaços para a quebra de preconceitos e estereótipos. Os princípios propostos nas Diretrizes apontam para mudanças de mentalidade e de maneiras de pensar e agir dos indivíduos e das instituições, que passam a reconhecer e valorizar a diversidade que compõe nosso país.

A importância do estudo do assunto decorrente da história e cultura afro-brasileira e africana não se limita à população negra, diz respeito, porém, a todos os brasileiros e a todas as brasileiras, porque devem educar-se, enquanto cidadãos atuantes no meio social pluralista, conscientes, críticos e capazes de construir uma sociedade participativa, justa e democrática.

2.5 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E PRÁTICA PEDAGÓGICA

O papel do professor do Ensino Fundamental II nesse processo de trabalhar questões etnicorraciais é de suma importância. É de responsabilidade dos educadores a realização de práticas de ensino e atividades com a experiência de vida dos educandos adolescentes e jovens desta etapa da educação nos diferentes níveis e modalidades de ensino, de modo que valorizem mais as relações entre pessoas negras e não negras, sem omitir a diversidade.

A proposição do trabalho pedagógico para do Ensino Fundamental II e para o Ensino Médio é que, para este, propõem-se estratégias de ensino a partir de temas históricos tecidos até mesmo em um conto, isto é, os conteúdos básicos e específicos que têm como finalidade a formação do pensamento dos estudantes através dos fatores histórico-social-cultural; para aquele, os conteúdos que envolvam a história e cultura afro-brasileira, priorizando as histórias locais e do Brasil, estabelecendo-se relações e comparações com a história mundial que objetiva também a discussão e a busca de solução para um tema/problema proposto previamente aos educandos.

Além disso, vale ressaltar que este conteúdo referente à história e cultura afro-brasileira deverá ser problematizado através de contextualização espaço-

temporal. Isso vale dizer que os **Cadernos Negros** possibilitarão aos alunos a compreensão dos modos de pensar e agir da sociedade, sendo capaz de perceber mudanças, recorrências, permanência ou casos simultâneos ao da narrativa histórica.

Partindo do princípio de que nem sempre os livros didáticos contemplam as expectativas do professor quanto a este conteúdo específico, procuramos buscar um recurso literário, o gênero conto, que oportunizasse aos estudantes do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio um fazer pedagógico com realização de leituras e análise, a partir do contraste ou semelhança, comparação e contextualização que sensibilize os educandos para a problemática histórica e cultural do povo negro.

Com base nesse pressuposto, nesse caso, essas autoras alertam que tem que ser livros

Que apresentem ilustrações positivas de personagens negras; cujos conteúdos remetam ao universo cultural africano e afro-brasileiro; que possibilitem aos leitores o acesso a obras onde habitem reis e rainhas negras, deuses africanos, bem como os mitos afro-brasileiros; cujas tessituras realizadas durante a leitura possam construir a elevação do aumento da autoestima das crianças negras; que representem, sem estereótipos, a população negra (SOUZA; SOUSA e PIRES, 2005, p.28).

O educador estabelecerá uma metodologia que contemple umas três maneiras de construir uma narrativa histórica, sendo elas:

narração: é uma forma de discurso em que se ordenam os fatos históricos de um período. Essa reconstrução representa o processo histórico relativo às mudanças e transformações por meio de acontecimentos que levem de um contexto inicial a um final; **descrição:** é a forma de representar um contexto histórico. É um recurso para representar as permanências que ocorrem entre diferentes contextos. A descrição permite, também, o uso de narrações como exemplos ou provas do contexto histórico abordado; **argumentação, explicação e problematização:** a problematização fundamenta a explicação e a argumentação histórica. A narrativa histórica é a construção de uma resposta para a problemática focalizada. A explicação é a reconstrução de determinadas ações e relações humanas, e a argumentação é a resposta à problemática, a qual é construída pela narração e descrição. (MATTOZZI, 2004, apud PARANÁ, 2008, p.77)

O trabalho com o conteúdo etnicorracial pelo trato pedagógico da diversidade não é muito simples, pois está relacionado com estudos sobre democracia e cidadania, isso é complexo. Contudo, os novos paradigmas do ensino da História e da Cultura Afro-brasileira e Africana exigem que escola reveja seu papel frente ao trabalho com a temática racial. “Para a articulação entre Educação, cidadania e raça,

é mais do que uma mudança conceitual ou tratamento teórico. É uma postura política e pedagógica” (GOMES, 2001, p. 90 *apud* CAVALLEIRO, 2001).

Levar esse gênero do discurso para a sala de aula e desenvolver uma atividade com os educandos, direcionado para o reconhecimento, leitura, compreensão, reflexão, interpretação e composição do gênero é proporcionar uma aprendizagem significativa de desenvolvimento das habilidades de leitura como observação e análise como possibilidade de participar ativamente do processo de construção de sentido do conto.

As atividades com os contos devem criar as oportunidades de inovação para o fazer pedagógico na área de Língua Portuguesa, de História e de Educação Artística e deve preparar e ocupar um ambiente privilegiado no atendimento escolar, pois a Literatura, enquanto a arte da palavra, oportuniza e fomenta o pensamento crítico a respeito da história e das realidades diversas de um povo. Desse modo, as propostas devem partir da problematização da realidade e da leitura.

O trabalho pedagógico com livros de literatura afro-brasileira fundamenta-se na real necessidade de dar continuidade às importantes reflexões acerca do tema etnicorracial com vistas em propostas relacionadas às questões que dizem respeito à vida do povo negro do Brasil. A sala de aula configura um espaço político-social propício para a realização de diálogos, debate e aprofundamento para a sensibilização e formação de consciência para o exercício de combate, enfrentamento e superação do preconceito, discriminação e racismo.

Conforme alertam estudiosos do campo da literatura, é possível utilizar autores da literatura brasileira que tratam direta ou indiretamente da temática racial, porém, deve-se tomar cuidado com os textos que podem reforçar preconceitos, e que dão a possibilidade de interpretações negativas. É importante que o professor tenha criatividade para destacar os pontos interessantes do texto e trabalhar a intertextualidade (SOUZA; SOUSA e PIRES, 2005, p.35).

Ainda segundo Ana Lúcia Silva Souza, Andréia Lisboa Sousa e Rosane de Almeida Pires (2005), para realizar um trabalho pedagógico com obra afro-brasileira, deve-se ter em mão uma boa indicação de material didático para abordar esse conteúdo.

Nesse caso, é imprescindível que os educadores fiquem atentos para destacar a leitura pelo viés da contramão, ou seja, desvencilhando de olhares

etnocêntricos, buscando nos sentidos possíveis da linguagem apresentada no texto, a beleza da oralidade escrita e do fazer linguístico característico das temáticas e dos escritores de literatura-afro.

Os **Cadernos Negros** poderão ser utilizados como suporte pedagógico para a compreensão da diversidade étnica, ou seja, eles contemplam ao debate acerca da diversidade da sociedade brasileira bem como a problemática etnicorracial.

A prática pedagógica com o gênero conto dos **Cadernos Negros** (vol.22) e o trabalho com as questões raciais, segundo a orientação de especialistas, deve se dar a partir da construção de um clima de leitura com todos os pormenores e cuidados que a prática exige como realizar diálogo com o texto antes de abri-lo para a leitura, acrescentando informações relevantes ao assunto do conto até mesmo por meio de vídeos que, para as autoras, devem estar

“ligados ao contexto de produção da obra a ser lida a fim de promover roda de conversa acerca do assunto, especulando sobre seu conteúdo; apresentar as ilustrações; estabelecer alianças com professores (as) de outras disciplinas para um trabalho coletivo e interdisciplinar”, (SOUZA, SOUSA e PIRES, 2005, p.12).

É de grande relevância que se leve em consideração o modo de refletir acerca dos contos para a construção de um olhar sensível para a temática, de modo que o texto literário possa servir de agente de transformação pelo viés da produção de texto que traz consigo a arte da palavra capaz de instigar e inquietar o leitor.

Segundo a professora Iris Amâncio, no artigo “A Lei 10.639/03, cotidiano escolar e literatura de matizes africanos: da ação afirmativa ao ritual de passagem” apresenta a seguinte consideração:

Há em todo Brasil um grupo de educadores e educadoras que não se mostra passivo diante da constatação da ausência da discussão sobre [...] a questão afro-brasileira nos currículos dos seus cursos [...]. Diante desse quadro, esses profissionais compreendem que é preciso agir. Para tal, buscam alternativas, realizam projetos, participam de cursos de aperfeiçoamento e especialização, a fim de superar as lacunas e dificuldades existentes. Essas posturas se fazem coerentes com a concepção defendida por Paulo Freire de que a educação é um ato político e, portanto, exige ação intencional, posicionamentos e escolhas. (AMÂNCIO, 2008, p.8)

Para tanto podemos traçar alguns procedimentos de leitura que poderão ser executados visando ao trabalho com a obra **Cadernos Negros** (vol.22), como

através do esclarecimento do gênero conto como narrativa de ficção, mas que traz à tona algo que já foi ou é realidade, ou seja, o conto é um recorte da realidade; estabelecimento de comparação de textos que busquem semelhanças e diferenças quanto ao gênero e às ideias; realização de análise literária que contemple a representação do negro a partir do contexto histórico, social e cultural dos contos a fim de que revele a condição do negro dentro da sociedade brasileira; discussão acerca do comportamento das personagens: se elas vivem crise de identidade ou não, se elas são resistentes a esta sociedade que, infelizmente, ainda é racista.

Contar ou ler histórias é uma arte, a vida particular tornou-se cada vez mais pública, de tal modo que compartilhar suas ações pode resultar em uma experiência da existência humana com literariedade ou não, mas transmitindo seus valores e suas verdades e enredando vivências para outras vidas. Para o narrador mais moderno, vida é um espetáculo carregado de motivos para ser narrado.

O espetáculo torna a ação representação. Representação nas suas variantes lúdicas, como futebol, teatro, dança, música popular, etc.; e também nas suas variantes técnicas, como cinema, televisão, palavra impressa, etc.; os personagens observados, até então chamados de atuantes, passam a ser atores do grande drama da representação humana, exprimindo-se através de ações ensaiadas, produto de uma *arte*, a arte de representar. Para falar das várias facetas dessa arte é que o narrador pós-moderno — ele mesmo detendo a arte da palavra escrita — existe. Ele narra ações ensaiadas que existem no lugar (o palco) e no tempo (o da juventude) em que lhes é permitido existir (SANTIAGO 1989, p. 51)

Como se pode notar, narrar a experiência de jogar futebol, por exemplo, é porque o narrador é jogador de futebol ou é decorrência da observação da vida particular de outrem. Nesse sentido, a narrativa pode ser o meio que exprime a experiência da ação autêntica a partir daquilo que foi vivido ou observado na vida alheia.

Os **Cadernos Negros** olham, encontram, observam, experimentam e veste de palavras a sociedade e compõem, assim, suas narrativas capazes de emprestar e representar em mil palavras a atual sociedade das imagens de mundo.

Diante de tantos esforços, lutas e resistência, as ações das experiências de pessoas negras têm ganhado melhor visualização. Ao passo que a sociedade se moderniza, abre-se espaço para narrar o que eles sentem na própria pele, para dialogar a respeito das atividades que formam o conjunto das histórias e cultura afro-brasileira.

No sentido mencionado, retoma-se a ideia de Benjamin (1989) para quem a coisa narrada é mergulhada na vida do narrador e dali retirada; a coisa narrada é vista com objetividade pelo narrador, embora este confesse tê-la extraído da sua vivência; a coisa narrada existe como puro em si, ela é informação exterior à vida do narrador.

Essa utilidade [da narrativa] pode consistir seja num ensinamento moral, seja numa sugestão prática, seja num provérbio ou numa norma de vida — de qualquer maneira, o narrador é um homem que sabe dar conselhos. [...] O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria. A arte de narrar está definindo porque a sabedoria — o lado épico da verdade — está em extinção. (BENJAMIN, 1987, p. 200-201).

Nessa ótica, os **Cadernos Negros** revelam a história e cultura afro-brasileira através de narrativas, considerando-se um ato de sabedoria como arremata Benjamin acerca da construção da narrativa “O conselho tecido na substância viva da existência tem um nome: sabedoria”.

Ainda sobre esse condicionamento do negro sobre o branco, vale ressaltar as contribuições de Frantz Fanon, psiquiatra, ensaísta e militante político que lutou ao lado da Frente de Libertação Nacional da Argélia (FLN). Este militante de escrita literária acreditou no poder das palavras e, em sua obra ***Pele negra, máscaras brancas***, buscou examinar o discurso hegemônico de negação do racismo contra o negro na França. Esta obra teve sua primeira edição publicada em português no ano de 1963.

Essa concepção de negação do racismo é um dos aspectos destacados pelos Cadernos Negros, uma vez que esta literatura não só visa despertar o coletivo de pessoas para a formação de uma autêntica “consciência negra”, mas também introduzir a discussão na prática pedagógica dos educadores do Ensino Fundamental. Os escritores dos Cadernos Negros apostam em um trabalho que, por meio da ação educativa intencional, contribua para uma discussão saudável, em que os estudantes da Educação Básica possam sempre debater questões sobre cultura e afrodescendência em sala de aula.

A pesquisadora Florentina da Silva Souza, acreditando neste papel de primazia que a escola exerce na formação das pessoas, buscou, em suas publicações¹⁹, a exemplo da obra Afro-descendência em Cadernos Negros e

¹⁹ **Livros publicados / organizados ou edições pela autora:** Barbosa, Márcio (Org.); Ribeiro, Esmeralda (Org.) ; **SOUZA, F. S.** (Org.) . Cadernos Negros: Três décadas. 1a. ed. São Paulo: Quilombohoje e SEPPIR, 2008. v. 1. 333p. **SOUZA, F. S.** (Org.) ; LIMA, M. N. (Org.) . A literatura afro-brasileira. 1. ed. Salvador/Brasília: Centro de Estudos Afro-Orientais/Fundação Cultural Palmares,

Jornal do MNU, orientar os educadores para que, no exercício de suas práticas de sala de aula, possam fazer a opção por um trabalho alinhado com a História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Segundo a autora, é possível buscar caminhos alternativos que possibilitam a construção e valorização de ideias de respeito sobre as populações afrodescendentes.

CAPÍTULO 3 - ABORDAGEM SOBRE PESQUISA QUALITATIVA E ETAPAS DA PROPOSIÇÃO.

Ao tratar de pesquisa, pode-se defini-la como um conjunto de atividades sistematicamente organizado com fins à construção de outros saberes ou até mesmo à contestação e/ou confirmação de conhecimentos já construídos. A pesquisa busca o estudo de um problema específico, confrontando os dados e os aspectos da realidade que o envolve.

Buscando problematizar a pesquisa, Prestes a define como:

Investigação feita com a finalidade de obter conhecimento específico e estruturado a respeito de determinado assunto, resultante da observação dos fatos, do registro de variáveis presumivelmente relevantes para futuras análises. Ela é um processo reflexivo, sistemático, controlado e crítico que leva a descobrir novos fatos e a perceber as relações estabelecidas entre as leis que determinam o surgimento desses fatos ou a sua ausência. (PRESTES, 2005, p. 24-25).

Considerando seu objeto de estudo, forma, objetivos e outros aspectos, a pesquisa pode ser abordada de forma qualitativa, quantitativa ou de ambas as formas. Neste trabalho, realizaremos uma pesquisa de abordagem qualitativa, que se caracteriza como um estudo aprofundado de uma dada realidade, procurando descrevê-la, analisá-la, interpretá-la e compreendê-la, tendo em vista os fatos que ocorrem e todos os envolvidos nesse processo.

Segundo Ludke e André (1990), a pesquisa qualitativa possui especificidades e, por isso, destacam-se as seguintes características:

- a) O pesquisador possui contato direto com o ambiente onde a pesquisa será realizada, ou seja, o ambiente natural é a fonte de dados para sua pesquisa, e ele (o pesquisador) é o principal instrumento dessa atividade;
- b) Os dados desse estudo são descritivos, buscando-se a descrição de pessoas, situações, acontecimentos, entrevistas, depoimentos, etc.;
- c) A preocupação é dada ao processo de pesquisa e não ao seu produto final. O objetivo é estudar como o problema se manifesta seus procedimentos e interações;

De acordo com o objeto de estudo e os objetivos do trabalho “Contos Afro-Brasileiros: Uma proposta pedagógica com a literatura no Ensino Fundamental II” realizei uma pesquisa do tipo descritiva.

Com referência à pesquisa descritiva, Gil (1991) destaca-se que ela possui como objetivo “descrever as características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis”. Segundo o autor, esse tipo de pesquisa geralmente assume as formas de levantamento, podendo ser utilizados

diversos instrumentos para coleta de dados, como questionários e observações sistemáticas.

Sobre esse assunto, Prestes afirma que,

Na pesquisa descritiva, se observam, registram, analisam, classificam e interpretam os fatos, em que o pesquisador lhes faça qualquer interferência. Assim, o pesquisador estuda os fenômenos de mundo físico e humano, mas não os manipula. Incluem-se, entre essas pesquisas, as de opinião, as mercadológicas, as de levantamentos socioeconômicos e psicossociais. (PRESTES, 2005, p. 26)

Além dessas características mencionadas pelo autor, observa-se que a pesquisa descritiva apresenta outros vieses, como a observação objetiva e minuciosa, a análise e a descrição, baseando-se na ideia de que os problemas podem ser solucionados e as práticas aperfeiçoadas. Por isso, é muito comum presenciar a utilização de pesquisas de cunho descritivo no campo da educação e das ciências comportamentais.

Gil (1991) salienta que as pesquisas descritivas podem se aproximar-se de outros tipos de pesquisa pela forma de abordagem e estudo dos objetos investigados. Quando a pesquisa descritiva, além de descrever as relações entre as variáveis de um problema, busca descobrir sua natureza, a essência dessa relação, tem-se uma pesquisa descritiva fortemente associada à explicativa. Por outro lado, quando esse tipo de pesquisa proporciona novas visões do problema estudado, obtém-se uma pesquisa descritiva vinculada à exploratória.

Para Triviños (1987), as pesquisas de tipo descritivo podem ser apresentadas por diversos tipos, sendo os mais comuns: estudo descritivo e correlacional, que constitui relações entre variáveis; estudos de casos, que objetivam aprofundar a descrição de uma dada realidade; análise documental, que permite ao pesquisador a possibilidade de acumular um grande número de informações; e os estudos causais comparativos, que buscam não apenas explicar um fenômeno, mas também evidenciar como e por que ocorre.

3.1 ORGANIZAÇÃO DAS ETAPAS DA PROPOSIÇÃO

3.1.1 Tema

Práticas de leitura com o gênero literário conto dos **Cadernos Negros** no Ensino Fundamental II.

3.1.2 Justificativa

Dez anos depois de sancionada a Lei nº 10.639/2003, ainda não há um trabalho aplicado a partir de seus parâmetros que contemple resultados substanciais na Educação Básica e representa um desafio na promoção de políticas de igualdade etnicorracial para a comunidade escolar, que ainda não consegue incluir, de forma satisfatória, a Lei como uma prerrogativa do Movimento Negro. Significa dizer que, apesar da conquista de marcos legais que tentam garantir a singularidade e a pluralidade do espaço escolar, a escolarização da população negra brasileira tem se pautado por uma ideologia que ainda é fundamentada na ideologia de branqueamento²⁰ no Brasil e no mito da democracia racial²¹.

A escola que a população negra e afrodescendente conhece ainda tem negado a existência negra por meio de escolhas políticas e ideológicas dos próprios professores que deixam de trabalhar as diferenças e engessam o ensino através do uso contínuo do livro didático, muitas vezes, forte aliado em práticas de exclusão e negação de direitos.

A implementação da Lei 10.639/2003, no ambiente escolar, precisa efetivamente de um trabalho qualificado dos docentes que possibilite ser melhor aplicada. Nesse sentido, a atuação dos professores de Língua Portuguesa tem se apresentado como um fator imprescindível para o bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem e aplicação das exigências relacionadas ao trabalho com gênero e identidade etnicorracial. Por serem temas complexos e polêmicos, a aplicação da Lei e atuação eficaz dos professores no trabalho com seu conteúdo, tem sido alvo de discussões entre vários teóricos, a exemplo de CAVALLEIRO

²⁰ A ideia de "embranquecer" o Brasil foi muito bem arquitetada e muito bem implantada no imaginário da sociedade brasileira que, diga-se de passagem, sempre teve como "padrão cultural" as referências da elite dominante. Ou seja, a manutenção dos padrões eurocêntricos na cultura construída no Brasil pós-abolição foi determinante para que os brasileiros da época em questão se sentissem mais atraídos pela ideia de se tornar parte, ou de fazer de seus descendentes parte de outra nacionalidade, ou próximo disso. A ideologia do 'branqueamento' foi viabilizada por uma série de outras ideologias etnocêntricas. Toda a trajetória da população negra no Brasil foi conduzida pela ótica dominante, logo, não foi difícil para as elites etnocêntricas iludirem os descendentes dos negros fazendo-os acreditar que "embranquecendo" teriam maior aceitação no meio social. Disponível em: <<http://cafehitoria.ning.com/forum/topics/a-ideologia-do-branqueamento>.> Acesso em 14 de junho de 2014.

²¹ O termo democracia racial designa uma tentativa de mostrar que o Brasil, devido à miscigenação ocorrida em seu processo de formação, não é um país racista. Tal pensamento é questionado e até chamado pelos movimentos negros organizados de "mito da democracia racial", pois dados de pesquisas, a exemplo do IBGE, tem mostrado o quanto à questão étnica ainda tem sido motivo de exclusão e negação dos direitos da população afrobrasileira. Conceito discutido por Antônio Sérgio Alfredo Guimarães, professor do Departamento de Sociologia – USP no artigo "Preconceito de cor e racismo no Brasil".

(2000), MUNANGA (2003), CUNHA (2005), DIAS (2005), SANT 'ANA (2005), LIMA (2006), SOUZA (2006) e GOMES (2010) que analisam e sugerem outros caminhos para melhoria no processo de ensino-aprendizagem e uma consequente reeducação das relações etnicorraciais, pautada no respeito às diferenças.

Na busca de um trabalho eficaz sobre a questão etnicorracial, o estudo da temática foi realizado com o gênero literário conto, buscando propor atividades de leitura com o texto literário que contribuam para discussões sobre a história e cultura afrobrasileira e africana e para uma possível mudança de atitude no ensino público, em especial do Ensino Fundamental II.

3.1.3 Objetivo Geral

→ Construir outras práticas de leitura sobre a história e cultura afro-brasileira e africana a partir do gênero literário conto dos **Cadernos Negros** (volume 22) na formação escolar básica.

3.1.4 Objetivos Específicos

- Identificar formas de trabalho com o gênero literário conto que ressignifiquem a discussão sobre a história e cultura afro-brasileira e africana no contexto escolar;
- Promover práticas de leitura com alguns contos afro-brasileiros para um exercício mais significativo da temática história e cultura afro-brasileira e africana junto aos discentes;
- Inserir o trabalho com o texto literário afro-brasileiro no contexto da sala de aula, a fim de despertar sentimentos e emoções, nos estudantes para questões como discriminação, preconceito e exclusão;
- Reeducar os alunos para as relações etnicorraciais, através do exercício de leitura com o gênero literário conto, de modo a promover uma possível mudança na forma a compreender o racismo, as exclusões e as discriminações na sociedade brasileira hoje.

3.1.5 Ano a que se destina a proposição

→ A proposição apresentada a seguir é destinada a 8ª série (9º ano) do Ensino Fundamental de uma escola pública da rede municipal de Wanderley – Ba. A proposição será aplicada na turma “A”, do turno matutino, que possui um universo

de 28 estudantes com idades entre 12 e 16 anos. Os alunos são oriundos das zonas urbana e rural do município, de ambos os sexos e, em sua maioria, vieram de escolas públicas. Alguns são afrodescendentes, porém há os que não assumem essa identidade, conforme dados do censo escolar²².

3.2. APRESENTAÇÃO DA PROPOSIÇÃO

A proposição a seguir, possui como objetivo tornar o trabalho docente mais crítico e problematizador com o conteúdo da Lei 10639/2003, potencializando ações educativas do professor de língua portuguesa na aplicabilidade da temática história e cultura afrobrasileira e africana. Para isso, será utilizado o gênero literário conto dos **Cadernos Negros**.

Os contos a serem trabalhados foram selecionados pelo docente, destacando os que tratam das temáticas “Violência, Preconceito e Exclusão”. As temáticas foram escolhidas, priorizando discussões que estimulem reflexões sobre o próprio conteúdo da Lei, almejando refletir sobre algumas das situações cotidianas que a população afrodescendente enfrenta no que diz respeito às relações raciais na sociedade brasileira.

Os contos, enquanto gêneros literários podem formar um leitor para quem o texto é objeto de desejo e para quem a leitura é parte indissociável do jeito de ser e de viver, sensibilizando o aluno-leitor frente às narrativas apresentadas. Vale destacar, que a escolha do gênero literário conto se deu devido ser este uma narrativa curta capaz de promover uma formação literária de qualidade para o público do 9º/ 8ª série, sendo capaz de despertar os indivíduos para continuarem nesse incitamento de ideias que a literatura proporciona.

As atividades propostas dar-se-ão, inicialmente, por meio de atividades de pré-leitura de imagens, sondagem dos saberes prévios dos estudantes, visualização de vídeos, atividade de leitura com os contos, realização de apresentações no pátio da escola em um “Recreio Interativo”. Todas as atividades desenvolvidas objetivam sensibilizar o olhar dos educandos para as questões etnicorraciais.

²² O Censo Escolar é realizado anualmente, com cadastro online no Educacenso, e a informação foi extraída do Censo Escolar 2013.

3.3. BASE TEÓRICA EM QUE SE FUNDAMENTA A PROPOSIÇÃO

Sabe-se que, no ano de 2013, completaram dez anos da Lei 10.639/2003, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Desta forma, buscou-se, com a implementação da referida Lei, garantir o direito à igualdade de condições de vida e de cidadania, assim como assegurar igual direito às histórias e culturas que compõem a nação brasileira, além do direito de acesso às diferentes fontes da cultura nacional a todos os brasileiros (BRASIL, 2003).

Na perspectiva mencionada, é preciso destacar que a educação escolar é resultado de embates conduzidos por uma concepção democrática da sociedade e a Lei 10.639/2003 assegura essa função social, por comprometer-se com a promoção do ser humano, estimulando a formação de hábitos e valores que respeitem as diferenças e as peculiaridades de grupos sociais e minorias²³. Ou seja, a educação é fundamental na composição de qualquer sociedade que vise à abertura de espaços que fomentem a formação cidadã.

Evidenciamos que a escola é apontada como um ambiente indiferente aos problemas enfrentados pelo estudante negro e a sua particularidade cultural e etnicorracial, ao transmitir criticamente conteúdos que folclorizam a produção cultural da população negra, valorizando uma homogeneidade construída a partir do mito da democracia racial. Em consonância com o exposto, os movimentos negros passaram a exigir do sistema educacional formal o reconhecimento e valorização da história dos descendentes de africanos e o respeito à diversidade, identificando, na educação, a possibilidade de se construir uma identidade negra positiva.

É um esforço que visa não apenas mudar algumas mentalidades racistas do branco, mas o próprio negro, por meio do fortalecimento de sua identidade étnica e autoestima. Desta forma, a Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, sancionada pelo presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, torna obrigatório o ensino sobre

²³Segundo o professor Pêrsio Santos de Oliveira o processo de massificação produziu as minorias que vivem um método de globalização onde todos são padronizados. Em meio a essa pressão surgem grupos que se defendem e querem mostrar sua identidade social e cultural se organizando e defendendo sua individualidade. São as minorias culturais. Afirmam sua identidade imprimindo diferenças na realidade atual, organizando movimentos políticos e sociais, étnico racial e sexual que vem dando um novo sentido a palavra cidadania e estes grupos chamados: excluídos, vão marcando seu território e mostrando suas ideias e convicções. Ex. casamento homossexual pela luta dos grupos gays; o sem terra. Disponível em: <<http://sociologiapm.blogspot.com.br/2010/07/comunidade-cidadania-e-minorias.html>.> Acesso em 16 de junho de 2014.

Historia e Cultura Afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio.

No artigo 1º - A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes artigos – 26 A, 79 A e 79 B. O artigo 26-A estabelece que, “nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afrobrasileira”. A Lei determina também que os conteúdos sobre o estudo da História da África e dos Africanos serão ministrados em todo o currículo escolar, especialmente na área de Educação Artística, História e Literatura Brasileira, e inclui o dia 20 de novembro como o dia Nacional da Consciência Negra no calendário escolar, como estabelece o artigo 79 B.

A temática proposta pela Lei nº. 10.639/2003 deve ser inserida no cotidiano dos alunos por meio das disciplinas que compõem o currículo escolar, sobretudo nas disciplinas de História, Literatura e Artes. Em relação a esta Lei, o Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2004 elaborou e aprovou as Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico e Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

As diretrizes mencionadas visam combater a prática de racismo ocorrida no Brasil que, ao longo de sua história, estabeleceu um modelo de desenvolvimento excludente, impedindo que milhões de brasileiros tivessem acesso à escola ou nela permanecessem. A dificuldade na aplicação da lei reflete a dificuldade com a qual a sociedade brasileira discute a presença do racismo, do preconceito e da discriminação racial contra a população negra.

Nos últimos dez anos, o debate em torno da dinâmica das relações etnicorraciais na sociedade brasileira e os questionamentos sobre ações afirmativas vêm ganhando mais espaço na esfera pública. O momento atual mostra-se profícuo para o redimensionamento de ações voltadas à superação das desigualdades entre negros e brancos na sociedade, visto que se conta com o comprometimento manifesto do Estado brasileiro, por esse ser signatário, desde 1968, de vários tratados e convenções internacionais que objetivam a eliminação da discriminação racial da qual a população negra tem sido alvo.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicas Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, as políticas públicas educacionais para a diversidade têm como metas o direito dos negros e

negras se reconhecerem na história e culturas nacionais, de expressarem visões de mundo próprios, de manifestarem com autonomia seus pensamentos. Espera-se o reconhecimento e a valorização da história e da cultura afro-brasileiras e africanas, bem como o fortalecimento da identidade dos afro-brasileiros e dos demais brasileiros.

A mudança de postura e atitudes em relação ao negro depende de maneira decisiva, da reconfiguração das relações entre negros e brancos, o que aqui é designado como relações etnicorraciais. Essa mudança está sujeita ainda, ao trabalho conjunto de articulações entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimento sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações etnicorraciais não se limitam à escola. Nesse sentido, a proposta de trabalho com os contos afro-brasileiros, encontra um espaço peculiar nas aulas de Língua Portuguesa, pois objetiva potencializar os saberes dos estudantes e conseqüente humanização e melhoramento das relações étnicas com vistas numa sociedade mais igualitária.

É importante destacar que se entende por raça a construção social forjada nas tensas relações entre brancos e negros e toda a miscigenação, muitas vezes simuladas como harmoniosas, nada tendo a ver com o conceito biológico de raça cunhado no século XVIII. O termo raça é utilizado com frequência, nas relações sociais brasileiras, para informar como determinadas características físicas, como cor da pele, tipo de cabelo, entre outras, influenciam, interferem e, até mesmo, determinam o destino e o lugar social dos sujeitos no interior da sociedade brasileira.

Contudo, o termo raça foi ressignificado pelos Movimentos Negros que, em várias situações, o utiliza com um sentido político e de valorização do legado deixado pelos africanos. É importante, também explicar que o emprego do termo étnico, na expressão etnicorracial, serve para marcar que essas relações tensas, devidas às diferenças na cor da pele e traços fisionômicos o são também devido à raiz cultural plantada na ancestralidade africana, que difere em visão de mundo, valores e princípios das de origem indígena, europeia e asiática²⁴.

Sendo assim, a Lei nº 10.639/2003, que estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Africana na Educação do Ensino Fundamental e Médio é uma das muitas conquistas da luta de vários movimentos,

²⁴Informação disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/040/40pc_diretriz.htm.> Acesso em 12 de junho de 2014.

contra a forma violenta que os negros foram tratados no passado. As formas de dominação, ainda hoje, marcam profundamente o presente das futuras gerações de crianças, jovens e adultos que estão nas escolas, principalmente as públicas e com a inclusão da História e Cultura Afrobrasileira e Africana nos currículos, contribuirá significativamente para que essas gerações se fortaleçam, portanto, aumentando a sua autoestima.

Diante do exposto, a proposição a seguir objetiva mostrar os passos de uma intervenção a ser realizada pelo professor de Língua Portuguesa no trabalho com a Lei 10639/2003, através do gênero literário conto. A intervenção citada aponta para a construção de outras práticas sociais de leitura e discussão de temáticas relevantes para a construção de valores pautados no respeito e aprendizagem com as diferenças.

Salienta-se, ainda, que autores como Florentina da Silva Souza, Maria Nazareth Soares Fonseca, Kabenguele Munanga, Luiz Silva (Cutti), dentre outros, em especial, os autores da série de **Cadernos Negros** estarão corroborando no trabalho de análise da aplicação desta proposição, visando uma melhor reflexão sobre a temática proposta.

3.4. PROPOSIÇÃO

A seguir, apresentamos sequências didáticas para o trabalho com a Lei 10639/03, usando o gênero literário Conto Afro-Brasileiro do Caderno Negro (volume 22):

1º MOMENTO – Aulas 1, 2 e 3 – Atividades de pré-leitura e sondagem de conhecimentos.

a) Apresentação de 07 imagens de brasileiros em situações de: trabalho, violência, exclusão, sofrimento, discriminação e felicidade.

b) Questionamento aos educandos sobre o que eles visualizam nas imagens e a relação existente entre elas: O que cada uma delas representa? Que relação pode-se estabelecer entre elas? Olhando atentamente as expressões corporais, detalhes e cores das imagens, o que elas expressam? Quais problemas essas imagens retratam?

c) Como poderiam descrever as situações apresentadas nas imagens? Justifiquem;

- d) Elaboração feita pelos estudantes de um parágrafo descritivo sobre a imagem que mais chamou a atenção deles com os respectivos motivos;
- e) Apresentação dos parágrafos descritivos em forma de “Roda de Leitura”, onde cada estudante faz a leitura do seu parágrafo elaborado para os colegas apreciarem;
- f) Verificação da coerência nas antecipações feitas pelos alunos com a apresentação do histórico de cada uma das imagens, apresentando algumas visões do negro na atualidade.

2º MOMENTO—Aulas 4, 5 e 6 – Visualização de filme e comunicações em classe.

- a) Exibição do filme: Filhas do Vento (85 min.);
- b) Roda de conversas sobre o filme: O que acharam do filme? Que cenas do filme mais chamaram atenção? O filme mostra cenas de violência, exclusão e discriminação? O que há de conflituoso na relação das irmãs Cida (Taís Araújo) Ju (Thalma de Freitas)? Que cenas do filme mostram questões de racismo e discriminação?
- c) Questionar a turma se há relação entre o filme “Filhas do Vento” e as imagens apresentadas nas aulas anteriores? Em caso positivo, qual ou quais?
- d) Expor novamente as imagens e pedir que escolham aquela que melhor pode ser relacionada com o filme exibido, justificando o porquê da relação estabelecida.

3º MOMENTO—Aulas 7 e 8 – Intertextualidade: Prática de audição de uma música e leitura de um conto.

- a) Entrega de letra da música de Gabriel Pensador – Racismo é burrice;
- b) Audição da música de Gabriel Pensador – Racismo é burrice;
- c) Leitura para a classe do conto de Esmeralda Ribeiro – “Sempre Suspeito”;
- d) Exibir trechos de entrevistas com Gabriel Pensador e Esmeralda Ribeiro, destacando alguns aspectos relevantes sobre eles;
- e) Identificar, com a classe, o assunto abordado na música e o assunto exposto no conto. Identificar, com a turma, as semelhanças e diferenças da música com o conto. Questionar a turma sobre o que eles mais gostaram: a música ou o conto, justificando a escolha;
- f) Questionar os estudantes se há alguma relação da música e do conto exibido com o filme “Filhas do Vento”. Em caso afirmativo, identificar qual;

- g) Solicitar aos estudantes que exponham oralmente a relação observada entre a temática da música, do conto e do filme;
- h) Apresentação das exposições em classe.

4º MOMENTO– Aulas 9,10 e 11 – Leitura e apresentações de Contos.

- a) Apresentação para a turma dos **Cadernos Negros**, volume 22 – Contos Afro-Brasileiros;
- b) Entregar a obra para que os estudantes olhem com atenção e façam uma breve contextualização histórica da série **Cadernos Negros**;
- c) Divisão da turma em 06 grupos de 04 ou 05 componentes e entregar uma cópia dos seguintes contos:
 1. “Picumã”, de Carlos Gabriel;
 2. “Quantos filhos Natalina teve?”, de Conceição Evaristo;
 3. “Tchan!”, de Cuti;
 4. “Encontro”, de Cuti;
 5. “Não me deem Flores”, de Esmeralda Ribeiro;
 6. “Temporal no Barraco de Binho”, de Lepê Correia.
- d) Solicitar que façam a leitura e articulem uma breve apresentação do conto em forma teatral, com o propósito de socializar os seis contos lidos de forma criativa;
- e) Após a apresentação teatral, identificar, com a turma, a temática abordada no conto, onde cada grupo destaca a temática e, ao término, o professor conduz a discussão com a classe, confirmando a temática ou fazendo possíveis correções;
- f) Chamar a atenção para que cada grupo exponha a relação observada no conto com as questões etnicorraciais;
- f) Questionar a turma se os contos apresentados possuem alguma semelhança, identificando-a através das temáticas;
- g- Apresentar, para a turma, as imagens, em slide, dos autores dos contos trabalhados e discorrer sobre a trajetória intelectual dos mesmos, chamando a atenção para os motivos de serem autores dos **Cadernos Negros**.

5º MOMENTO– Aulas 12 e 13 – Momento de socializações e reflexões sobre as relações etnicorraciais.

- a) Organização do pátio da escola para um “Recreio Interativo”;

- b) Fazer uma breve apresentação sobre a importância de discutirmos a “História e cultura Afro-brasileira e africana no ambiente escolar” para todos os presentes;
- c) Apresentação das dramatizações dos contos dos **Cadernos Negros**(volume 22);
- d) Socialização das temáticas dos contos, realizada pelos estudantes;
- e) Apresentação, em slide, dos autores dos contos com suas respectivas imagens
- d) Agradecimentos aos envolvidos e postagens das fotos no blog da escola para serem apreciadas pela comunidade local.

3.5 SUGESTÕES BIBLIOGRÁFICAS PARA O PROFESSOR E RESULTADOS ESPERADOS.

CUTI. **Negros em Contos**. Mazza Edições. Belo Horizonte, 1996.

→Cuti lançou **Negros em Contos** (Belo Horizonte: Mazza; Edições, 1996). Obra composta de 27 narrativas, em que o negro e a negritude fazem-se personagem, tema, motivo e busca. Diga-se que Cuti foi um dos fundadores e membro do grupo literário Quilombhoje e um dos criadores e mantenedores da série Cadernos Negros. Assim, o livro representa uma espécie de consolidação de definidas propostas do autor. Nesse sentido, ele é um projeto, na medida em que se caracteriza como um lançar-se à frente de si mesmo, tal é o movimento que o anima e que o faz obra singular, no que diz respeito à ideologia que perpassa suas páginas.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. (Org.) **Brasil Afro-brasileiro**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

→ **Brasil Afro-Brasileiro** é fruto do desejo de alguns antigos pesquisadores ligados ao Grupo de Pesquisa de Estudos Afro-Brasileiros (GIEAB) – anexo à Faculdade de Letras da UFMG, de reunir os resultados de suas pesquisas e de resgatar o pensamento de teóricos que fazem parte da história desse grupo. A marca desse livro é a diversidade de enfoques que são dados à cultura afro-brasileira. São olhares do ponto de vista da antropologia da história e da literatura. Estão reunidos, nessa obra, artigos que se propõem a refletir, de forma crítica, sobre a situação do negro brasileiro no contexto das relações inter-raciais. São abordados temas como a configuração da identidade nacional, a imagem do negro no meio literário, a questão de gênero, a dimensão religiosa, a esfera estética e visual, a memória histórico-cultural dos grupos negros, as manifestações de uma negritude presentes no campo

literário e no campo musical jovem, como é o caso do hip-hop, bem como a especificidade do trabalho antropológico junto a parcelas dessa população, suas implicações e desafios.

SOUZA, Edileuza Penha. **Negritude, Cinema e Educação: Caminhos para a implementação da Lei 10.639/2003**. 2ª edição. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

→ Organizado pela professora Edileuza Penha de Souza, o livro **Negritude, cinema e Educação - caminhos para a implementação da lei 10.639/2003** analisa nove filmes nacionais e seis títulos estrangeiros que trazem questões etnicorraciais como tema. As narrativas apresentadas pelos autores e autoras permitem que professores e professoras encontrem caminhos na originalidade do aprender e do ensinar por meio do cinema. Fomenta leituras, reflexões e produção de texto. Para além de análises cinematográficas, o livro se apropria de discussões sobre: ancestralidade, sociedade, quilombo, racismo, discriminação, políticas públicas, valores civilizatórios afro-brasileiros, cultura, juventude, literatura e diversidade num convite poético e criativo para implementação da Lei Federal 10.639/2003, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9394/96, incluindo, no currículo oficial da rede pública e privada, a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira.

SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazareth (org.). **Literatura Afro-brasileira**. Centro de Estudos Afro-Orientais. Fundação Cultural Palmares. Salvador. 2006

→ A obra é uma publicação do Centro de Estudos Afro-Orientais da Universidade Federal da Bahia e da Fundação Cultural Palmares. É um livro de valor substancial para o trabalho com a Lei 10.639/03, pois foi elaborado pensando em discussões pertinentes aos professores da Educação Básica, com várias sugestões de atividades no campo da literatura.

3.5.1 Resultados Esperados

A proposição ora apresentada possui como meta desenvolver um trabalho de forma diferenciada e potencializada com a Lei 10.639/2003, trazendo outras práticas de leitura sobre história e cultura Afro-brasileira e Africana a partir do gênero literário

conto. Neste sentido, é relevante pontuar que o gênero literário conto apresentado é um gênero que será utilizado para leitura a partir da reeducação das relações etnicorraciais.

É propositado que o professor de Língua Portuguesa, durante o trabalho desenvolvido, desperte nos estudantes sentimentos de cidadania e respeito, sensibilizando-os sobre o valor do outro como ser de diferenças, porém digno de tratamento igual. A temática em discussão, que é a história e cultura Afro-Brasileira e africana, necessita de ações concretas e o trabalho com o texto literário é uma possibilidade de compartilhar registros e chamar a atenção dos estudantes a se sensibilizarem em ações antirracistas.

Por fim, com a aplicação desta proposição, coloca-se em prática a leitura no dia-a-dia da sala de aula. Nesta ótica, a leitura do texto literário é uma das ricas possibilidades de fazer das escolas e, em especial, as aulas de Língua Portuguesa, um ambiente de letramento literário, onde a formação humana transforma-se na pauta da aula e as relações etnicorraciais se afluam com naturalidade em um ambiente de respeito à diversidade.

CAPÍTULO 4 - CONSIDERAÇÕES SOBRE UMA EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA COM OS CONTOS DOS *CADERNOS NEGROS* (VOLUME 22): AÇÃO-REFLEXÃO-AÇÃO.

O capítulo quatro desta escrita é dedicado a narrar e interpretar a aplicação da proposição que contou com o trabalho envolvendo prioritariamente o gênero literário conto em uma turma de 8ª série (9º ano) de uma escola pública da rede municipal de ensino do município de Wanderley – Bahia.

A proposição aplicada foi fragmentada em cinco momentos distintos, que estão intrinsecamente interligados com vistas ao objetivo final que é o trabalho com o texto literário, buscando despertar valores e sensibilizar os estudantes para as questões etnicorraciais na escola.

O primeiro momento foi intitulado de “Atividades de pré-leitura e sondagem de conhecimentos”; o segundo momento, de “Visualização de filme e comunicações em classe”; o terceiro momento, de “Intertextualidade: Prática de audição de uma música e leitura de um conto”; o quarto momento foi denominado de “Leitura e apresentações de contos” e o quinto instante chamado de “Momento das socializações e reflexões sobre as relações etnicorraciais”.

É pertinente destacar que, com vistas no maior envolvimento do leitor com esta escrita, as descrições e análises contarão com fotos que ilustrarão as situações vivenciadas no interior da sala de aula durante a aplicação da referida proposição.

4.1 ATIVIDADE DE PRÉ-LEITURA E SONDAÇÃO DE CONHECIMENTOS

Em 18 de novembro de 2014, iniciei a aplicação de minha proposição, intitulada de “Contos Afro-brasileiros: uma proposta pedagógica com a literatura no Ensino Fundamental II”. Esta proposição foi pensada no intuito de colaborar com as discussões sobre questões étnicas na unidade escolar onde trabalho, espaço em que sou servidor há dez anos.

A turma na qual a proposição foi aplicada é intitulada de turma “A”, do turno matutino e possui um universo de 28 estudantes com idades entre 12 e 16 anos. Os alunos são oriundos das zonas urbana e rural do município, de ambos os sexos e, em sua maioria, vieram de escolas públicas, alguns são afrodescendentes, porém há os que não assumem essa identidade, conforme dados do Censo Escolar de 2013.

Os estudantes da zona rural utilizam o transporte escolar público para ter acesso à escola, e muitos, por morarem distante da unidade de ensino, precisam acordar muito cedo para enfrentar o deslocamento. As famílias desses estudantes são de baixa renda, sendo que, em sua maioria, possuem acesso aos programas assistencialistas do governo e, no campo, trabalham em fazendas ou possuem pequenas áreas de terra onde desempenham o trabalho agrícola e a criação de animais.

A escola, ao final das unidades de estudo, sempre marca uma reunião pontual com pais e mestres para, juntos, apresentarmos o desempenho dos alunos e, coletivamente, traçarmos estratégias para os problemas enfrentados. Este momento é bastante interessante, pois, quando “convocados”, os pais dos estudantes comparecem em grande quantidade, e os educadores têm a oportunidade de dialogar sobre as inquietações ocorridas no dia-a-dia da sala de aula. É muito comum os professores registrarem aos pais a ocorrência de brigas de alunos, sendo que algumas delas são motivadas pela ausência de respeito, quer seja de cor, sexo, religião ou, até mesmo, ao time, partido político e outros.

A ocorrência de conflitos, cuja motivação é a ausência de respeito às diferenças, há muito tempo me inquietava, pois já percebi que só a conversa, ou mesmo a punição como advertência ou suspensão aplicada pela gestão escolar não resolvia o problema. Diante disso, senti-me inquieto na busca por uma estratégia que fosse possível trabalhar questões etnicorraciais para os alunos, e que este trabalho pudesse ser realizado por outros professores em outras turmas, na tentativa de construir liames de respeito que fossem para além dos conteúdos escolares ou mesmo os muros da escola.

Nesse sentido, é que utilizarei a literatura como meio que pode trazer influência ao receptor, ou seja, o texto literário pode ser um instrumento poderoso de mobilização social com foco na mudança de atitudes e comportamentos. Seguindo essa compreensão é que o material primordial deste trabalho é a apresentação e estudo de contos dos **Cadernos Negros** de Nº 22, chamado de **Caderno de Contos Afro Brasileiros**.

No primeiro dia de aplicação da proposição, como sou o professor regente da turma com a disciplina de Língua Portuguesa e tenho três aulas seguidas, entrei minutos antes da aula para a sala para organizar, no quadro, dez imagens de

pessoas negras em situações de: trabalho, violência, exclusão, sofrimento, discriminação e felicidade.

As imagens foram fixadas na lousa e também projetadas no aparelho de *data show*, de modo a facilitar sua visualização por todos os educandos. É pertinente, ainda, destacar que estas imagens foram capturadas no *site* do *google* imagens, e cada uma será apresentada com uma breve descrição da cena, para que você, leitor, possa compreender como ocorreu a atividade. Seguem as imagens que foram numeradas de 01 a 07, com uma breve descrição que elaborei.

IMAGEM 01



Imagem 01

Na imagem aparece uma abordagem policial em que um negro busca explicar algo para o policial. Fica nítido que o policial não quer ouvi-lo e o afasta com uma das mãos, enquanto na outra mão mantém uma arma apontada. No plano de fundo da imagem aparecem dois homens de expressão aflita querendo que a polícia os escute. Outras pessoas assistem à cena, enquanto um segundo policial mantém uma metralhadora a metros de distância da cena, buscando intimidar a ação do grupo. A cena transmite sofrimento, desespero e dor.

IMAGEM 02

Imagem 02

A imagem dois mostra uma mulher negra segurando uma criança no colo que é provável que seja seu neto. A mulher possui uma expressão alegre e sorridente e está vestida com roupas de baiana, com um turbante em formato de rudia na cabeça e alguns acessórios como tiara de conchas, pulseiras de trançado nos braços e colar de miçangas. Outras mulheres estão vestidas como ela e o ambiente parece festivo. A criança que ela segura nos braços manteve-se séria olhando para o fotógrafo. A imagem transmite um ambiente de harmonia e felicidade, em que as pessoas estão envolvidas em uma festividade religiosa de caráter afro-brasileira, própria do estado da Bahia.

IMAGEM 03

Imagem 03

A imagem três mostra três crianças negras que aparentemente podem ser irmãos. A menor das crianças que está no plano central segura nas mãos uma sacola e alegremente se posicionou para a foto. Quanto à condição financeira, há indícios de que esses meninos da imagem sejam pobres, pois existem pistas que apontam para isso, a exemplo da gola da camiseta do menino maior que está rasgada. O detalhe na gola da camiseta do menino maior para ser visualizado, requer uma observação cuidadosa. A imagem transmite tranquilidade.

IMAGEM 04

Imagem 04

A imagem quatro mostra uma senhora negra de aparência sofrida. Ela tem em sua cabeça rudias de pano que servem para sustentar uma bacia. A senhora mantém o olhar fixo, sem esboçar alegria ou tristeza, apenas serenidade e parece nos convidar a entender uma realidade de trabalho duro. Carregar bacias e baldes com objetos ou água na cabeça é uma realidade de muitas moradoras de bairros pobres que precisam levar coisas e, na ausência de transportes, fazem isso usando a cabeça. A imagem transmite serenidade e cansaço.

IMAGEM 05

Imagem 05

Na imagem acima, temos uma senhora de negra, com aparência de uma trabalhadora rural. Ela tem um pano amarrado à cabeça e um chapéu de palha grande por cima. A senhora segura, em uma das mãos, o cabo de uma ferramenta que se pode supor ser uma enxada. Ela possui um olhar sofrido e um rosto firme de quem procura transmitir firmeza e, acima de tudo, disposição para o trabalho no campo. A imagem cinco ilustra a realidade sofrida que muitas mulheres passam, no dia-a-dia na zona rural.

IMAGEM 06

Imagem 06

Na imagem acima, temos a presença de um homem cabisbaixo, que transmite a ideia de que está pensando em alguma coisa. Interrogações sobre essa atitude aparecem: Arrependimento? Tristeza por algum ocorrido? Cansaço? São algumas das ideias que supomos. Outra dúvida que a imagem deixa é quanto ao local onde o homem está. Será um hospital? Delegacia? Algum prédio público? Essa imagem convida as pessoas à arte de educar o olhar.

IMAGEM 07

Imagem 07

A imagem de número sete mostra mãos que seguram uma carteira de trabalho, mãos negras que parecem ter encontrado no documento um apoio. Essa imagem nos leva a pensar na realidade em que populações negras e afrodescendentes se encontram quanto à situação trabalhista no Brasil. Direitos iguais mais com oportunidades diferentes. Revolta, tristeza e motivação à luta por melhorias são alguns dos sentimentos que a imagem desperta.

Quando os estudantes foram entrando na sala de aula, percebi que estavam curiosos quanto ao por que das imagens. Alguns questionaram o motivo de já me encontrar em sala de aula, respondi que tínhamos uma atividade muito importante que começaríamos a realizar a partir desta aula. Houve alunos que colocaram o material na cadeira e se sentaram e outros foram à lousa ver as imagens de perto, enquanto isso, sentado ao lado da mesa, eu me permiti aguardar a chegada de todos para iniciarmos a atividade.

Após o toque do sinal indicando o início da aula, saudei novamente a classe e pedi que sentassem em seus respectivos lugares. Logo em seguida, solicitei que observassem as imagens fixadas na lousa e também no aparelho de *data show*. Chamei a atenção para que buscassem entender o que se passava, como contexto, no momento em que aquela fotografia foi tirada.

Notei que alguns alunos já queriam expor ideias oralmente, pois uma das características desta turma é, justamente, a predisposição a participar das aulas expositivas dialogadas. Pedi que, após observarem as imagens, tentassem apontar uma possível relação entre elas, Alguns estudantes sugeriram que a relação existente é que se tratava de negros, outros apontaram se tratar de pobres, porém quando chamei atenção para a imagem de número dois, acabaram não sustentando esta última ideia.

Comecei a levantar alguns questionamentos, objetivando enriquecer a leitura das imagens, perguntei à classe: “O que cada uma dessas imagens representa?”. Uma aluna disse que não era fácil, pois embora se tratassem de pessoas da mesma cor de pele, a situação em que cada um se encontrava era totalmente diferente da outra. Outra aluna disse que as imagens se pareciam com cenas que ela própria já tinha visto, a exemplo do trabalho, violência e luta. Um terceiro aluno destacou que as imagens eram complicadas e, quando interrogado sobre o porquê de serem complicadas, ele disse não saber justificar.

Atentamente, notei que a turma havia ficado sensível às imagens e, à medida que os colegas falavam, outros se sentiam mais seguros para também expor o que pensavam. Lancei mais um questionamento: “Que relação pode-se estabelecer entre as imagens?” A turma, de forma unânime, concordou que era a cor da pele das pessoas que apareciam. Um estudante chamou a atenção para a imagem de número dois, dizendo que existia uma mulher de pele branca. Outros rebateram a

ideia dizendo que era “morena”, isso revela a tendência de não aceitação de negro como identidade, e sim como questão apenas de cor de pele.

Diante dessa última fala do estudante, lembrei-me do que sugeriu o sociólogo Oracy Nogueira para o debate sobre racismo e preconceito no Brasil. Este pensador comparando o preconceito do Brasil com os Estados Unidos, afirmou que temos o racismo como marca, enquanto os estadunidenses possuem como sangue. Ou seja, o racismo norte-americano segue a herança genética, já em nosso caso ser negro é uma questão e cor, do que aparece, do que se pode ver, do que está na pele e isso muitas vezes tem ocasionado a não aceitação da cor da pele, reveladas nessa tendência de classificar o outro como “moreno”.

Dando sequência à atividade de leitura de imagem, foram ainda questionados aos educandos: - “Olhando atentamente as expressões corporais, detalhes e cores das imagens, o que elas expressam? Quais contextos essas imagens retratam?” Houve estudantes que buscaram cuidadosamente detalhes que lhes possibilitassem uma maior riqueza de informações sobre as imagens. Uma das estudantes destacou a imagem de número um que, segundo ela, é bastante relevante por focar uma cena do cotidiano do bairro onde ela mora, pois lá são comuns abordagens policiais na casa dos vizinhos que, em sua maioria, são negros e pobres. “Lá em casa mesmo, meu irmão já foi vítima de baculejo”, afirmou a aluna.

Os problemas abordados nas imagens, segundo os estudantes, são muitos, pois, para cada imagem, há uma questão a ser vista. Foram apontados a violência, trabalho pesado, abandono, pobreza com toda a sua complexidade, dentre outros. Um estudante destacou que a imagem de número dois não apresenta um problema, pois ali há uma situação de felicidade e o restante da turma concordou com este aluno.

Buscando encaminhar a elaboração de um parágrafo descritivo, questionei aos alunos “qual a imagem que eles mais gostaram?” e “como poderiam descrever as situações apresentadas nas imagens?”. Logo em seguida, solicitei que fosse feita uma justificativa. Os estudantes fizeram rascunhos respondendo ao questionamento e, durante esta atividade alguns levantaram para observar as imagens da lousa e escolher a preferida, aquela que chamou a atenção deles de forma diferenciada.

Durante o processo de seleção da imagem predileta, observei que alguns educandos realizaram uma escolha e depois trocaram, questionei o porquê de estarem trocando de imagem e obtive como resposta a informação de que havia

imagens que tratavam de problemáticas que eles não sabiam falar com propriedade. Os estudantes levaram certo tempo na elaboração dos parágrafos descritivos e, quando afirmaram ter concluído a atividade, chamei-os para organizar a turma em um círculo para uma roda de leitura, onde todos iriam ler a produção para a turma, realizando, assim, a socialização dos pontos de vista defendidos na produção escrita.

Essa atividade foi chamada de “Roda de Leitura”, instante onde cada estudante iria ler seu parágrafo e, posteriormente, apreciar as leituras dos parágrafos dos colegas. Observei que muitos alunos, na escolha da imagem, deixaram nítida a preferência por elementos que se parecessem com o cotidiano em que eles vivem. Prova desta informação é que grande percentual escolheu a imagem um, a imagem quatro e a imagem cinco, pois estas respectivamente mostram cenas de violência contra o negro e o trabalho manual realizado por mulheres afro-brasileiras, cenas vivenciadas ou visualizadas pelos estudantes através da televisão.

Abaixo seguem algumas das produções dos estudantes, para que o leitor perceba a organização das ideias frente à leitura de imagem realizada. É pertinente salientar que esta atividade de pré-leitura conseguiu mobilizar os estudantes e sensibilizá-los sobre a questão etnicorracial.

→ De acordo as imagens projetadas, elabore um parágrafo descritivo sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Crie um título para esta imagem.

Preconceito tem consequência

Na imagem que mais me chamou atenção mostra um homem de cor de pele negra com uma carteira de trabalho nas mãos. Em minha opinião a imagem expressa a esperança de encontrar um emprego por que hoje infelizmente existe muitas pessoas preconceituosas e isso é difícil se encontrar de emprego.

Produção textual sobre a imagem de número sete.

História de Vida

A imagem representada mostra uma mulher trabalhadora que já sofreu com a vida. Os olhos mostram uma expressão de dor, mas bem no fundo do olhar há uma esperança que a vida irá melhorar.

Uma mulher de pele morena trabalhadora, mãe, que sonha em coisa melhores, em sua vida. As pessoas mesmo no século XXI são ainda racistas esta mulher no lugar de estar trabalhando na agricultura poderia estar em um emprego melhor. Na bíblia está escrito "Amam uns aos outros como a se mesmo" então que nós amemos uns aos outros como nós nos amamos.

Prof: Rafael Barros

Produção textual sobre a imagem de número cinco.

→ De acordo as imagens projetadas, elabore um parágrafo descritivo sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Crie um título para esta imagem.

A Alegria de ser negro!

A imagem nos mostra, uma baiana, se sentindo alegre, sorridente e muito feliz, com uma criança no colo, com muita felicidade. Essa imagem nos representa, que cada um tem sua maneira de ser feliz.

Por mais, que os negros passam, por isso, sofrem até de racismo, mas cada um tem seu jeito. Isso também nos demonstra, que não é só os brancos e ricos, que são felizes.

Mas, sim, que todos negros, também podem ser felizes, com o que tem, e com o que, se contentam.

Produção textual sobre a imagem de número dois.

→ De acordo as imagens projetadas, elabore um parágrafo descritivo sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Crie um título para esta imagem.

Exclusão social?

Podemos ver que essa imagem está realmente na realidade que acontece principalmente no dia-a-dia. Hoje em dia as pessoas que vê um negro e logo pensa que é usuário de drogas ou coisa parecida, mas a imagem demonstra isso de fato nas expressões de dor sofrimento de algo que deseja explicar mas dificilmente nem pode falar. De sente errado e revoltado toda a sua volta olha de uma forma diferente como medo, angústia, frustração e mais. Provavelmente o motivo da subordinação por isso, é o preconceito social.

Produção textual sobre a imagem de número um.

Diante da apresentação das quatro primeiras produções, ficou nítido que os educandos, embora tenham sido orientados a produzirem parágrafos descritivos, apresentaram argumentos, e isso caracterizou as produções no formato de parágrafos descritivo-argumentativos. Saliento que, ao observar essa modificação no formato dos textos, fiquei despertado para o grande envolvimento que a turma teve em apresentar a imagem, descrevendo-a e, junto com esta ação, imprimindo suas percepções, momento em que levantam argumentos para justificar a escolha, ou a situação apresentada na imagem. Abaixo seguem mais cinco produções, em que será possível notar as afirmações mencionadas.

→ De acordo as imagens projetadas, elabore um parágrafo descritivo sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Crie um título para esta imagem.

Imagem "1": Revolta.

Ditão lá um grupo de negros, chega a polícia e acusa um menino negro, e quem está ao redor, fala, não foi ele, acusam injustamente, e sem prova, o porque vocês acusam ele, e tem um menino desesperado chorando, e o menino que é acusado fica revoltado com a situação, porque eles me acusam? Ele pergunta. Será porque sou negro, e as pessoas ao redor, estão com muita revolta, o que fazer nessa hora?

Produção textual sobre a imagem de número um.

→ De acordo as imagens projetadas, elabore um parágrafo descritivo sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Crie um título para esta imagem.

Um grande sofrimento.

A imagem mostra uma senhora com muito sofrimento e dor no olhar, uma senhora que no seu rosto mostra seu sofrimento e a sua luta para sobreviver. É como ela é uma senhora negra, a luta é ainda maior por que ainda hoje sente muito preconceito com as pessoas negras que é uma realidade muito usada de que não importa qual é a cor da pessoa mais sim o caráter. Está nessa senhora muita dor, e muita tristeza e um pouco de esperança que essa vida não vai mudar e para melhor.

Produção textual sobre a imagem de número quatro.

→ De acordo as imagens projetadas, elabore um parágrafo descritivo sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Crie um título para esta imagem.

Emprego para todos#

A imagem mostra a esperança de que empregos melhores virão para os negros, emprego como das brancas. Com salário digno, um salário que possa ser reconhecido como mínimo. A pessoa que segue a carteira senha para os seus descendentes um serviço digno, com carteira assinada com direitos iguais entre todos. Um senha que é para todos os negros, os afro-descendentes, um senha de conquista; que todos os humanos respeitem seus semelhantes sem desigualdade social.

Produção textual sobre a imagem de número sete.

→ De acordo as imagens projetadas, elabore um parágrafo descritivo sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Crie um título para esta imagem.

A luta contra o racismo 1ª imagem

A imagem representa um negro sendo abordado por um policial, as pessoas que estão atrás da imagem parecem estar preocupadas com a situação pois, o policial parece muito agressivo chega a empurrar o homem com a mão e aponta a arma contra o seu peito.

Em pleno século XXI, as pessoas ainda sabem com o racismo, principalmente as pessoas de pele escura.

Produção textual sobre a imagem de número um.

→ De acordo as imagens projetadas, elabore um parágrafo descritivo sobre a imagem que mais lhe chamou atenção. Crie um título para esta imagem.

Uma negra Trabalhadora

A imagem mostra uma mulher muito Trabalhadora uma mulher sozinha as negra são mal tratado pelos seu patrão so porque e negra as negra são explorado por todas as pessoas branca a negra está ganhando uma posse de modoio hoje as negra tem muito valor pelo seu Trabalho.

Produção textual sobre a imagem de número quatro.

Apresentadas algumas das produções de parágrafos descritivo-argumentativos dos estudantes foi notório o quanto a atividade escrita, nascida de uma prática oral, foi proveitosa. Há, na escrita dos estudantes, um reconhecimento da luta dos negros por direitos e o quanto, ainda nos dias de hoje, essa luta precisa acontecer. Nas imagens de número quatro e cinco, podemos notar mulheres que trabalham e os educandos reconheceram a dicotomia trabalho manual versus trabalho intelectual, sinalizando o primeiro como sendo o foco de maior presença das populações negras e afro-brasileiras.

Após a realização das leituras dos parágrafos, os estudantes ficavam em silêncio para ouvir o colega, alguns não se contentavam apenas em ler o que escreveram, buscando complementar com outras ideias que não estavam postas no papel. Percebi que cada aluno tinha muita coisa a dizer sobre as imagens e aí está a riqueza de ouvir o outro como forma de aprendizagem e interação, afinal de contas, da atenção dada às leituras é que resultava o desejo dos alunos em se envolverem mais na atividade, chegando alguns a quererem fazer interferências posteriores ao que o colega tinha lido.

Para finalizar este primeiro bloco de aulas, realizei a verificação da coerência nas antecipações feitas pelos alunos com a apresentação do histórico de cada uma das imagens, apresentando algumas visões do negro na atualidade, que foram elaboradas por mim. Neste momento os estudantes viram que haviam acertado

muito do histórico das imagens e puderam confirmar que as falas e ideias movimentadas em torno das imagens estavam seguindo a linha coerente de raciocínio sugerida pelo professor.

Desta primeira sequência de atividades apresentadas, confirmei a necessidade de provocar os alunos sobre as relações etnicorraciais, pois estes se apresentaram curiosos através do envolvimento visto. Notei que eles possuem muito a dizer sobre temáticas como racismo e exclusão etnicorracial, fatores que contribuirão para uma formação pautada no respeito à diversidade.

4.2 VISUALIZAÇÃO DE FILME E COMUNICAÇÕES EM CLASSE.

Após a aplicação da atividade descrita acima, nominada de “Atividade de pré-leitura e sondagem de conhecimentos”, dando continuidade à prática da proposição, narrarei e analisarei o segundo bloco de atividades. Este segundo momento com a classe ocorreu em 25 de novembro, perfazendo uma carga horária de três horas/aulas, numa somatória de 150 minutos.

Para este segundo momento, foi planejada a exibição de um filme, que buscase discutir a questão etnicorracial, despertando a classe para formação de um olhar crítico e oferecendo elementos que deixassem os alunos capazes de enriquecer de forma positiva o que se diz sobre o negro e as populações afro-brasileiras no cotidiano das pessoas. Esta atividade será tratada de “Visualização de filme e comunicações em classe”.

Após a visualização do filme, será realizada uma “Roda de Conversas” com a turma sobre algumas questões do filme e, nesta atividade, o professor será o mediador, buscando oportunizar momentos em que todos os alunos da classe possam expor suas ideias e impressões acerca do filme assistido. Na sequência, após a roda de conversas, os estudantes deverão relacionar o filme com as imagens trabalhadas na sequência de “Atividades de pré-leitura e sondagem de conhecimentos”.

O filme selecionado foi o brasileiro de longa metragem ficcional “Filhas do Vento”, lançado no cinema em 2004 com duração de 85 minutos. Dirigido por **Joel Zito Araújo**, roteiro de Di Moretti, fotografia de Jacob Sarmiento Solitrenick e trilha Sonora de Marcus Viana, essa obra brasileira apresenta um drama vivenciado por Cida (Ruth de Souza) e a irmã Ju (Léa Garcia) que estavam separadas por quase 45

anos e, após a morte do pai, vão se reencontrar, cada uma com um estilo de vida próprio.

O filme **Filhas do Vento** parece, mas não é uma obra qualquer; a começar pela direção, produção e elenco que, em sua maioria, são de afrodescendentes (talvez o primeiro longa ficcional no Brasil com esta proposital característica), como também pelo caráter poético e político do enredo, pois, de forma muito discreta, aborda assuntos sobre preconceito e racismo no âmbito familiar e profissional.

A seleção deste filme se deu por alguns motivos e, dentre eles, está a capacidade de abordagem da problemática etnicorracial sem panfletagem ou mesmo as narrativas de gueto, que são muito usuais quando querem abordar a temática. Em **Filhas do Vento**, a direção buscou retratar cenas de racismo, preconceito e de algumas problemáticas políticas e sociais, com leveza, de modo a seduzir quem assiste, convidando-o a refletir sobre as questões suscitadas que se desenrolam no âmbito familiar.

Durante a exibição do filme, os estudantes mantiveram-se atentos, e conforme a orientação prévia realizaram anotações sobre o que mais lhes chamava a atenção. Notei que alguns buscaram descrever trechos que julgaram mais importantes e outros, apenas através de frases, faziam a indicação do que mais gostaram. Durante a exibição do filme, foi servido refrigerante e pipoca para caracterizar o momento no perfil de uma sessão de cinema.

É pertinente destacar que a linguagem cinematográfica é complexa e mistura emoção, envolvimento, enredo, ação, música, luz, movimento, mistério, desafio, suspense. Por isso mesmo, apresenta ampla capacidade de comunicação. Nessa ótica, o filme **Filhas do Vento** conseguiu grande aceitação por parte dos educandos, e assim apresentou um imenso potencial de aproveitamento no processo educativo. Percebi um maior interesse dos alunos, sinalizando que algumas coisas são mais bem compreendidas com filmes do que com as explicações de uma aula do professor. Em nosso caso evidente, após a exibição do filme, organizei as carteiras em um círculo para uma roda de conversas direcionada sobre o filme assistido.

Os estudantes foram unânimes em dizer que gostaram do filme, solicitando que eu disponibilizasse a mídia para que eles levassem para casa a fim de assistir. Então, combinei que cada dia emprestaria a mídia para um deles e assim os que desejassem rever o filme teriam esta oportunidade.

Para direcionar as discussões lancei o seguinte questionamento: Que cenas do filme mais chamaram atenção? Imediatamente muitos estudantes sinalizaram algumas cenas que mostravam o pai das personagens Cida e Ju sendo muito áspero e rude com elas. Uma estudante destacou que o filme motiva as pessoas a buscarem seus sonhos, independentemente dos empecilhos que venham a aparecer, pois a personagem Cida fugiu de casa com esta finalidade. Outra estudante retrucou que Ju ficou em casa cuidando do pai e que, mesmo distantes, elas passavam pelos mesmos problemas que era o machismo, o racismo e o relacionamento conflituoso com suas filhas.

Para sondar o que os estudantes viram no filme relacionado às questões etnicorraciais, questionei: O que há de conflituoso na relação das irmãs Cida (Taís Araújo) e Ju (Thalma de Freitas)? Que cenas do filme mostram questões de racismo e discriminação? Os estudantes mantiveram-se em silêncio e um deles comentou a exclusão que Cida e sua sobrinha Dora sofrem no universo da telenovela, pois, mesmo sendo boas atrizes, só serviam para fazer papéis secundários, devido à preferência que os diretores possuíam por atrizes brancas para protagonizar as tramas. Outro estudante relacionou a fala do colega com o que ele próprio já tinha visualizado nas novelas, que relegam às mulheres negras papéis de inferioridade e nunca de protagonistas.

Diante das participações dos alunos, destaquei que a linguagem fílmica é essencialmente semiótica, repleta de símbolos e significados a serem desvendados pelos espectadores e que a classe tinha conseguido absorver a essência do filme **Filhas do Vento**. Assim, o filme contém valores muito questionados, mas são aceitos em função das emoções, do entretenimento e também por não colocar esses valores questionados de forma clara. No caso do filme dirigido por **Joel Zito Araújo**, há um apelo implícito, a se respeitar o negro e a negra na mídia e na sociedade. O próprio filme **Filhas do Vento** sofreu alguma dificuldade de aceitação do grupo cultural que escolheu para representar: o preconceito e a exclusão.

Na sequência questionei a classe se havia relação entre o filme **Filhas do Vento** e as imagens apresentadas nas aulas anteriores. Em caso positivo, qual ou quais. Como resposta, os educandos afirmaram que sim e apontaram as questões de discriminação etnicorracial. Na sequência, rerepresentei as imagens no *data show*

e pedi que escolhessem aquela que melhor pode ser relacionada com o filme exibido, justificando o porquê da relação estabelecida.

Os estudantes se dividiram entre duas imagens, conforme estão expostas abaixo:

IMAGEM 04



Imagem 04

A imagem quatro mostra uma senhora negra de aparência sofrida. Ela tem em sua cabeça rodias de pano que servem para sustentar uma bacia. A senhora mantém o olhar fixo, sem esboçar alegria ou tristeza, apenas serenidade e parece nos convidar a entender uma realidade de trabalho duro. Carregar bacias e baldes com objetos ou água na cabeça é uma realidade de muitas das moradoras de bairros pobres que precisam transportar coisas e na ausência de transportes fazem isso usando a cabeça. A imagem transmite sofrimento.

IMAGEM 07



Imagem 07

A imagem de número sete mostra mãos que seguram uma carteira de trabalho, mãos negras que parecem ter encontrado no documento um apoio. Esta imagem nos leva a pensar sobre a realidade em que populações negras e afrodescendentes se encontram quanto a situação trabalhista no Brasil. Direitos iguais mais com oportunidades diferentes. Revolta, tristeza e motivação à luta por melhorias são alguns dos sentimentos que a imagem desperta.

Os educandos justificaram a escolha da imagem de número quatro, por apresentar o sofrimento de uma mulher negra e, no caso da personagem Ju, há alguma semelhança. A própria condição financeira da mulher retratada na imagem exprime essa relação. Os que escolheram a imagem de número sete discorreram sobre a importância de igualdade de oportunidades no local de trabalho, coisa que muito negros não conseguem, a exemplo de Cida que, mesmo sendo boa atriz, não consegue papéis de destaque nas telenovelas que participa.

Após as reflexões mencionadas, concluí a etapa de “Visualização de filme e comunicações em classe”. Agradei os estudantes pela disponibilidade em participar e parabenei a classe pelas ótimas observações feitas.

Assim, deve ser destacado ao final desta etapa que cabe ao professor promover a reflexão, sendo que o filme em si a estimula, porém não faz isso sem a mediação do educador. Na verdade, os filmes induzem à reflexão de forma limitada, e cabe ao professor realizar a expansão das ideias.

4.3 INTERTEXTUALIDADE: PRÁTICA DE AUDIÇÃO DE UMA MÚSICA E LEITURA DE UM CONTO.

Na sequência de aplicação da proposição, apresentarei as considerações sobre o terceiro momento, que corresponde ao tempo total de uma hora e quarenta minutos, perfazendo duas horas aula. Este terceiro momento foi chamado de “Intertextualidade: prática de audição de uma música e leitura de um conto”, ocorrendo em 28 de novembro (sexta-feira).

As aulas deste bloco ocorreram após o recreio, iniciando às 09h45min e indo até às 11h25min. Durante o recreio, organizei as carteiras em um grande círculo e instalei o *data show* com a caixa de som. Quando o recreio terminou, os estudantes voltaram para a sala de aula e, no áudio, ouvia-se a trilha sonora do filme “Filhas do Vento”, exibido na terça-feira.

Depois que todos os alunos estavam em seus respectivos lugares, entreguei para cada um a letra da música “Racismo é burrice” do compositor brasileiro de rap, Gabriel o Pensador. Solicitei que ouvissemos a música, acompanhando através da letra que eles tinham em mãos. Os estudantes mantiveram-se atentos na audição e após o término, solicitaram que repetisse o áudio, solicitação que imediatamente realizei.

Após ouvir a música, alguns educandos sinalizavam algumas questões que perceberam, porém pedi que aguardassem mais um pouco para conversarmos sobre a música depois que realizássemos a leitura de um conto. Entreguei a cópia do conto “Sempre Suspeito” da autoria de Esmeralda Ribeiro, publicado nos **Cadernos Negros**, volume 22. Solicitei à classe que realizassem a leitura silenciosa do conto e que fizessem anotações sobre a possível temática evidenciada no texto.

Após alguns minutos, certifiquei-me de que todos tinham feito à leitura do conto e então projetei no *data show* dois pequenos vídeos baixados do *Youtube*, apresentando uma pequena biografia. Um vídeo sobre Gabriel o Pensador, autor da música “Racismo é burrice” e o outro sobre a Esmeralda Ribeiro, autora do conto “Sempre suspeito”. Após a exibição dos vídeos, perguntei se conheciam algum dos autores apresentados e a maioria indicou conhecer Gabriel o Pensador, quanto a Esmeralda Ribeiro os alunos afirmaram nunca terem ouvido falar sobre ela.

Aproveitei o momento para frisar que a autora Esmeralda Ribeiro é uma jornalista e faz parte do Quilombhoje, atuando no sentido de incentivar a participação da mulher negra na literatura. Destaquei o valor dos dois autores, tanto

a contista, quando o cantor de rap, para a produção de textos que denunciam situações de racismo, preconceito e exclusão de pessoas.

Na sequência, questioneei a classe sobre o assunto abordado na música e no conto lido. Sugeri que buscassem identificar as semelhanças e diferenças quanto à temática abordada pela música com o conto, sinalizando que gênero eles mais gostaram: a música ou o conto, justificando a escolha. Muitos estudantes prontamente indicaram como temática tanto para a música, quanto para o conto, a questão do racismo como prática ainda existente no Brasil. Diante disso, podemos dizer que mesmo que a grande mídia insista em afirmar que o racismo não existe em nosso país, isso apenas contempla um discurso hegemônico enganador, que visa negar o racismo devido à miscigenação, e que convivemos em uma falsa democracia racial.

Os estudantes dividiram as opiniões quando à predileção pelo gênero, mas concordaram que ambos trabalham com a mesma temática e que possuem um recado muito explícito no que tange ao racismo e preconceito. Uma estudante indicou a relação direta entre o título e o conteúdo do conto, uma vez que, no primeiro parágrafo, a autora já procura, através de termos como “negrinho”, sugerir o protagonista de sua narrativa intitulada de “Sempre suspeito”.

Quando questionados sobre a relação entre a letra da música, o conto lido e o filme exibido nas aulas anteriores, de forma unânime, falaram da questão etnicorracial, explicando que cada produção, em sua forma, buscou denunciar esta problemática. Para o pedagogo Paulo Freire, a potencialidade da ação educativa exprime algumas das opções ideológicas dos educadores em deixar impresso, junto aos seus educandos, questões da formação de uma identidade política.

Desse modo, pretendeu-se, com esta atividade, ampliar o olhar dos estudantes para uma melhor localização da questão etnicorracial, buscando, assim, empreender ações afirmativas de afrodescendentes na busca de seu espaço e respeito. Além disso, discutiu-se sua colaboração para construir a história social da formação da identidade nacional, valorizando-a ainda mais em sua particularidade e diversidade.

4.4 LEITURA E APRESENTAÇÕES DE CONTOS

O quarto momento de aplicação desta proposição ocorreu em dois de dezembro do ano de 2014, com uma carga horária de três horas/aula, que totalizam 02h30min. Este encontro se iniciou com a apresentação em slide dos **Cadernos Negros, volume 22 – Contos Afro-brasileiros**.

No slide, apresentamos um breve histórico sobre a série de **Cadernos Negros** e a visualização do volume 22. Depois disso, passei o livro para que os educandos tivessem contato. Recapitulei através de uma breve narrativa um resumo do conto “Sempre Suspeito”, da autoria de Esmeralda Ribeiro, trabalhado nas aulas anteriores e motivei-os a conhecer outros contos.

Seguido dessa apresentação, realizei uma dinâmica de divisão da turma em seis grupos de quatro componentes. A dinâmica ocorreu primeiro, com uma seleção coletiva, feita pelos alunos, de seis valores humanos, ou atitudes necessárias no mundo de hoje. A turma indicou o amor, respeito, esperança, responsabilidade, persistência e honestidade. Depois disso, cada um dos valores foi escrito quatro ou cinco vezes em um papel e distribuído para a classe, assim todos que pegaram, por exemplo, o nome amor, formou um grupo e assim por diante.

Aleatoriamente, distribuí as cópias dos seguintes contos: “Picumã”, de Carlos Gabriel; “Quantos filhos Natalina teve?”, de Conceição Evaristo; “Tchan!”, de Cuti; “Encontro”, de Cuti; “Não me deem Flores”, de Esmeralda Ribeiro e “Temporal no Barraco de Binho”, de Lepê Correia (os contos encontram-se em anexo).

Após a entrega das cópias dos contos, solicitei dos estudantes que fizessem nos grupos formados uma primeira leitura silenciosa do conto e que, posterior a esta, realizassem uma leitura coletiva. Sugeri que buscassem fazer inferências e questionar vocábulos, o porquê do título, quem são as personagens, qual o tema central do conto e ficassem à vontade para pedir a presença do professor no grupo para retirar as dúvidas. Orientei que, depois deste trabalho de exploração dos textos lidos, eles realizassem a organização de uma apresentação do conto em forma de um jogo teatral.

Os estudantes se dedicaram ao estudo dos textos, solicitaram dicionários e, por várias vezes, requisitaram a presença do professor para tirar dúvidas, em especial sobre as temáticas exploradas nos contos. Esse trabalho realizado com a

seleção de textos literários corrobora com o que expõe o professor Rildo Cosson (2006), no que tange ao ensino de literatura na escola.

Este autor destaca que os educadores têm assumido poucas responsabilidades, muitas vezes deixando o estudante ler qualquer material, tentando encontrar êxito no número de obras lidas e acreditando estar aí um trabalho de excelência com a literatura. Para o professor mencionado, os educadores, quando agem desta forma, eximem-se de sua responsabilidade no processo educativo, e a literatura trabalhada nas escolas precisa ter suas dimensões fantástica, criativa e emotiva respeitadas.

Após a realização das leituras e discussões nos grupos, articulei com a turma a apresentação do jogo teatral, objetivando promover a interação e conhecimento dos sete contos trabalhados. O primeiro grupo apresentou o conto “Picumã”, de Carlos Gabriel, poeta, compositor e contista. O autor é ainda formado em Direito e Delegado de Polícia e apresenta, como temática nesse conto, o abandono de crianças e idosos e a violência empreendida pelos policiais ao fazerem suas abordagens. O protagonista do conto é Picumã, uma criança pobre que ficava na creche, depois foi para a escola pública e, não vendo saída para a miséria em que vivia, praticou vários delitos, passando pelo Juizado de Menores e a Febem. E Picumã se tornou um negro forte que foi preso diversas vezes, até naquela noite de natal se deparar com as idosas Carolina e Angelina.

O personagem criado por Carlos Gabriel mostra a realidade de muitos negros no Brasil, que têm seus destinos definidos pelas ações da polícia. Pelas entrelinhas, o autor mostra a necessidade de políticas públicas para as crianças abandonadas no Brasil. No que tange aos assassinatos, como foi o fim trágico de Picumã, segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea), 70%²⁵ dos casos ocorridos no Brasil são com negros.

A pesquisa do IPEA revela ainda que os negros são as maiores vítimas de agressão por parte de policiais. A Pesquisa Nacional de Vitimização mostrou que em 2009, 6,5% dos negros que sofreram uma violência física tiveram como agressores policiais ou seguranças privados (que muitas vezes são policiais trabalhando nos horários de folga), contra 3,7% dos brancos. Esses dados servem para compreendermos a realidade social de negros e afrodescendentes brasileiros, bem

²⁵ Disponível em: <http://negrobelchior.cartacapital.com.br/2013/10/18/negros-sao-70-das-vitimas-de-assassinatos-no-brasil-reafirma-ipea/>. Acesso em 15/06/2015.

como chama atenção para a urgência de ações afirmativas que tratem essa problemática, visando diminuir os índices apresentados.

No conto trabalhado, os estudantes sugeriram as temáticas corretas, e ampliaram a discussão com exemplos do cotidiano. Conforme combinado, o grupo ainda realizou o jogo teatral que ficou bastante interessante. Na sequência, o segundo grupo apresentou o conto de Conceição Evaristo, “Quantos filhos Natalina teve?”.

A autora Conceição Evaristo, Doutora em Literatura Comparada na UFF nasceu em Belo Horizonte, Minas Gerais e participou de várias antologias dos **Cadernos Negros**, sendo uma defensora da causa negra e feminina. No conto “Quantos filhos Natalina teve?”, os estudantes destacaram como temáticas a violência sexual e o aborto. Natalina, a principal personagem do conto engravidara por quatro vezes, sendo que nas três primeiras gravidezes havia doado os filhos, agora na quarta gestação, fruto de um estupro, finalmente Natalina queria ser mãe, afinal aquele filho “fora concebido nos frágeis limites da vida e da morte”.

No conto, Conceição Evaristo destaca muitos aspectos que vislumbram a realidade em que Natalina, a principal personagem vive e, dentre esses aspectos, aparece a gravidez na adolescência, a iniciação das relações sexuais precocemente, aborto caseiro, o aluguel da barriga e a violência sexual. Dados do governo federal relativos ao ano de 2004²⁶, considerando aspectos socioeconômicos, mostraram que a maior parte das adolescentes grávidas é negra e que possuem baixo poder aquisitivo e baixa escolaridade. No mesmo ano, a taxa de nascimentos entre adolescentes negras foi 30% maior do que entre meninas brancas e 54% dos bebês que nasceram de mães adolescentes eram negros. Os índices apontados servem para reforçar o contexto social em que vivia a personagem Natalina.

O terceiro conto apresentado pelos estudantes foi da autoria de Cuti, denominado “Tchan!”. Pseudônimo de Luiz Silva, Cuti foi um dos fundadores e membro do Quilombhoje Literatura, de 1980 a 1994, e um dos criadores da série **Cadernos Negros**, de 1978 a 1993.

²⁶Disponível em: <http://criancaesperanca.globo.com/platb/infancia-e-juventude-nobrasil/category/saude/gravidez-na-adolescencia/>. Acesso em 06/06/2015.

No conto “Tchan!”, os estudantes localizaram as temáticas como prostituição, uso de drogas e desilusão amorosa. O narrador-personagem descreve uma desilusão amorosa, buscando, no enredo, explicar a realidade de muitas prostitutas que acabam se envolvendo sentimentalmente com seus clientes e sofrem muitas decepções. No conto, o narrador-personagem se descreve como “Loirinha fogosa” que gosta de ter relações sexuais com os crioulos e acaba por se apaixonar por um negro que lhe abandona.

Os educandos, na apresentação, destacaram aspectos da vulnerabilidade das prostitutas, que muitas vezes são vítimas de agressões, além de serem enganadas. O quarto conto também da autoria de Cuti é intitulado de “Encontro” e narra a história do personagem Edson Trigueiro, apelidado de ET, que fazia parte de um grupo de sequestradores, e este acabou por sequestrar e executar seu próprio pai. ET era filho da Maria, uma empregada doméstica que foi molestada pelo patrão e agora ele tinha a oportunidade de sacrificar aquele que havia feito mal a sua mãe e a ele mesmo. Após atirar no pai/refém, ET se recordava do que dissera: “Não esquece teu filho, meu pai”.

Este conto, segundo os estudantes, marca, em primeira mão, a realidade de empregadas domésticas que são estupradas pelos patrões e, depois, o contexto que explica o ódio e a vingança. ET, ao falar da mãe, descreve-a como uma crioula, o que remete ao contexto de mulheres negras que são vítimas de assédio sexual e estupros por parte dos patrões. O conto convida a uma reflexão sobre as crianças que são os frutos desses estupros, sendo que muitas delas não chegam a conhecer os pais.

Quanto ao trabalho doméstico realizado no Brasil, essa é a ocupação mais importante para as mulheres negras, sendo responsável pelo emprego de 21,8% dessas trabalhadoras, frente a 12,6% das brancas. A população feminina e negra, nesta categoria, está relacionada, não apenas a tradicionais concepções de gênero, mas também a uma herança escravista da sociedade brasileira, que se combinou com a construção de um cenário de desigualdade no qual as mulheres negras têm menor escolaridade e maior nível de pobreza e o trabalho doméstico desqualificado, desregulado e de baixos salários constitui-se numa das poucas opções de emprego.

O quinto grupo apresentou o conto “Não me deem Flores”, de Esmeralda Ribeiro. Essa autora já havia sido apresentada aos estudantes durante a realização do terceiro momento deste trabalho, chamado de “Intertextualidade: prática de

audição de uma música e leitura de um conto”. Nesse conto, a autora apresenta-se, em seu enredo, como uma narradora-personagem que conta suas memórias de uma época em que trabalhava em um asilo e junto com uma das idosas fazia falsas cartas, endereçada à própria idosa, como se fosse sua filha que lhe escrevesse. O conto trabalha com o valor da esperança e salienta as ações de uma estudante que ia ao asilo e lia as cartas para a idosa com tanta emoção que esta enchia a senhora de alegria.

No desfecho, Esmeralda Ribeiro salienta que a filha da idosa se recuperou em um Centro de Reabilitação de Dependentes Químicos e buscou sua mãe no asilo, indo as duas morar em outra cidade. Este conto é marcante por tratar a questão da superação ao uso de drogas e por isso o título “Não me deem Flores”, que faz referência à morte seguida de um enterro, ou seja, o ato de dar a flor é tratado como se fosse a confirmação da morte e este conto tem foco na vida.

O sexto e último conto apresentado foi “Temporal no Barraco de Binho”, de Lepê Correia. O autor é natural de Pernambuco, especialista em história de Pernambuco e professor, músico, cantor e compositor. Nesse conto, Lepê destaca a realidade de algumas favelas brasileiras que, muitas vezes, durante as chuvas, passam pela problemática dos desmoronamentos de terras e derrubada dos barracos onde moram.

Esse foi o caso enfrentado por Binho, uma criança que viu seu gato de estimação, chamado de Pixuí, ser levado pela enxurrada e, na sequência, presenciou a queda de uma parte do barraco onde morava e viu sua mãe ser atingida. Binho passou mal e quando acordou estava abrigado em uma escola, mas ficou feliz por enxergar sua mãe que mesmo machucada estava ao seu lado. Este conto aborda a própria condição em que muitas pessoas vivem nas favelas. A desigualdade social como fruto da má distribuição de renda é uma problemática séria, enfrentada por muitas pessoas em nosso país.

Muitas famílias perdem suas habitações e outras tantas são vítimas fatais deste tipo de desmoronamento que, quase sempre, ocorre com pessoas que moram nas favelas em habitações de estrutura frágil. Os alunos pontuaram ainda que o conto apresenta uma crítica a este tipo de moradia e à falta de ações governamentais que busquem melhorar a vida das pessoas.

Seguida da realização das apresentações e dos jogos teatrais, os estudantes, após alguns questionamentos, expuseram que as problemáticas existentes nos

contos, em sua maioria, são enfrentadas pelas populações negras e afrodescendentes. Foi sublinhado ainda que os índices têm apontado que muitas dessas populações ainda são vítimas da ausência de políticas públicas ou mesmo de respeito por parte de muitos.

Essa atividade foi encerrada com uma apresentação das imagens dos autores dos contos trabalhados (imagens em anexo), seguida de uma breve apresentação dos mesmos. Os estudantes demonstraram gosto pelos contos e muitos pediram para fazer a cópia do livro todo, para apreciarem os outros contos. Nitidamente observei que os textos literários, com sua linguagem e plurissignificação, despertaram, nos alunos, o gosto e envolvimento pela leitura.

Os estudantes gostaram dos **Cadernos Negros**, e motivei-os a pesquisar mais sobre estes na internet. Depois deste momento, agendei um “Recreio Interativo” com os estudantes para o nosso último encontro de aplicação deste trabalho. Durante o recreio, os estudantes apresentaram os seis contos para todos da escola, buscando ampliar a discussão sobre as questões etnicorraciais para os demais estudantes e educadores de nossa unidade de ensino.

4.5 MOMENTO DAS SOCIALIZAÇÕES E REFLEXÕES SOBRE AS RELAÇÕES ETNICORRACIAIS.

O último momento de aplicação da proposição ocorreu em 08 de dezembro, intitulado de “Momento das socializações e reflexões sobre as relações etnicorraciais”. Este momento ocorreu em uma segunda-feira com duração de duas horas/aula. A turma organizou uma atividade de socialização dos contos trabalhados durante um “Recreio Interativo”, momento em que a duração do recreio é ampliada para que ocorra uma mostra de atividades. Vale salientar que esta atividade, no recreio, já ocorreu na unidade escolar em outros momentos.

A equipe gestora da escola avisou previamente aos educadores sobre a atividade e os professores foram trazendo suas turmas para o pátio. O ambiente foi organizado de modo a ficar receptivo, o título do recreio foi: Contos Afro-brasileiros, uma reflexão sobre as relações etnicorraciais.

Na sequência, fiz uma pequena fala agradecendo aos participantes e convidando-os a educar o olhar e as atitudes para a construção de relações etnicorraciais mais saudáveis e pautadas no respeito mútuo. E então os estudantes

apresentaram as dramatizações com os contos trabalhados, conforme as imagens abaixo:



Intervenções realizadas durante o Recreio Interativo.



Estudantes atentos às dramatizações apresentadas no Recreio Interativo.

Durante as apresentações, todo o público se manteve atento e, ao término de cada conto, um dos alunos do grupo fazia uma pequena fala sobre o conto. Ao término das apresentações, coloquei o mesmo slide que havia trabalhado em sala com as imagens dos autores dos contos, seguida da apresentação de cada um.

Saliento ainda que a equipe de professores e gestão da escola ficou muito satisfeita com o trabalho realizado e, entre os educadores, nasceu o interesse em conhecer os **Cadernos Negros**. As fotos do “Recreio Interativo” foram postadas no blog da escola para melhor visualizar o trabalho para a comunidade escolar.

Enfim, a luta continua, e todos precisamos assumir o compromisso em oferecer a nossa parcela de contribuição. Outras formas de exclusão aparecerão mas esperamos que já tenhamos sido capazes de encorajar novas e criativas formas de resistência, afinal, mudanças de mentalidades representam o que pode existir de mais exitoso no ofício de professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Cabelos enroladinhos, enroladinhos
Cabelos de caracóis pequeninos
Cabelos que a natureza se deu ao luxo
de trabalhá-los e não simplesmente deixá-los
esticados ao acaso.
Cabelo pixaim.
Cabelo de negro.

(*Cadernos Negros 1*, 1978)

A literatura afro-brasileira é uma parte ainda pouco trabalhada na formação escolar básica. Dados históricos revelaram que há séculos atrás as experiências de escritas dos textos tinham sido relegadas a uma elite branca, para quem os negros, frutos da poderosa rede de escravidão eram apenas seres de pouco intelecto. Na luta constante, os Movimentos Negros colocaram em suas agendas o direito à cultura, arte e também à literatura.

Foi no contexto de conquistas dos Movimentos Negros, que a literatura afro-brasileira assumiu o papel de discutir dentro da sala de aula da Educação Básica, questões como o racismo sob o prisma da igualdade étnicorracial. Tais textos frutos desta literatura carregam como objetivo a politização de sujeitos com vistas a promover através da leitura uma formação voltada para princípios de respeito e aprendizagem com as diferenças.

Os Movimentos Negros reivindicaram e conseguiram o direito dos negros expressarem suas realidades e sentimentos. A série de **Cadernos Negros**, do Quilombhoje, possui como destaque uma presença numerosa de escritores negros que assumem declaradamente o papel de denunciar através de narrativas do cotidiano, algumas das situações de discriminação e minimização de direitos, vivenciadas pelas populações afro-brasileiras.

Representada pelo poeta Luiz Gonzaga Pinto da Gama, autor que nasceu em Salvador, filho de uma negra alforriada e um fidalgo branco, a literatura afro-brasileira se expande. Desde muito cedo, Luiz Gama lutou contra a monarquia e a escravidão, afirmando que o fim destas acarretaria em uma sociedade mais igualitária. Este poeta sempre utilizou a imprensa em prol da causa abolicionista e

republicana, sendo considerada a melhor das vozes negras que ecoaram gritos de liberdade no século XIX.

As ações afirmativas do poeta Luiz Gama, inspiraram outros tantos escritores, a narrarem aspectos pouco destacados na história literária e dentre eles está à causa dos oprimidos, as dores da exclusão, o racismo, a pobreza extrema, a violência e a dor que precisava de vozes que reforçassem sua existência. Era necessário dizer de variadas formas, que o negro mesmo depois de ser alforriado, persistia na condição de inferioridade, eram necessárias outras formas de educar para a diversidade de oportunidades.

Pesquisadores engajados na luta por outros meios de valorização das etnias negra e afro-brasileira, a exemplo de Eduardo de Assis Duarte, Florentina da Silva Souza, Maria Nazaré Lima, Maria Nazareth Fonseca, Rosemere Ferreira da Silva e outros, trouxeram melhor concessão aos escritos da série **Cadernos Negros**, em nível de conhecimento e motivação ao trabalho com esses textos. Esta série enfrentou o preconceito relacionado à ausência de patrocínios para publicação, fator este que dificultou sua ampla divulgação.

Enquanto professor da Educação Básica, confesso que desconhecia o material da série de **Cadernos Negros**, talvez pelos fatores já explicitados nos primeiros parágrafos destas considerações. O que se ler e escreve sobre o negro ainda está envolvido com estereótipos de “coitadinho” ou mesmo de alguém que ainda se vitimiza.

Os **Cadernos Negros** (volume 22) – “Contos Afrobrasileiros”, foi o selecionado para abordar as questões etnoraciais em uma classe de 8ª série (9º ano) e possui a participação de doze escritores. Os participantes deste volume de contos são os escritores, Carlos Gabriel dos Santos, Conceição Evaristo, Cuti, Esmeralda Ribeiro, Lepê Correia, Lia Vieira, Márcio Barbosa, Miriam Alves, Ricardo Dias, Ruth Souza Saleme, Will Martinez e Zula Gibi. Muitos destes e de outros escritores/militantes foram os mantenedores da série.

Os contos dos **Cadernos Negros** apresentam o cotidiano de pessoas comuns, negras ou não que carecem de olhares e atitudes mais sensíveis, afinal os escritores da série sendo negros ou afrodescendentes narraram suas próprias experiências e observações tecidas em tramas de alto poder educativo.

Nos encontros de aplicação da proposição para a turma de alunos houve uma negociação de sentidos, buscando reformular o conceito de cultura afro-brasileira.

Esta cultura passa a ser definida como um conjunto de práticas que articulam memórias de experiências vividas no continente africano adaptadas às expectativas de vida e dignidade humanas construídas pelos africanos e seus descendentes. A cultura ganha nova dimensão temporal. É dinâmica, mutável, transformada e transformadora, sendo a própria identidade de um povo que marcou e foi marcado em nosso país.

Durante a realização deste trabalho, busquei promover um esforço intelectual para melhorar entre os estudantes, o discurso sobre a cultura afro-brasileira, procurando sua lógica própria em outras histórias, outras experiências e outras práticas culturais. Ou seja, estimular outras possibilidades de *ser*, *dizer* e *fazer* da população negra em nosso país, usando como suporte crucial os contos dos **Cadernos Negros** (volume 22).

O público alvo da proposição se envolveu com as atividades programadas e demonstraram interesse pelas temáticas exploradas pelas narrativas. Em muitos momentos de aplicação deste trabalho me permitiu pensar que se nós educadores procurássemos outros meios mais dinâmicos de dizer as questões etnicorraciais, seríamos mais exitosos em nossas práticas, e eu posso sublinhar a relevância do trabalho com o texto literário afro-brasileiro como motivador e capaz de sensibilizar para mudanças mais profundas na forma de ser das pessoas.

Com este trabalho, é possível acreditar em uma formação melhorada em meu ofício de professor, pois o tempo todo teoria e prática se comunicaram na busca de atitudes que corroborassem para o valor do planejamento e da escolha de matérias que motivem os estudantes a serem mais ativos nas aulas.

Compreendidos os arcabouços da cultura afro-brasileira, acima de tudo acredito na expansão deste trabalho em outros níveis da Educação Básica. Ao término desta dissertação ainda persiste inquietações e esperanças. Uma questão importante que se impõe é sobre como esta proposta poderia ser aplicada no Ensino Médio ou mesmo em outras séries do Ensino Fundamental II, talvez com o gênero literário poemas dos **Cadernos Negros**, podendo ser esta uma significativa sugestão para pesquisas futuras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBERTI, Verena. PEREIRA, Almicar. **Histórias do Movimento Negro no Brasil: depoimentos ao CPDOC**. Rio de Janeiro: Pallas, 2007.

AMÂNCIO, Iris Maria da Costa. et.al. **Literatura Africanas e Afro-brasileira na Prática Pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BENJAMIN, Walter. "O narrador: considerações obre a obra de Nikolai Leskov". In: **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. Trad. Sérgio Paulo Rouanet. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.- (Obras escolhidas; v. 1)

BRASIL, Ministério da Educação. **Contribuições para Implementação da Lei 10.639/2003**. 2008.

BRASIL (2003). Ministério da Educação e Cultura. **Lei nº10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Brasília.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEE,1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: pluralidade cultural, orientação sexual/** Secretaria de Educação Fundamental. –Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação (CNE). **Parecer do Conselho Nacional de Educação - Câmara Plena (CNE/CP) nº 3, de 10 de março de 2004**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. 2004.

CÂNDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In. Vários escritos. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

_____. **Literatura e sociedade** 5ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976.

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: Racismo, Preconceito e discriminação na educação infantil**. Contexto. São Paulo: 2000.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

CUNHA Jr, Henrique. **Nós, Afro- descendentes: História Africana e Afro-descendente na Cultura Brasileira**. In: História da Educação do Negro e outras histórias/ Organização: Jeruse Romão. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005.

CUTI. **Negros em Contos**. Mazza Edições. Belo Horizonte, 1996.

DIAS, Lucimar Rosa. **Quantos Passos já Foram Dados? A Questão da Raça nas Leis Educacionais- da LDB de 1961 à Lei 10639 de 2003.** In: História da Educação do Negro e outras histórias/ Organização: Jeruse Romão. Brasília: Ministério da Educação, Secretária de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

FANON, Frantz. SILVEIRA, Renato. **Pele Negra, Máscaras Brancas.** Salvador: Editora EDUFBA. 1ª edição. 2008.

GARCIA, Othon M. **Comunicação em Prosa Moderna: Aprendendo a Escrever, Aprendendo a Pensar.** SP: FGV, 1988. 14ª edição.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

GODOY, A. S. **Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais.** Revista de Administração de Empresas, v.35, n.3, p.20-29, 1995.

GOMES, Nilma Lino. **Educação cidadã, etnia e raça: o trato pedagógico da diversidade.** In: CAVALLEIRO, Eliane. **Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola.** – São Paulo: Summus, 2001.

GOTLIB, Nádya Battella. **Teoria do conto.** — Princípios; 2.11 ed. São Paulo Ática, 200695p.

HALL, Stuart. **A identidade Cultural na Pós-modernidade.** 7ª ed. Rio de Janeiro: DP & A. Editora, 2002.

HALL, Stuart. **Da Diáspora: Identidades e mediações Culturais.** Belo Horizonte, Ed. UFMG, 2003.

IANNI, Octavio. **Literatura e consciência.** In *Revista do Instituto de Estudos Brasileiros.* Edição Comemorativa do Centenário da Abolição da Escravatura. 28. São Paulo: USP, 1988.

JAUSS, Hans Robert. **A História da literatura como Provocação à Teoria Literária.** 2.ed. São Paulo: Ed. Ática, 1994.

JOUBE, Vincent. **Por que estudar literatura?** / Vincent Jouve: Marcos Bagno e Marcos Marcionílio, tradutores. São Paulo: Parábola, 2012.

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

LUDKE, M. & ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1990.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** Editora: Parábola, 2008.

MOREIRA, Maria Eunice. **Histórias da literatura. Teorias, temas e autores.** Porto Alegre: Mercado Aberto, 2003.

NEGRÃO, Esmeralda Vailati & PINTO, Regina Pahim. **De Olho no Preconceito: um guia para professores sobre racismo em livros para criança**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1990.

PIGLIA, Ricardo. **Formas Breves**. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. — São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

POUTIGNAT, Philippe STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da etnicidade: seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth**. Trad. Elcio Fernandes. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.

PRESTES, M. L. de M. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia**. 3.ed. São Paulo: Rêspel, 2005.

QUILOMBHOJE (Org.). **Cadernos Negros 22: Contos afro-brasileiros**. São Paulo: Quilombhoje; Editora Okan, 1999.

REIS, Maria de Luzia. **O que é conto**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

SANT'ANA, Antônio Olímpio. **História e Conceitos Básicos sobre Racismo e seus Derivados**. In: MUNANGA, Kabengele organizador. *Superando o Racismo na Escola*. 2 ed. Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada Alfabetização e Diversidade, 2005.

SANTIAGO, Silviano. **Nas malhas da letra**. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

SARTRE, Jean-Paul. **Que é a literatura**. Tradução Carlos Felipe Moisés. São Paulo, Ática, 3ª ed. 1999.

SIGNORINI, Inês [org.]. **Gêneros catalisadores, letramento & formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

SILVA, Rosemere Ferreira da. "Severo D'Acélio e a produção textual afro - Brasileira". **Revista África e Africanidades**, Ano I - n. 1 – Maio. 2008.

SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. 6ª ed. São Paulo: Ática, 2004.

SOUZA, Edileuza Penha. **Negritude, Cinema e Educação: Caminhos para a implementação da Lei 10.639/2003**. 2ª edição. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

SOUZA, Florentina da Silva. **Contra correntes: afro-descendência em Cadernos negros e Jornal do MNU**. Tese de doutorado. Belo Horizonte: Pós-Lit, UFMG, 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VIEIRA, Alice. **O prazer do texto – Perspectiva para o ensino de literatura** – São Paulo: E.P.U. , 1978.

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e História da literatura**. São Paulo: Ática, 1989.

ZIVIANI, Denise. **A cor das palavras: A alfabetização de crianças negras entre o estigma e a transformação**. Belo Horizonte. Mazza Edições, 2012

REFERÊNCIAS DE SITES PESQUISADOS

Disponível em: <<http://cafehistoria.ning.com/forum/topics/a-ideologia-do-branqueamento>> Acesso em 14 de junho de 2014.

Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/040/40pc_diretriz.htm> Acesso em 12 de junho de 2014.

Disponível em: <<http://sociologiapm.blogspot.com.br/2010/07/comunidade-cidadania-e-minorias.html>> Acesso em 16 de junho de 2014.

COUTO, Mia. Uma palavra de conselho e um conselho sem palavras - Ciência Viva. Disponível em: <http://www.cienciaviva.pt/projectos/contociencia/textomiacouto.asp>. Acesso em: 01/04/2015.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura e Afro-descendência**. *Portal Literafro*. Disponível em: <<http://www.letras.ufmg.br/literafro/frame.htm>> Acesso em: 20/02/2014.

EVARISTO, Conceição. Visíveis, porém Estereotipados. Disponível em <http://deleydeacari.blogspot.com/2009/07/poeta-conceicao-evaristovisiveis-porem.html>. Acesso em 18 de abril 2015.

JOLLES, André. *As formas simples*. São Paulo: Cultrix, 1976 *apud* KANAPP, Cristina Löff. **A influência do conto popular no conto canônico**. Disponível em: <http://revistaboitata.portaldepoeticasorais.com.br/site/arquivos/revistas/1/artigo%20Cristina%20Knaap.pdf>. Acesso em: 8de dez. 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. Secretaria do Estado do Paraná. Departamento de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica de História**. Curitiba: SEED, 2008. Disponível em http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_hist.pdf. Acesso em 21 de abril 2015.

_____. Secretaria de Estado da Educação. Superintendência da Educação. Departamento de Ensino Fundamental. **Cadernos temáticos: inserção dos conteúdos de história e cultura afro-brasileira nos currículos escolares**. Curitiba: SEED, 2005. Disponível em http://www.nre.seed.pr.gov.br/pontagrossa/arquivos/File/Equipe%20de%20Ensino/D/EDI/Caderno_1.pdf. Acesso em 21 de abril 2015.

SOUZA, Andréia Lisboa de. **Cultura Afro-Brasileira em livros paradidáticos**, 2005. Disponível em <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/data1/artigos/artigoandreialisboa.pdf>. Acesso em 06 de abril 2015.

FILME:

FILHAS DO VENTO. Produção: Carla Gomide, Joel Zito Araújo, Marcio Curi. **Direção:** Joel Zito Araújo. Brasil. 2005. 85 min.

ANEXOS

ANEXO A

**TABELA COM CATALOGAÇÃO DE TEMÁTICAS DOS CONTOS DO CADERNO
NEGRO DE VOLUME 22 – CONTOS AFRO-BRASILEIROS**

Nº	NOME DO CONTO	AUTOR (A)	PÁGINA	TEMÁTICA (S)
01	Picumã	Carlos Gabriel	11	Abandono de idosos; Violência policial.
02	Quantos filhos Natalina teve?	Conceição Evaristo	21	Violência Sexual;
03	Tchan!	Cuti	29	Abandono de mulher; Amor.
04	Encontro	Cuti	33	Vingança; Criança abandonada; Sequestro.
05	Sempre Suspeito	Esmeralda Ribeiro	39	Ação policial; Violência contra o negro.
06	Não me deem Flores	Esmeralda Ribeiro	45	Abandono de idoso.
07	Temporal no Barraco de Binho	Lepê Correia	51	Vida na favela; Sofrimento familiar com desmoronamentos.
08	Rosa da Farinha	Lia Vieira	55	Lembranças da infância com a avó.
09	Férias	Márcio Barbosa	63	Destino; Racismo.
10	Retorno de Tatiana	Miriam Alves	71	Religiosidade Afro-Brasileira e Conflitos psicológicos.
11	Trabalhando em Silêncio	Ricardo Dias	81	Reação contra o Racismo.
12	Amigo por Conveniência	Ricardo Dias	87	Perda de um grande amor e reencontro de ex-namorados.
13	Cagüira – “Tears of the soul”	Ruth Souza Saleme	91	Amarguras e Desabafos de Adolescente.
14	Mãe Negra	Will Martinez	99	Discriminação da mulher negra.
15	Caindo na Real	Zula Gibi	105	Relacionamento Homossexual entre Mulheres.

ANEXO C

LETRA DA MÚSICA “RACISMO É BURRICE” DE GABRIEL PENSADOR**Racismo é Burrice****Gabriel O Pensador**

Salve, meus irmãos africanos e lusitanos

Do outro lado do oceano
"O Atlântico é pequeno pra nos separar
Porque o sangue é mais forte que a água do mar".

Racismo, preconceito e discriminação em geral
É uma burrice coletiva sem explicação
Afim, que justificativa você me dá
Para um povo que precisa de união
Mas demonstra claramente, infelizmente
Preconceitos mil
De naturezas diferentes
Mostrando que essa gente
Essa gente do Brasil é muito burra
E não enxerga um palmo à sua frente
Porque se fosse inteligente
Esse povo já teria agido de forma mais consciente
Eliminando da mente todo o preconceito
E não agindo com a burrice estampada no peito
A "elite" que devia dar um bom exemplo
É a primeira a demonstrar esse tipo de sentimento
Num complexo de superioridade infantil
Ou justificando um sistema de relação servil
E o povão vai como um bundão
Na onda do racismo e da discriminação
Não tem a união e não vê a solução da questão

Que por incrível que pareça está em nossas mãos
Só precisamos de uma reformulação geral
Uma espécie de lavagem cerebral.

Racismo é burrice

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

Racismo é burrice

Negro e nordestino constroem seu
 chão
 Trabalhador da construção civil,
 conhecido como peão
 No Brasil, o mesmo negro que constrói
 o seu apartamento
 Ou o que lava o chão de uma
 delegacia
 É revistado e humilhado por um
 guarda nojento
 Que ainda recebe o salário e o pão de
 cada dia
 Graças ao negro, ao nordestino e a
 todos nós
 Pagamos homens que pensam que
 ser humilhado não dói
 O preconceito é uma coisa sem
 sentido
 Tire a burrice do peito e me dê ouvidos
 Me responda se você discriminaria
 O Juiz Lalau ou o PC Farias
 Não, você não faria isso não
 Você aprendeu que o preto é ladrão
 Muitos negros roubam, mas muitos
 são roubados
 E cuidado com esse branco aí parado
 do seu lado
 Porque se ele passa fome
 Sabe como é:
 Ele rouba e mata um homem
 Seja você ou seja o Pelé
 Você e o Pelé morreriam igual
 Então que morra o preconceito e viva
 a união racial
 Quero ver essa música você aprender
 e fazer
 A lavagem cerebral.

Racismo é burrice

O racismo é burrice, mas o mais burro
 não é o racista
 É o que pensa que o racismo não
 existe
 O pior cego é o que não quer ver
 E o racismo está dentro de você
 Porque o racista na verdade é um
 tremendo babaca
 Que assimila os preconceitos porque
 tem cabeça fraca

E desde sempre não para pra pensar
 Nos conceitos que a sociedade insiste
 em lhe ensinar
 E de pai pra filho o racismo passa
 Em forma de piadas que teriam bem
 mais graça
 Se não fossem o retrato da nossa
 ignorância
 Transmitindo a discriminação desde a
 infância
 E o que as crianças aprendem
 brincando
 É nada mais nada menos do que a
 estupidez se propagando
 Nenhum tipo de racismo - eu digo
 nenhum tipo de racismo - se justifica
 Ninguém explica
 Precisamos da lavagem cerebral pra
 acabar com esse lixo que é uma
 herança cultural
 Todo mundo que é racista não sabe a
 razão
 Então eu digo meu irmão
 Seja do povão ou da "elite"
 Não participe
 Pois como eu já disse: racismo é
 burrice
 Como eu já disse: racismo é burrice.

Racismo é burrice

E se você é mais um burro, não me
 leve a mal
 É hora de fazer uma lavagem cerebral
 Mas isso é compromisso seu
 Eu nem vou me meter
 Quem vai lavar a sua mente não sou
 eu
 É você.

ANEXO D

CONTO TRABALHADO NO TERCEIRO MOMENTO DE APLICAÇÃO DA PROPOSIÇÃO

ESMERALDA RIBEIRO

*Sempre Suspeito*

André sentiu como se uma navalha cortasse ao meio sua espinha, teve até dor de barriga, quando viu entrar, pelo pátio dos fundos da fábrica, dois policiais civis portando metralhadoras, revólveres nas cinturas e nas pernas, gritando cadê o “negrinho” André Gomes, seus bundas-moles? A impressão foi de que as paredes de tijolos aparentes estremeceram. André e o outro porteiro, Carlos, entreolharam-se. André repetiu mentalmente o seu nome... “André Gomes sou eu”. Carlos, que estava sentado atrás do porteiro, separando as correspondências, pegou ao acaso um monte de cartas e entregou para o colega.

— Vai, cara, fuge, se esconde em qualquer lugar da fábrica. Deixa que eu enrolo eles, você sabe, tenho fama de ser bom de conversa, falo que você foi entregar as cartas no setor de expediente, sei lá... Dou uma enrolada nos caras... Vá! Pelo teu filhinho — Carlos insistiu.

André atiraria as correspondências depois no lixo. Elas serviriam pra quê? Só para atrapalhar seus movimen-

tos. Sem elas poderia jogar os braços livremente pra lá e pra cá. André deu um, dois, três passos, sem naturalidade.

— Parado aí, macaco! — Os policiais caminhavam em sua direção, apontando suas metralhadoras.

...caralho a última vez que me chamaram de macaco foi na escola dei tantos socos e pontapés que o menino foi parar no hospital ai meu deus me segura senão faço uma bobagem, pensava André, já com uma das mãos fechadas, pronto para dar um soco...

— André, tá louco, cara? Você está em desvantagem. Pensa no teu filho de um mês. É melhor ficar parado, esses caras podem fazer merda — Carlos falava transmitindo nervosismo para o colega.

— Tô pensando em dar uns pipocos nesse macaco aqui mesmo.

— Calma, parceiro, estamos aqui para averiguar.

O policial mais irritado engatilhou a metralhadora, mirando bem no meio da testa de André.

— Joguem suas carteiras, vagabundos — gritaram.

Ao tirar seus documentos, André deixou cair embaixo do balcão o maço de cartas. Sentia que algo dentro dele continuava a não funcionar bem, sua cabeça latejava, a boca estava ficando seca. Naquele silêncio só se ouvia o pisar pesado dos policiais. Carlos desatou a falar sem parar.

— Eu falei, André, te cuida. Os caras pegaram pesado pro seu lado hoje na hora do rango. Eu falei, cara, pára de abusar. Todo dia eu falo pra você pegar leve.

André não respondia a nenhuma provocação, estava parado, petrificado, pensativo:

...André Gomes tem uns milhões de André Gomes no Brasil pode ser engano dos caras a gente ouve falar nos vários nomes e sobrenomes parecidos...

— Eu sou seu amigo, André. Pode acreditar, cara. Eu falei pra você ainda hoje, qualquer hora eles vão te fodê.

....tô sentindo um frio na barriga tá certo estou abusando...

— André, você é um negro burro. Os caras te levam pro matagal do lado da fábrica, e não precisa adivinhar o que vai te acontecer, né, cara. Vai dançar de bobeira. Os “tugas” te pegaram, meu.

...olha só o cara só porque é mais clarinho do que eu já se sente o rei da cocada preta me chamando de negro burro vai se foder a gente tem que agüentar cada coisa se não fosse pelo pequeno Djayno eu tinha chutado essa merda aqui mas também trabalhar onde pra conseguir esse emprego tive que ficar cinco horas em pé numa fila desgraçada se eu pudesse pegar a foto do meu pequeno e beijar talvez pela última vez mas não posso os meganhas vão pensar que eu vou meter uns balaços neles estou com saudades do meu pequeno Djayno...

— Você lembra, André, daquela reportagem no jornal daquele desempregado em Alagoas que morreu em consequência de torturas sofridas na delegacia, porque havia pegado e aberto uma garrafa de coca-cola? Os caras não perdoam nada. Você infringiu as leis da empresa.

...será que o Carlos iria me ajudar mesmo? é meu amigo só fala bobagem a chefia não iria chamar a polícia? poderia me chamar para conversar mas chamar esses gambês isso não Carlos é um cara bundão mesmo porque eu vou ter medo dos meganhas eu não fiz nada para eles me levarem para a delegacia mas se eles me obrigarem a entrar naquele matagal ah não vai ter neguinho nenhum de testemunha o Carlos tem razão eu vacilei porra posso dançar de bobeira...

— André, você tinha que repetir o filé de frango?

Comesse mais arroz e feijão. Tá lá escrito: “*Pode repetir quantas vezes quiser arroz e feijão*”. A mistura tem que deixar pros outros funcionários. Eu falei pra você que tinha escutado um zunzunzum hoje no refeitório, na hora do almoço, depois que você arrumou toda aquela confusão, que o encarregado iria tomar providências.

...cara chato esse Carlos parece minha mãe falando: “André deixa mistura pros seus irmãos” também só porque pedi mais um filé de frango o cara ficou regulando e dizendo que eu era guloso bati boca com ele mesmo...

— Emprego tá difícil, André. Você estava errado, cara. Você ainda jogou a bandeja em cima do balcão. Tu vai em cana. Não aprende mesmo, só fica arrumando confusão por causa de comida.

...nunca fiz nada de errado só queria matar a fome os caras tão pensando o quê sou porteiro sou ajudante não é fácil ficar carregando peso...

— André, tô falando um tempão com você e você não responde nada, cara, perdeu a língua. Você quer que eu fale alguma coisa pra tua mulher, pra tua família, aproveita, cara, os homes tão cada vez mais perto. Acho que vou chamar o encarregado para ver se ele...

— Fica parado aí também, cuzão. Tá pensando em fugir para buscar reforço? Mais um passo e nós mandamos bala.

Então, aconteceu uma cena patética: Carlos urinou nas calças a ponto de formar uma poça sob seus pés, tremia como vara verde. Nesse momento os policiais que assistiam rindo a reação de Carlos, ouviram um longo assobio vindo de suas costas. Enquanto um apontava a metralhadora para os porteiros, o outro virou-se:

— O que é, Silva? Continua vigiando a porta dos fundos.

— “Meus”, vamos embora.

— Por quê, caralho? Agora que a gente vai colocar as mãos nos suspeitos.

— Vamos embora, caras. É difícil ser motorista e policial.

— Porque essa constatação agora, Silva?

— Porque eu me enganei. Não li direito.

— Você errou mesmo? O macaco ali pelos documentos chama-se André Gomes e é quem nós estamos procurando — argumentou o policial mais irado.

— Olha, aqui, no papel. O número é 318 e não 308, na descrição o local fica numa viela e não numa fábrica, olhando melhor, o mapa tá bem explicado.

— Cacete, quase nós fizemos uma merda. Íamos estourar todos os miolos desse macaco e desse cuzão por causa de um engano seu. Você merece uns bons cacetes também.

— Vem, cara, pode vir. E aqueles caras que vocês apagaram por engano? Foi merda também, não foi? Vocês não colocaram cocaína nos bolsos deles para limpar a barra? Todos os dias nós fazemos merda, e daí?

Quando os policiais começaram a ir embora, um deles virou e falou:

— Desculpa aí, caras. Silva, Pereira e Gomes é sobrenome que dá que nem mato no Brasil — e saíram tranquilamente.

Os pés de André pareciam estar colados ao chão. O cérebro comandava: vá, vá pra cima dos gambés, machuca eles como você machucou o menino na escola, mas os pés não obedeciam. O outro porteiro, Carlos, odiava água. Porém, naquele instante, sem perceber tomou uma garrafa d'água, que estava em cima da mesa de André. Ainda trêmulo, foi sentar-se em sua cadeira.

André relaxou o bastante para correr pro banheiro, teve uma tremenda disenteria, e, ao mesmo tempo que evacuava, chorava de alegria. Tirou a foto do pequeno Djayno do bolso e começou a beijar, beijar. À noite, como sempre fazia, iria pegar o pequeno no colo, beijá-lo e, especialmente naquele dia, dar um abraço bem forte.

ANEXO E

CONTOS TRABALHADOS NO QUARTO MOMENTO DE APLICAÇÃO DA PROPOSIÇÃO.

CARLOS GABRIEL



Picumã

I

O asilo ficava na rua Victor Airoso. Ali viviam as velhas que os parentes não queriam pajear. Abandonadas ali, recebiam raras visitas, nas épocas de festas.

Carolina, naquele vinte e quatro de dezembro, nutria a esperança de que o filho Manoel viesse lhe visitar. E os olhinhos da velha brilhavam, quando lhe acendia aquela lembrança. Já não exhibia mais a lisura da sua pele negra, não mantinha mais o corpo esbelto da juventude, que tantas disputas causara entre os moços de sua época. Cederá a Clemente, um negro forte que trabalhava na Estrada de Ferro Sorocabana. Depois da morte de Clemente, Carolina ficou com Manoel, seu único filho. Mas Manoel se enrabichou por Cleonice, e acabaram se casando. No começo, Carolina foi morar com eles. Carolina era feliz. Mas Cleonice implicava muito com ela. Que a velha já falava besteira, que fazia feio na frente das visitas, as amigas do Hospital das Clínicas, onde ela trabalhava. E Cleonice era uma mulata bonita,

o corpo delgado, o sorriso sempre branco na boca de lábios róseos e carnudos. Os olhos castanhos, os cabelos grossos, pretos, caindo pelos ombros, estreitos em relação ao volume do quadril que combinava com as coxas, que pareciam grossas debaixo da saia quase sempre rodada que usava. Mas o gênio de Cleonice contrastava com sua beleza.

Implicava tanto com Carolina que Manoel resolveu botar a velha no asilo. Ali estaria melhor, pensava. Mais bem cuidada. De início Manoel a visitava todos os meses. Depois, de ano em ano; depois, ano sim, ano não. Agora, fazia quatro que Manoel não aparecia. Mas hoje, véspera de Natal, Carolina pressentia que ele viria.

Angelina era a amiga de Carolina. Ao contrário desta, era branca e nunca tinha se casado. Tão velha quanto Carolina, amargava no asilo o final dos seus dias. Sabia do tempo perdido na juventude, quando namorara Dorival, o único homem que trazia à lembrança, quando ela e Carolina falavam do passado. Mas ele, já antes, queria um pouco do muito que ela imaginava para depois do casamento. Talvez nem tanto. Mas para ela tudo era pecado. E Dorival, assim, foi se desinteressando, aliciado por outras moças menos carolas, até que um dia Angelina se viu abandonada no asilo — juntamente com Carolina —, atirada ali por um sobrinho. Agora, imaginava um homem que quisesse, ainda, conviver com ela. Carolina na espera de Manoel...

Na avenida Cruzeiro do Sul, na Casa de Detenção, os presos viviam amontoados. Ali ninguém tinha nome. Era Quinzinho, Picumã, Fininho, Diabo Loiro, Luz Vermelha, Promessinha, Picadinho etc.

José Carlos da Silva, o Picumã, até os dez anos vivia com Neusa, a mãe. Quando pequeno, ficava na creche. Ali pas-

sava horas com fome, cagado, mijado. Na escola pública, Picumã não mostrou interesse pela leitura ou pela aritmética. Interessava mais a hora do lanche. O que iria fazer com a leitura? O que iria contar com a aritmética? E logo se viu independente, logo se viu solto na rua, logo se viu no Juizado de Menores. No começo, Neusa buscava, depois entregou a Deus e nunca mais soube do filho que, com doze anos, vivia pelas ruas, ora nas esquinas, ora no Juizado. Com dezesseis mandou dois para o saco e foi para a Febem. Com vinte e três cruzou com a Rota, e recebeu como lembrança uma bala alojada numa perna manca. José Carlos da Silva, Picumã. O cabelo explicava a origem da alcunha. Era um negro forte com uma cicatriz em cima do olho esquerdo, fruto de uma briga de rua. Na delegacia, diante do delegado, com as mãos algemadas para trás, a cabeça baixa, trazia lembranças da infância: Negrinho! Chiclete! Azeitona! Fumaça! Cabelo de Picumã! Negro quando não caga na entrada, caga na saída! Mas agora ele era o Picumã, temido por todos na cidade. Com o três-oitão na cintura, ninguém ousava ofender a sua raça. Agora ele não cagava na entrada nem na saída. Cagava no meio. Cagava no meio da sala dos brancos. E o branco, agora, também cagava. Cagava de medo! Medo diante do cano! Mas agora ele iria para o pavilhão 9. E dali iria tentar a fuga para ganhar a rua novamente. Até quando? Até voltar para o presídio. Ou até encontrar a morte!

II

Fuga, no 9!

— O Picumã fugiu! — gritava um carcereiro.

Passava das dez horas. A televisão anunciava a fuga do mais temido bandido da época. No asilo, Carolina e Angelina com suas lembranças! Duas horas para a meia-noite.

Parecia um sonho! Manoel entrou pela porta do quarto, trazendo pela mão o netinho de Carolina. Ela alisou seus cabelos, fitou os seus olhinhos castanhos, depois beijou sua testa. Olhou Manoel, examinou sua figura, sempre bonito, um pouco mais velho. Abraçou-o, caindo no pranto. Olhou então, sorridente, para Angelina, como a dizer que Deus havia ouvido suas preces. E, como se tivessem combinado, Dorival, em seguida, apareceu aos olhos de Angelina. Ela se levantou, abraçou Dorival e, como nunca antes teria ousado, beijou-o longamente na boca.

Tudo não passava de um sonho!

As duas velhas se entreolharam envergonhadas, censurando-se pelo sonho bobo que acabavam de ter no recôndito da imaginação!

De repente, como num pesadelo, apareceu diante das velhas a figura de um negro forte, descalço, sem camisa, os olhos avermelhados e uma expressão rancorosa no rosto.

Aquilo não era mais um sonho!

As velhas se encolheram no sofá. Como um felino, aquela figura enlaçou a cabeça de Carolina com um braço e segurando uma faca com a outra mão cutucava o seu pescoço.

— Se gritar, a velha morre — disse, fitando Angelina.

— Não, moço, pelo amor de Deus — Angelina gritou.

— Calada! Eu disse que não quero grito. Se alguém aparecer aqui, a sua amiga morre — tornou ele com os olhos arregalados.

Carolina suava, com a cabeça debaixo do braço do visitante.

— Fecha a porta — disse ele.

Angelina fechou a porta.

— Não tem ninguém aqui — ela arriscou. — A maioria das velhas foi passar o Natal com os parentes — completou.

O homem respirou fundo, soltou Carolina, empurrando-a para junto de Angelina. As velhas se abraçaram, imaginando a desgraça. O homem rodeou a mesa, comeu um quitute. — E essa garrafa de champanhe? — ele perguntou, depois de olhar pela janela.

— Pode tomar — disse Angelina.

Ele, então, se adiantou, apontando a faca para a velha:

— Quer me embriagar, hein, vovó? Para depois chamar a polícia? — disse, encostando a faca no pescoço da mulher.

— Não, não é isso — disse, trêmula, Angelina.

— Então, estão esperando alguém? — tornou ele, arregalando os olhos. — Pois esse alguém não vai encontrar vocês vivas aqui — completou.

— Por favor, moço — choramingou Carolina.

— Cala a boca! — disse ele, aumentando a voz, olhando depois pela janela para ver se alguém o havia escutado. E, apanhando o lenço da cabeça de Carolina, amarrou as mãos de Angelina às costas. Com um outro pano amarrou também Carolina. Vendo um garrafão de vinho atrás da cômoda, apanhou, deitou o líquido num copo e bebeu. Depois, repetiu o gesto, várias vezes.

Beirava a meia-noite. As duas velhas estavam sentadas no sofá, amarradas.

— Moço, o que você quer de nós? — perguntou Angelina.

Agora, mais calmo, vendo que ninguém aparecia, Picumã começou a falar:

— Eu não quero nada. Sei lá o que eu quero!

— Você tá fugindo da polícia? — arriscou Carolina.

— É, e eu mato quem me impedir — respondeu, alterado.

— Calma, moço — disse Angelina. — Nós não temos nada contra o senhor — continuou a velha.

— Só estamos esperando a meia-noite para comemorar o Natal — acrescentou Carolina.

— Esperava o meu noivo, mas faz vinte anos que ele não vem — disse Angelina.

— E eu esperava o meu filho, que já faz quatro que não vejo! — acrescentou Carolina.

— E eles vêm aqui, hoje? — quis saber ele.

— Não, nós apenas esperamos — respondeu Carolina.

— Vocês pensam que eu sou bobo? — falou ele, alterando a voz.

— É verdade moço — adiantou-se Angelina, suando. — Nós fomos abandonadas aqui — concluiu.

— Mais um Natal que passamos sozinhas, remoendo lembranças — desabafou Carolina.

O homem fitou as duas velhas. Depois, entornou mais vinho no copo e disse:

— Eu nunca tive Natal algum. Natal, papai noel, bobagem... — dizia ele.

De repente, deixou cair o copo, já atordoado pelo vinho. O copo, ao cair, quebrou-se, ferindo o seu pé.

— Eu tenho mercúrio, eu curo você — disse Carolina.

O homem, então, meio ressabiado, soltou as mãos de Carolina.

Ela foi até a cômoda, pegou o frasco de mercúrio e começou a enxugar o ferimento.

— Isso não foi nada — disse Carolina.

Por um instante Carolina se viu curando Manoel.

— Eu já lhe disse para não andar descalço. Olha esse sangue no meu pé! A gente não tem sossego com esse menino!

Carolina remoía lembranças.

Ele, então, olhou bem dentro dos olhos da velha e quase imperceptivelmente deixou escapar:

— Obrigado, mamãe.

Ela voltou a se sentar ao lado de Angelina.

— Como é o seu nome, filho? — perguntou Carolina, mais sossegada.

— Me chamam Picumã — respondeu ele, zozzo de vinho.

— E o que você fez? — arriscou Angelina.

A essa altura ele já havia largado a faca e apenas sorvia o resto do vinho, direto do garrafão.

— Matei, roubei, estuproi, fiz de tudo — disse.

— E você fugiu? — perguntou Angelina.

— É. Fugi. Tanto faz morrer na cadeia ou aqui fora — disse ele.

— Você não tem ninguém? — tornou Carolina.

— Com dez anos, estava na rua, passando fome, revirando lixo e fumando maconha — disse Picumã.

— Nós também não temos ninguém. Vivemos jogadas neste asilo. Nem hoje, Natal, vieram nos ver. Os parentes todos se foram — completou Angelina.

— É, sim, somos só nós duas aqui. Só nos resta também aguardar a morte — suspirou Carolina.

Picumã levantou-se, desamarrou Angelina. Agora, já bastante atordoado pelo vinho, dizia:

— Eu também queria ter minha mãe. Tou largado no mundo desde os dez anos. Roubando, matando para não ser morto, desprezado, odiado, humilhado... Nunca tive família, só a rua, só a malandragem... — E, olhando Carolina, o jovem assaltante passou-lhe a mão na cabeça branca, fitando bem o fundo de seus olhos. Os olhos meigos da velha acolheram, instintivamente, os sentimentos do assaltante. E,

por um instante, Picumã se viu como na presença de sua mãe, acariciando-a, como nunca pudera fazer em toda a sua vida. Aproximou-se de Carolina, beijou a sua face enrugada.

As lágrimas rolaram dos olhos da velha. Os de Picumã marejaram! Angelina aproveitou o momento e chamou os dois para a mesa humilde do quarto:

— Já é meia-noite, gente. Tem mais bolinhos no forno — disse, saindo naquela direção. Picumã abriu um largo sorriso, como nunca antes havia feito em toda a sua vida. Carolina estourou o champanhe.

Todos riram bastante.

— Feliz Natal — disseram, se abraçando.

No quarto em festa, uma vitrola tocava *Noite Feliz!*

Angelina aproveitou o entusiasmo, puxou Picumã pelo braço e saíram dançando pelo quarto. Nos braços de Picumã, Angelina enxergava Dorival à sua frente.

“Por que demorou tanto, meu amor? Há quanto tempo espero por você!” Angelina sonhava... E dançando sentia Dorival colado seu em corpo. As lágrimas rolavam no rosto.

De repente, vozes interromperam a festa. Era a polícia.

— O vagabundo entrou aqui no asilo — dizia um policial.

— Cuidado. Ele está armado — disse outro.

— É um bandido perigoso! — falaram todos.

Os olhos de Picumã cresceram dentro das órbitas. Não se entregaria. Tinha de fugir.

— Adeus, Carolina. Adeus, Angelina — disse, fitando os olhos chorosos das duas velhas.

— Adeus, Manoel — enganou-se Carolina.

— Adeus, Dorival — equivocou-se Angelina.

Feito um gato, Picumã saltou pela janela, atravessou o pátio, escalou a parede feito largatixa e ganhou o telhado.

— Tudo bem com vocês? — perguntou o policial com a arma na mão, já no pátio.

— Nunca em nossas vidas estivemos tão bem — disseram as velhas.

— Vamos entrar? — perguntou Angelina, segurando o policial pelo braço.

— Não, obrigado — ele disse, meio sem jeito. — Se virem alguma coisa... — dizia o policial.

— Está tudo bem conosco. Hoje é um dia de muita paz para nós — disseram as velhas.

— Vamos embora. Aqui só tem duas velhas birutas — o policial afirmou, virando as costas.

Picumã esgueirou-se pelos telhados, caiu num terreno baldio.

Dali, bateu a mão no muro e, em poucos segundos, estava, novamente, em cima do telhado da construção da casa vizinha. A luz do farolete que vinha da viatura iluminou um vulto correndo.

— Ali, o vagabundo em cima do telhado — gritou um policial.

E logo em seguida houve os disparos de vários tiros. Do alto da construção, via-se um vulto despencando.

Era um pássaro, com asas abertas feito uma cruz, varando a escuridão da noite!

Não, era um anjo. Um anjo negro perdido no mundo, caído das nuvens, no meio da madrugada!

Não, era Picumã!

Ao fundo, o cenário, feito de cortina negra, respingada de pontinhos azuis. Era uma noite linda recheada de estrelas!

E, uma delas, ainda mais linda que todas as outras, anunciava o nascimento de Jesus!

CONCEIÇÃO EVARISTO



Quantos Filhos Natalina Teve?

Natalina alisou carinhosamente a barriga, o filho pulou lá dentro respondendo ao carinho. Ela sorriu feliz. Era a sua quarta gravidez e o seu primeiro filho. Só seu. De homem algum, de pessoa alguma. Aquele filho ela queria, os outros não. Os outros eram como se tivessem morrido pelo meio do caminho. Foram dados logo após e antes até do nascimento. As outras barrigas ela odiara. Não agüentava se ver estufando, estufando. Pesada, inchada e aquele troço, aquela coisa mexendo dentro dela. Ficava com o coração cheio de ódio. Enjoava e vomitava muito durante quase toda a gravidez. Na terceira, vomitou até na hora do parto. Foi a pior gravidez para Natalina. Pior até do que a primeira, embora fosse ainda quase uma menina quando pariu o primeiro filho. Brincava gostoso quase todas as noites com o seu namoradinho e quando deu fé, o jogo prazeroso brincou de pique-esconde lá dentro de sua barriga. A mãe desesperada perguntou se ela queria o filho e se Bilico queria também. Ela não sabia responder por ele. Sabia, porém, que ela, Na-

talina, não queria. Que a mãe a perdoasse, não batesse nela, não contasse nada para o pai. Que fizesse segredo até para o Bilico. Ela estava com ódio e vergonha. Bilico nunca mais brincaria com ela. Ele não ia querer uma menina que estivesse esperando um filho. Que a mãe ficasse calada. Ela ia dar um jeito naquilo.

Natalina sabia de certos chás. Várias vezes vira a mãe beber. Sabia também que às vezes os chás resolviam, outras vezes não. Escutava a mãe comentar com as vizinhas: — Ei, fulana o troço desceu! — E soltava uma gargalhada aliviada de quem conhecia o valor da vida e o valor da morte.

Natalina preparou os chás e tomou durante vários dias. Ela ficava em casa cuidando dos irmãos menores. Ia fazer catorze anos. Uma coisa estava lá dentro da barriga dela e ia crescer, crescer até um dia arrebentar no mundo. Não, ela não queria, precisava se ver livre daquilo.

A menina estava começando a ficar desesperada. Tomava os chás e não resolvia. Um dia a mãe perguntou-lhe como estava indo tudo. Ela não respondeu. A mãe entendeu a resposta muda da filha. Agora ela mesma é quem ia preparar os chás. Como haveria de criar mais uma criança? O que fazer quando a filha da menina nascesse? Na casa já havia tanta gente! Ela, o marido e sete crianças. E agora teria o filho da filha? Ia tentar mais um pouco de beberagens, se não desse certo, levaria a menina a Sá Praxedes. A velha parteira cobraria um pouco, mas ficariam livres de tudo. Natalina segurou o temor em silêncio. Sá Praxedes, não! Ela morria de medo da velha. Diziam que ela comia meninos. As mulheres barrigudas entravam no barraco de Sá Praxedes, algumas, quando saíam, traziam nos braços as suas crianças, outras vinham de barriga, de braços e mãos vazias. Onde Sá Praxedes metia as crianças que ficavam lá dentro? Sá Praxedes, não. A mãe de

Natalina e as outras mães sabiam que era só dizer para as crianças que iam chamar a velha e os filhos ficavam quietos e obedeciam. Sá Praxedes comia criança! Natalina sabia disso. Ela também muitas vezes conseguia a obediência dos irmãos menores trazendo a velha parteira até o medo deles.

A mãe devia estar mesmo com muita mágoa dela. Estava querendo levá-la a Sá Praxedes. A velha ia comer aquilo que estava na barriga dela. Ia conseguir fazer o que os chás não tinham conseguido.

Natalina esperou. No outro dia, quando a mãe saiu cedo para a cozinha da madame, ela saiu logo atrás para lugar algum. Não sabia para onde ia. Ao descer o morro, em um dos becos passou em frente ao barraco de Bilico. Era ali que os dois brincavam prazerosos, sempre. Passou rápido, pisando levemente com medo de ser vista. Tinha de fugir de Sá Praxedes. Ganhou a avenida, ganhou outras ruas. Escondeu-se o mais longe possível de casa. Ganhou outros amigos também. Um dia, junto com outra menina-mulher que também esperava um filho, tomou um trem para mais longe ainda. E respirou aliviada. Sá Praxedes não a pegaria nunca.

Na terceira barriga ela sabia de tudo que ia acontecer. Na primeira e na segunda fora apanhada de surpresa. Bilico, amigo de infância, crescera com ela. Os dois haviam descoberto juntos o corpo. Foi com ele que ela descobriu que, apesar de doer um pouco, o seu buraco abria e ali dentro cabia o prazer, cabia a alegria. Quando a criança nasceu era a cara de Bilico. Igual, igualzinha. Ela conseguira fugir de Sá Praxedes. Não queria o menino, mas também não queria que ele fosse comido pela velha. Uma enfermeira quis o menino. A menina-mãe saiu leve e vazia do hospital. E era como se ela tivesse ganhado uma boneca que não desejasse e cedesse o brinquedo para alguém que quisesse.

A segunda gravidez foi também sem querer, mas ela já estava mais esperta. Brincava gostoso com os homens, mas não descuidava. Quando cismava com qualquer coisa, tomava os seus chazinhos, às vezes, o mês inteiro. As regras desciam então copiosas como rios de sangue. Mesmo assim, um dia uma semente teimosa vingou. Natalina passou novamente pelo momento de vergonha. Não ia contar para o Tonho, mas o rapaz desconfiou. Havia noite que se assentavam no banco da praça e nem conversavam, ela só cochilava. Uma vez vomitou ao sentir cheiro de pipoca. Depois, um dia, no quarto da obra onde ela morava, quando Natalina se pôs nua, o rapaz perguntou docemente sobre aquela barriguinha que estava crescendo. Ela, envergonhada, contou-lhe que estava esperando um filho. Que ele a perdoasse. Que ela havia tomado uns chás. Que ela conhecia uma tal de Sá Praxedes... Quando acabou a falação e olhou para Tonho, o moço chorava e ria. Abraçou Natalina e repetia feliz que ia ter um filho. Que formariam uma família. Natalina ganhou preocupação nova. Ela não queria ficar com ninguém. Não queria família alguma. Não queria filho. Quando Toinzinho nasceu, ela e o Tonho já haviam acertado tudo. Ela gostava dele, mas não queria ficar morando com ele. Tonho chorou muito e voltou para a terra dele, sem nunca entender a recusa de Natalina diante do que ele julgava ser o modo de uma mulher ser feliz. Um barraco, um homem, um filho... Voltou levando consigo o filho que Natalina não quis.

A terceira gravidez, ela também não queria. Quem quis foi o casal para quem Natalina trabalhava. Os dois viviam bem. Viajavam de tempos em tempos e quando regressavam davam sempre festas. Ela gostava de trabalhar ali. Era tudo muito tranquilo, ficava sozinha tomando conta do apartamento. Cozinhas, passava, lavava, mas só pra si. A

casa parecia ser só dela. Um dia, enquanto divagava em seus sonhos de pretensa dona, o telefone tocou. Era a patroa que ligava do estrangeiro e em prantos lhe pedia ajuda. Ela queria e precisava ter um filho. Só Natalina poderia ajudá-la. Ela não entendeu o telefonema nem as palavras da patroa. Ficou aguardando o regresso dos dois. Daí uns dias a patroa voltou. Natalina ouviu e entendeu tudo. A mulher queria um filho e não conseguia. Estava desesperada e envergonhada por isso. Ela e marido já haviam conversado. Era só a empregada fazer um filho para o patrão. Elas se pareciam um pouco. Natalina só tinha um tom de pele mais negro. Um filho do marido com Natalina poderia passar como sendo seu. Natalina lembrou de Sá Praxedes comendo crianças. Vai ver que a velha, um dia, comeu o filho desta mulher e ela nem sabia. Lembrou da primeira criança que tivera e que nem tinha visto direito, pois fora direto para as mãos-coração da enfermeira que seria a mãe. Lembrou da segunda que ela deixara com o Tonho, pai feliz. Não entendeu porque aquela mulher se desesperava e se envergonhava tanto por não ter um filho. Tudo certo. Deitaria com o patrão, sem paga alguma, tantas vezes fosse preciso. Deitaria com ele até a outra se engravidar, até a outra encontrar no fundo de um útero, que não o seu, algum bebê perdido no limiar de um tempo que só a velha Praxedes conhecia. A patroa chorava, mas parecia um pouco mais aliviada. Natalina levantou rápido e foi ao banheiro, na boca uma saliva grossa. Eram os primeiros enjôos que já começavam.

A patroa de Natalina passou a viajar sozinha. O patrão ficava no quarto dele, de noite levantava e ia buscar Natalina no quarto de empregada. Não falavam nada, naqueles encontros de prazer comedido. Cada vez que a patroa voltava, trazia em si o desejo de gravidez no olhar. Os três

buscaram a gravidez durante meses e meses. Um dia as regras de Natalina não desceram. A patroa aflita pediu a urina, fizeram o exame. Positivo. Os três estavam grávidos. O pai sorriu, voltou a viajar sempre. A patroa ficava o tempo todo com ela. Contratou outra empregada. Levava Natalina ao médico, cuidava de sua alimentação e de distraí-la também. Natalina enjoava, enjoava. Vomitava sempre. A barriga crescia devagar, lenta e preguiçosa. A outra tirava as medidas da barriga de Natalina e ficava feliz. Telefonava ao marido informando tudo. Um dia, quando já estava no sétimo mês, viu o homem, pai da criança, que estava ali momentaneamente emprestada dentro dela. A patroa pegou a mão do marido e pousou-a lentamente sobre a barriga de Natalina. A criança mexeu, os dois se abraçaram felizes, Natalina não conseguiu segurar a ânsia de vômito, a náusea. A patroa veio aflita. O esforço para vomitar era tão grande que trazia lágrimas aos olhos de Natalina. Ela aproveitou para, silenciosamente, chorar um pouco.

Tudo passava lento, os nove meses de eternidade, enjôos. O estorvo que ela carregava na barriga fazia feliz o homem e a mulher que teriam um filho que sairia dela. Tinha vergonha de si mesma e deles.

Um dia a criança nasceu fraca e bela. Sobreviveu. Os pais choravam aflitos. Natalina quase morreu. Tinha os seios vazios, nenhum vestígio de leite para amamentar o filho da outra. Para o seu próprio alívio foi esquecida pelos dois.

A quarta gravidez de Natalina não lhe deixava em dívida com pessoa alguma. Não devia o prazer da descoberta ao iniciar-se mulher, como tinha sido nos encontros com Bilico.

Não devia nada, como na segunda barriga, quando ficou devedora diante da inteireza de Tonho, que se depositava pleno sobre ela, esperando que ela fosse viver com ele dias contínuos de um casal que acredita ser feliz.

Não era devedora de nada, como na terceira, ao se condoer de uma mulher que almejava sentir o útero se abrir em movimento de flor-criança. Doou sua fertilidade para que a outra pudesse inventar uma criação, e se tornou depositária de um filho alheio.

Não, dessa vez ela não devia nada a ninguém. Se aquela barriga tinha um preço, ela também tinha tido o seu, e tudo tinha sido feito com uma moeda bem valiosa. Agora teria um filho que seria só seu. Sem ameaça de pai, de mãe, de Sá Praxedes, de companheiro algum ou de patrões. E haveria de ensinar para ele que a vida é viver e é morrer. É gerar e é matar.

O filho de Natalina continuava bulindo na barriga da mãe como se estivesse acompanhando também a busca que ela fazia na memória. Queria relembrar o caminho percorrido pelo carro. Um caminho que, por mais que se esforçasse, não conseguia retomar e reconhecer nunca. Um trajeto que não pôde ver, pois tinha os olhos vendados pelos homens que chegaram de repente no seu barraco e a dominaram com força, perguntando-lhe pelo seu irmão. Ela não sabia o que responder. Não tinha irmão algum. Saíra de casa anos atrás, deixara a mãe, o pai e as seis irmãs. Os homens insistiam. Berravam dizendo que era pior e que não adiantava nada ela não dizer a verdade. De vez em quando, o que estava sentado no banco de trás com ela, fazia-lhe um carinho nas pernas. Ela arrepiava de pavor. As mãos estavam amarradas e doíam. Em um dado momento, o carro parou e o que estava ao seu lado desceu. Despediu-se dela passando novamente a mão em suas pernas. Bateu nas costas do que estava no volante e desejou-lhe bom proveito. O outro continuou calado. O carro seguiu em frente. Ela calculou que deveriam ser umas três horas da madrugada, eles haviam chegado em seu barraco por volta da meia-noite. Estava fazendo muito frio. Na-

talina percebeu então que a marcha do carro diminuía e que estavam saindo da estrada e entrando no mato. Escutava o estalar de ramos secos. O homem desceu do carro puxou-a violentamente jogou-a no chão; depois desamarrou suas mãos e ordenou que lhe fizesse carinho. Natalina, entre o ódio e o pavor, obedecia a tudo. Na hora, quase na hora gozo, o homem arrancou a venda dos olhos dela. Ela tremia, seu corpo, sua cabeça estavam como se fossem arrebentar de dor. A noite escura não permitia que divisasse o rosto do homem. Ele gozou feito cavalo enfurecido em cima dela. Depois tombou sonolento ao lado. Foi quando, ao consertar o corpo para se afastar dele, ela esbarrou em algo no chão. Pressentiu era a arma dele. O movimento foi rápido. O tiro foi certo e tão próximo que Natalina pensou estar se matando também. Fugiu. Guardou tudo só pra ela. A quem dizer? O que fazer? Só que guardou mais do que o ódio, a vergonha, o pavor, a dor de ter sido violentada. Guardou mais do que a coragem da vingança e da defesa. Guardou mais do que a satisfação de ter conseguido retomar a própria vida. Guardou a semente invasora daquele homem. Poucos meses depois, Natalina se descobria grávida.

Estava feliz. O filho estava para arrebentar no mundo a qualquer hora. Estava ansiosa para olhar aquele filho e não ver a marca de ninguém, talvez nem dela. Estava feliz e só consigo mesma. Lembrava de Sá Praxedes e sorria. Aquela criança, Sá Praxedes não ia conseguir comer nunca. Um dia, quando era quase menina ainda, saíra da cidade onde nasceria fugindo da velha parteira. Agora, bem recentemente, saíra de uma outra cidade fugindo do comparsa de um homem que ela havia matado. Sabia que o perigo existia, mas estava feliz. Brevemente iria parir um filho. Um filho que fora concebido nos frágeis limites da vida e da morte.

CUTI



Tchan!

O que eu gostava mesmo, sabe, Karina, era de pegar os crioulos. Com eles eu me sentia rainha. Babavam por mim. Fodiam feito loucos. E pagavam. Alguns até pagavam mais do que eu cobrava. Só com os pretos eu consegui comprar um automóvel zerinho. Porque, você sabe, como estava dando certo, eu passei a anunciar assim: “Loirinha fogosa adora fazer tudo com negão...” E depois, aquelas coisas de praxe, né, querida. Daí, comecei a ter trabalho todo dia. O celular não parava de tocar. Era desde o mulato claro até o pretão bem preto mesmo. Esses então eram os que mais me procuravam. O quê? Se eram bem-dotados? Alguns. Variava. Houve só um que quase me arrebentou toda. Além de pau grande, o cara era um cavalo. Parecia que queria me matar. Mas o resto deu pra levar numa boa. Tinha os de sempre. Uns queriam sair comigo, ir ao cinema, fazer presença. Mas, você acha... Pra desfilar por aí com um preto do lado eu só queria se fosse muito bonito. E os bonitões só estavam a fim mesmo era de trepar, me lambuzar. Mas, aquele filho da puta...

Desculpa, eu tento ficar calma quando me lembro daquele sacana, mas não consigo. Karina, você vê como eu fico só de lembrar! Olha aqui! Me dá tremedeira, porra! Eu já tava bem. Tinha uma boa grana no banco. Agora, só quero saber de cheirar. Só o pó me deixa mais forte pra eu agüentar essa merda que me aconteceu.

É, é isso mesmo. Agora eu acho que devia ter entrado no lance com um gigolô, um cara que eu gostasse. Quem sabe... Mas, não. Eu achava que não precisava. Nunca eu podia imaginar o que ia me acontecer.

Mas, porra, pra que fazer aquilo comigo?

Primeiro chega, como um cliente qualquer. Não, não foi assim, logo de cara. Acho que, na época, até comentei com você. Era desses bonitões. Não queria nada além da profissional. Mas, depois, me encheu de dengo. Começou com presentinho. E o pior, o danado sabia do que eu gostava. E eu passei a ter orgasmo que nunca tinha tido! Imagina, trabalhando e tendo orgasmo de apaixonada! E... Ah, Karina, você fala assim porque não conheceu a figura. Figura... Não é figura. É o cara da minha vida, pô! Apesar de filho da puta, é o cara da minha vida.

Sabe, do presentinho passou a me acariciar dum jeito que ninguém tinha feito antes. Teve vez de nem transar comigo. Pagava, sim.

Mas ficava me ninando, entende? Aí, eu abri o jogo: "Você é meu homem! Não vai mais pagar, não!" Ele não aceitou. Disse que era meu trabalho e que ia me respeitar. Aí eu fiquei confusa. Pensei em abandonar a profissão. Sabe, naquela de querer viver uma vida certinha... Pensei em ficar com o cara, na moral. É... Pode rir... Eu queria casar, sim. Ia ter três mulatinhos. Dois meninos e uma menina. Eu não via a hora de ele me telefonar e marcar um encontro. Se já tives-

se algum outro na agenda, eu descartava. O quê? Não, ele não queria me dar endereço, como nenhum deles. Nem telefone. Mas eu descobri. E um dia, depois de suar frio, com medo da reação dele, eu liguei. Já fazia um mês que a gente não se via. Eu não agüentava mais. Não, Karina, ele não me deu nenhum esporro. Foi o homem mais meigo do mundo. Me disse: "Oi, quanto tempo. Estava agora mesmo pensando em você." Eu, na hora, fiquei toda molhadinha. Pensa bem, você liga, esperando levar uma puta bronca, e o cara te fala isso. Naquele fim de tarde nós fomos a um motel e eu transei como nunca. Foi uma verdadeira lua-de-mel. Aí, o que você queria que eu pensasse? Porra, comecei a procurar emprego. Falei comigo mesma: "Vou sair dessa vida!" Você se lembra... Eu nem queria contar pra ninguém. Ainda me lembro que você disse: "Cuidado com passarinho verde!" Mas o meu era preto, bonito, charmoso, parecia que tinha um bom emprego e me dava carinho. Era uma oportunidade que eu tinha de parar de mentir em casa, com aquela história de vendedora de terreno, de que precisava viajar sempre... Aliás, acho que minha mãe e meu pai nem acreditavam. Mas faziam vista grossa. Afinal, nunca deixei de pagar a prestação da casa. Agora é que não tenho conseguido. Depois daquilo, eu nem sei mais que rumo tomar. Hein?... Eu sei que não te contei ainda. Sabe, tenho até vergonha. Deixa eu cheirar um pouco, senão não dá. Hum... Agora sim. Olha, eu sou uma mulher que quase foi feliz. Mas o destino me fodeu. O filho da puta, depois daquele encontro, chegou a me mandar flores. Não, não mandava pra minha casa. Eu dei o endereço da casa da Lucélia. Lembra, né? Aquela baixinha que acabou pegando aids e morreu no ano passado!... Pois é, ela era independente. E eu recebia clientes na casa dela também. Mas, como eu estava te falando das flores, no dia eu quase

enlouqueci. Eram rosas vermelhas. No bilhete... Nem era um bilhete. Era uma carta. Ele me dizia que queria uma relação séria comigo. Me aconselhava a largar aquela vida e viver só pra ele. E juntou uma poesia do Vinícius de Moraes. Eu chorei, Karina, eu chorei. E marcou um encontro comigo. Mas, como eu fui idiota de nem desconfiar. Bom, também uma quarta-feira... Mas, quando cheguei na igreja e vi aquela multidão, comecei a ficar com medo. Só tinha crioulo bem vestido, todo mundo esnobando. Eu não tinha ido preparada. Mas, aí... Os noivos já vinham saindo... É... Era ele, Karina! O filho da puta já tinha casado... Não, não sei... Nem me lembro se era preta ou não. Acho que era... Mas não tenho certeza. Só sei que a hora que eu vi aquilo fiquei tão pequena, mas tão pequena, que parecia que eu era uma formiga ali na porta da igreja. E o que acabou comigo é que, quando ele me olhou, fez de conta que nem me viu. Sorria, sorria, feliz da vida... E eu ali, assim, chorando, sem poder sair do lugar... E o filho da puta lá, feliz, casado, indo pra lua-de-mel. E o que me dá mais raiva é que eu não tive nenhuma reação. Me senti um lixo... E o pior, o que me dá mais raiva de mim, é que eu não consigo odiar o desgraçado. A cada vez que eu penso nele, só sinto saudade, falta. E a merda é que não consigo mais voltar para a profissão. Não consigo, Karina. E a grana tá tão curta! Emprego tá tão difícil. O quê? Já fui. Já fui em psicólogo. Mas não tenho mais dinheiro. Sabe, não sei se você acredita... Bem, eu fui numa cartomante. Não vai rir de mim, mas... Sabe, ela disse que um dia ele vai ser meu, só meu.

CUTI



Encontro

A ordem era não conversar. Corria risco se falasse. A voz seria também um documento.

— Não se esqueça — disse Dizeno — a gente precisa se cobrir inteiro. Se puder disfarçar o físico todo, é melhor ainda. Você, Marecas, ponha um travesseiro na barriga e meta um salto alto. Se forem tentar identificar, vão procurar por uma mulher alta e de barriga, entendeu?

Alguém soltou a piada:

— O difícil é fazer o ET perder a barriga.

E era. E aquele detalhe junto com a voz, aí sim seria fácil identificá-lo. Um gordinho de fala grossa. Pronto, estava descrito, identificado. E o pior, não podia disfarçar pondo sapato de salto. Da última vez tentara e fora aquele tropeção que por pouco não comprometera o “trabalho”. Tal lembrança fazia a ordem de Dizeno tornar-se uma advertência de peso. Contudo, já estava ali havia três dias. Fechado, só saindo três vezes a cada jornada, para fazer a refeição, receber os informes de como as coisas andavam e ir cuidar das

necessidades de todo ser humano, que nem sequer usar o vaso do “buraco” podia. Nas três oportunidades diárias, portanto, ia até o quintal respirar ar fresco, ouvir a voz dos companheiros. Só depois de cinco dias seria substituído, na vigília, por outro. Fora isso, mesmo quando saía para dormir, era instado a se calar ou falar pouco. Dormir, dormia, mas descansar mesmo, não. O silêncio do dia virava tumulto interior. Um pesadelo atrás do outro.

A necessidade do silêncio, contudo, apesar de uma profunda agressão íntima, era compreendida por ele. Uma casa de periferia com luz acesa de madrugada e converseiro na certa seria alvo de desconfiança. E até aquele momento nenhuma suspeita sobre o local se confirmara.

— Cuidado, ET! O tempo rói a paciência — alertou Dizenó quando do último encontro. E acrescentou o pior: — Se precisar, já sabe, você vai fazer o “sujo”.

Aquilo não seria problema, em outro caso. Depois que matara o Gonçalo e o policial, o “sujo” deixara de ser dificuldade. Simples aperto de gatilho. Pena de ninguém não tinha. Mas ali o silêncio era misturado com um desejo de quase gritar. Aquela solidão a dois não deixava o passado em paz. Ele, debaixo do capuz vermelho e das luvas pretas, além dos óculos levemente escuros, impressionava o outro, que, iluminado, contemplava-o na penumbra, dirigia-lhe a palavra, sem nenhuma resposta verbal. Pés presos a uma corrente ligada à parede, o seu raio de circulação ia da cadeira ao colchão e deste até o vaso sanitário. Menos de dois metros para arrastar as correntes. O homem, naquela condição, fora diminuindo seu esforço em comunicar-se com o encapuzado. No segundo dia, quis tomar banho. ET levou-lhe apenas um balde com água fria e um pano. Que se virasse. Ali não era hotel, pensava, transmitindo-lhe ordens gestuais, ameaçando-o com arma.

Mas, o outro, mesmo com a intimidação, não desistia completamente de falar. Repetitivo, suplicava pela família, pedindo que fizessem contato, pois o dinheiro existia, que dessem um sinal de sua vida à esposa, que era vítima de doença nervosa. Implorava também por sua mãe, que já estava muito velha. E os filhos, era preciso que acalmassem os filhos, alimentassem aquelas crianças com uma boa dose de esperança etc. ET permitia que o outro desabafasse. Até que, não suportando o falatório, metia-lhe a automática na cabeça. Aí, era o pânico, as lágrimas silenciosas. E ET gozava o sofrimento do outro, um gozo salpicado de culpa, culpa que lhe instigava as cordas vocais.

No final do dia, ao sair do cubículo, dando lugar ao Delicado, este o alertou:

— Ou eu ou você. Se for de dia, o “sujo” fica por tua conta. Se for de noite, é comigo.

O desfecho pior exibia sua ameaça. Depois, era fugir, fugir, fugir, disfarçar-se de tudo quanto era jeito. À noite, depois de sonhar que lhe estavam costurando, literalmente, a boca, acordou suado. Sentou-se na cama. Pensou e decidiu: falaria com o refém. Não era justo que, naquele caso, fizesse o “sujo” em completo silêncio. Uma palavra tempestuava-lhe o íntimo: vingança.

Manhã cinzenta. As notícias não eram boas. Um carro da polícia fora visto rondando o bairro. Dizeno tentava negociar de telefone público em lugares distantes. A família relutava quanto à quantia, argumentando estar conseguindo empréstimo de amigos. Tudo indicava que, naquela manhã, a situação teria seu desfecho. Sem sucesso, com o castigo que lhe caberia executar.

— ...Senão ninguém leva seqüestro a sério! — argumentara Dizeno quando da elaboração do plano, que signifi-

cara ótima projeção de ET no grupo. Aquele empreendimento fora idéia sua.

A situação extrema e a fustigação da noite maldormida fizeram-no entrar no cubículo com essas palavras:

— Pode ir se preparando, bonitinho. Pelo jeito cê vai dançar.

E, antes que outro tentasse articular:

— E cala boca! Cê hoje vai ouvir, seu otário. Tô com o saco cheio de reclamação, sacou? Mamãezinha, a mulherzinha, os filhos... Tá acabando, cara, toda essa ilusão.

O outro, em pranto contido, balbuciou:

— Mas... por quê?

— Eu vou te matar.

— Mas... pense um pouco.... Eu nunca te fiz nada....

— Fez! Lembra da empregada Maria? Não lembra, não é? Deve ter tido um monte de empregada com esse nome, certo? Mas, essa você chegou junto, afogou o ganso...

— O quê?

— O que dá mais bronca é essa tua onda de bancar o inocente.

— Eu não sei de empregada nenhuma. É um engano...

— Cê não fodeu a Maria? Fala, seu puto! Sabe de quem eu tô falando? Não dá uma de esquecido. Lembra daquela crioula que saiu da tua casa esperando um filho teu? Lembra? ... Tá mudinho agora, é? Então não lembra da Maria Trigueiro... Faz tanto tempo, não faz?...

O outro tinha o olhar engolfado no vazio, a mente inundada de passado. Uma palidez súbita descera-lhe como névoa sobre o rosto.

ET continuou:

— Eu demorei pra saber dessa história. E aí, tá lem-

brando? Fala, viado! — E desferiu-lhe uma bofetada que o lançou ao chão.

ET subiu sobre ele, encostou-lhe o cano da arma na testa, olhando-o longamente. Naqueles olhos não via mais que uma profunda resignação. Levantou-se, indo para seu canto, na penumbra.

O sexagenário ergueu-se com dificuldade. De olhos baixos, encostou-se na parede. Chorava, sem soluço algum.

ET sentia a própria pulsação tomar conta de seu ser. Não pensava direito. Latejava-se por completo. Procurou controlar-se. No denso e longo silêncio que se seguiu, a respiração cantou sua música ofegante.

Por fim, o sinal. Três batidas pausadas na porta. Chegara a hora. ET levantou-se e, à queima-roupa, apertou o gatilho. O som seco revelou a potência do silencioso da arma.

Na fuga, preparava uma outra fuga. Quando Dizeno soubesse, certamente o mataria.

Enquanto Delicado manipulava o volante com destreza, sem velocidade que os denunciasse, Edson Trigueiro lembrava-se das últimas palavras que dissera ao refém, depois de apontar-lhe a automática no ombro direito:

— Não esquece teu filho, meu pai.

ESMERALDA RIBEIRO



Não me Dêem Flores

Cara Heloísa, escrevo-lhe pedindo perdão.

Perdão porque você estava sendo enganada, por mim e pela dona Idalina, aquela senhora cega que você visitava no asilo todos os domingos. Você não foi a primeira voluntária nem a última a ser enganada. Mas você merece saber de toda a verdade.

Sou aquela jardineira que trabalhava no asilo. Lá no jardim florido de palmas brancas e amarelas, onde eu e a dona Idalina ficávamos sentadas sempre na mesma mesa de canto, emocionadas ouvindo você lendo para nós as cartas que ela dizia ter recebido da filha. Lembrou? Me aposentei; porém, sei que você se formou e nunca mais apareceu por lá. A demora em escrever a você foi porque eu estava emendando os pedaços do passado. Como você lembrava a filha da dona Idalina. Heloísa, você nunca desconfiou de nada, não é? Lembra um dia em que você quis saber: “Nossa! Por que nesse jardim somente nascem palmas brancas e amarelas?” E a dona Idalina se exaltou: “Você veio aqui para me

visitar ou para brincar com as flores?” Quem disse que a mentira tem perna curta? Eu queria escrever-lhe na época uma carta anônima, desmascarando aquela senhora, mas faltou-me coragem.

A filha dela era adotiva e tinha dez anos quando foi morar com ela e estava se tratando num desses Centros de Recuperação para Drogados. Saiba agora como me envolvi nessa história absurda.

— O quê, dona Idalina!? Eu entendi direito!? A senhora quer ditar cartas para que eu as escreva como se fosse sua filha, depois quer que eu as poste no correio, endereçando-as para a senhora mesma. E quando uma voluntária vier visitá-la, a senhora vai pedir para que ela as leia! Por que eu!? Eu, não! Estou indignada, se a minha supervisora nos pegar em flagrante aqui no jardim, tô no olho da rua. Sua velha louca, perdeu a noção do ridículo!?

Foi então que dona Idalina desabafou:

— Você quer o melhor para um filho, mesmo que ele seja adotado, porém este acaba caindo no mundo das drogas. É como uma planta sem raiz. A felicidade existe? Me ajude a viver, essas cartas para mim serão a esperança que morre depois. Mas, vá, saia correndo, vá contar esse meu pedido para a sua supervisora e eu conto para ela que ouvi você e o Pedro, marido dela, discutindo no jardim, porque você queria dinheiro para abortar um filho dele. Você vai me denunciar!?

Foi assim, Heloisa, contando em rápidas palavras, que

eu me envolvi. Agora tocaram a campainha, quem será? Já volt...

...espere um pouco a porta está travada...

...oras bolas só pode ter sido alguma criança que tocou a campainha e saiu correndo se eu tivesse tido aquele filho do Pedro que era o marido da minha supervisora estaria grande se eu não tivesse abortado porque essas lembranças agora elas doem profundamente o Pedro nunca me perdoou ele queria tanto aquele filho até me enchia de cuidados mamãe na época era viva foram tantos os sermões e as recomendações mas... aconteceu a gravidez como eu conseguiria olhar nos olhos da minha supervisora estaria levando no ventre por nove meses um filho de um amor proibido eu não queria ser olhada e comparada lá no asilo a uma mulher libidinosa e sensual como Lilith que desgraçou a vida de Adão e Eva e também a qualquer momento dona Idalina poderia usar os requintes perversos da vingança e contar sobre o meu romance com o marido da minha supervisora Não! Eu fui obrigada a abortar me senti um monte de lixo fazendo algo abominável eu era merecedora de um castigo e o pecado habitou dentro de mim Mas quem cuidaria da criança? Eu sem condições financeiras e sem o apoio da família? Quem? Parte da sociedade que condena tal prática? Alguma instituição religiosa? Ou as ruas do Brasil? eu queria no futuro sentir o prazer de gerar um filho dentro do meu ventre porém eu paguei o preço desse aborto malfeito sendo obrigada a tirar o útero na vida tudo tem um preço sou uma velha solitária preencho os vazios cuidando dos jardins das casas daqui da vila...

...essas amargas lembranças devem ficar guardadas no meu baú...

...deixa eu voltar eu estava escrevendo uma carta para Heloísa cadê a carta...

Cara Heloísa, ando meio distraída.

Colei e selei a outra carta que eu estava escrevendo a você. Agora não vou rasgar o envelope. O jeito é escrever uma outra e enviar as duas juntas.

Eu já tinha escrito como nós a enganávamos? Confidenciei também que eu enganava a dona Idalina? Não me lembro se eu já disse ou não disse, me sinto muito velha. Pode me escrever pedindo detalhes, mas não me procure, eu não olharei dentro dos teus olhos.

Heloísa, nós refazíamos, digamos, as frases telepáticas escritas em papéis de bala: “Mãe, estou tentando me recuperar do crack, luto todos os dias”. Ou: “Joguei fora as flores”. Papéis que garota colocava num envelope todo amassado, carimbado pelo correio, e enviava como tarifa social. Que preguiça tem a juventude. Tem um ditado que diz: *Cabeça vazia oficina do Diabo*. No fundo dona Idalina tinha razão, as missivas precisavam de uma demão, um florido, e você as lia com tanta emoção... Dava um gás na vida daquela senhora.

Eu já escrevi ou não que você lembrava muito a filha dela. Eu também já contei como eu enganava a dona Idalina!? A filha dela enviara apenas duas cartas para a mãe. Me cortava o coração ver aquela mulher cega, ansiosa para receber aquelas frases, mesmo que telepáticas. Como a garota sempre tinha recaídas, eu, sim, eu tomei a decisão de escrever as

cartas como se fosse sua filha. Informações eu coletava de conversas com a dona Idalina. Ela nunca soube a verdade. Revirando o meu baú, encontrei as cartas que eu escrevia a mando de dona Idalina. No passado, pensei em queimá-las, mas... Reescrevo trechos para você relembrar:

“Querida mamãe, estou com saudades, quero voltar a viver com você, com a mulher que me criou”... “Você sabe bem, fugi da casa daquela que diz ser minha mãe porque meu padrasto me estuprou. Confesso, pensei que estaria livre de um lobo, mas caí numa floresta infestada deles...” “Estou me curando de uma sífilis e melhorando a minha condição física...” “Estou me recuperando do crack, luto todos os dias...” “Minha mala está pronta faz tempo, preciso sair...” “Mamãe, ontem foi meu aniversário, aqui no Centro de Recuperação me deram flores, sabe o que eu fiz? Joguei no lixo. Me sinto enterrada no lodo até a última raiz do cabelo. Eu peço sempre, *não me dêem flores...*”

Heloísa, lembrou de tudo agora? Aquela senhora tinha razão, a esperança morre depois. Soube que a garota virou evangélica, acredite, está curada; ela e a dona Idalina foram morar em outra cidade.

Heloísa quero que você me perdoe. Você escreveria cartas ditadas por uma senhora cega? Agiria como eu agi? Me escreva, só não me procure, eu não conseguirei olhar dentro dos teus olhos.

*Assinado
Jardineira.*

LEPÊ CORREIA



Temporal no Barraco de Binho

E do sol... nem sinal! Já chovia havia quase doze horas. A água descia levando em seu trajeto capim, pedra, lodo, areia e algumas esperanças. Mas trazia algo que não deixava ninguém no morro em paz: o medo.

O medo é um negócio esquisito. Invade o coração, espalha-se pelos ossos e faz tremer as carnes, sem que o indivíduo queira. Acelera as batidas do coração e traz visões sobre visões, numa velocidade impressionante.

Foi assim que Binho, da janela, viu passar seu gatinho, enrolado em pedaços de plástico, com as patas enganchadas no cordão de um carro de lata, que, sem freio e sem controle, era conduzido pela água que descia morro abaixo. Pixuí era um gatinho preto e branco, que agora não passava de uma coisa molhada e suja de barro vermelho-amarelado, rolando pelos regos e buracos da ladeira que tantas vezes subira e descera, carregado por seu dono.

— Mãe, mãe — gritou, angustiado, o menino. — A chuva levou Pixuí. Vai buscar o meu gatinho... — chora.

Era um choro desesperado, dando a impressão de que seu próprio corpo estava sendo arrastado pela força da enxurrada.

— Que danação é essa, menino. Pra onde vou eu, como uma doida, nessa chuva, atrás de condenado de gato?! — esbravejou a mãe.

— ...

— Eu tenho mais é que botar a bacia e os canecos pra aparar as goteiras do quarto e da cozinha. Essa sala já virou um rio mesmo...!

Um estrondo ensurdecedor abafou as últimas palavras da mãe. Parecia que o céu tinha se partido e um pedaço mais pesado, despencado à toa. Gritos, lamentos, choros de desespero e água por todos os lados encheram ainda mais a tardinha... E como uma câmera de tevê, filmando a esmo com efeitos especiais, os olhos de Binho contemplaram, assustados, o caibro da cumeeira se partir e a cozinha do barraco, que dava para a borda da barreira, ser projetada no abismo como um vagão de trem que se desengata. Um grito a mais se mistura aos estalos e desmoronamentos...

— Mamãeeee! — Um som rouco, engasgado, saiu de sua garganta. Algo parecido com um disco voador foi projetado no barranco. Era a bacia, apanhada por um pedaço de telhado em sua borda. Um chinelo, como que dizendo adeus, a acompanhou e a mãe... meu Deus...?! — Tudo escureceu!

O sol se abriu, para a festança das tanajuras e outras formigas de asa e os demais insetos friorentos. Uma dor pontiaguda nas costas e costelas despertou o pequeno Binho. Estava deitado sobre um lençol que forrava o chão. Assustou-se, mas logo reconheceu o ambiente que tanto pisara em

dias de alegria... As lembranças lhe vieram aos turbilhões. E a mãe, e a bacia? Seus olhos esbugalharam-se vendo tanta gente a sua volta. Seu coração bateu acelerado e as cenas, como um *looping*, começaram a cirandar em sua cabeça. Para seu desespero, pararam na última que ele vira antes do “sono”. A mente interrogou e uma quase certeza veio como resposta...

— Nãããooo, sozinho não — Binho gritou, como que adivinhando que sua mãe teria tido o mesmo destino da bacia. Sim, ele tinha visto o chinelo acenar o adeus e mergulhar no precipício....

— Binho, meu pirroto!

Essa frase ele conhecia. Sim, conhecia.... Tudo começou a acinzentar-se de novo, mas ele fez fincapé pra não “dormir” outra vez e virou-se para o lado do qual viera o som da voz. As lágrimas desceram como a enxurrada que vira, naquele dia, passar, do alto de sua janela. Ali, no pátio de sua escola — no lugar onde merendava todo dia —, entre trouxas e troços velhos, crianças, mulheres enroladas em trapos, homens de olhares perdidos... era ela!

No canto da parede... perna enfaixada, rosto ainda com restos de sangue, cabeça com tampão de esparadrapo... Era ela! Sem chinelos, mas estava ali...

E mesmo com toda a claridade do sol, Binho outra vez mergulhou nos braços da escuridão... chamando por Pixuí...

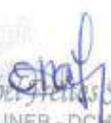
ANEXO F

TERMO DE AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, **MARIA IZABEL FREITAS SANTOS DE MATOS**, matrícula 74.425.898-5, Diretora do Departamento de Ciências Humanas, Campus V, da Universidade do Estado da Bahia, estou ciente e autorizo o pesquisador **RAFAEL BARROS DOS SANTOS** a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado

“CONTOS AFRO-BRASILEIROS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE ENSINO COM A LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II”, o qual será executado em consonância com as normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 466/12. Declaro estar ciente de que a instituição proponente é corresponsável pela atividade de pesquisa proposta e executada pelos seus pesquisadores e dispõe da infraestrutura necessária para garantir o resguardo e bem estar dos sujeitos de pesquisa.

Santo Antônio de Jesus, 25 de Setembro de 2014.



Maria Izabel Freitas S. de Matos,
Diretora da UNEB - DCH - Campus V
Cadastro 74.425.898-5

Assinatura e carimbo do
responsável institucional

ANEXO G

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE

Eu, **ARLEIDE CRISÓSTOMO DA SILVA**, responsável pela **ESCOLA MUNICIPAL JOÃO ALDINO SÁ TELES**, estou ciente e autorizo o pesquisador **RAFAEL BARROS DOS SANTOS** a desenvolver nesta instituição o projeto de pesquisa intitulado "CONTOS AFRO-BRASILEIROS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE ENSINO COM A LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II". Declaro conhecer as normas e resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos, em especial a Resolução CNS 466/12 e estar ciente das corresponsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa, bem como do compromisso da segurança e bem estar dos sujeitos de pesquisa recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem estar.

Wanderley- BA, 25 de Setembro de 2014.

Escola Mun. João Aldino Sá Teles
Arleide Crisóstomo de Oliveira
Diretora
Decreto nº 073/2013
Wanderley - Ba

Arleide

Assinatura e carimbo do
responsável institucional



ANEXO H

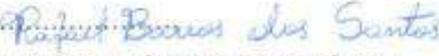
CEP- UNEB

**DECLARAÇÃO DE CONCORDÂNCIA COM O DESENVOLVIMENTO DO
PROJETO DE PESQUISA**

Eu, **ROSEMERE FERREIRA DA SILVA**, pesquisadora responsável pelo projeto de título "CONTOS AFRO-BRASILEIROS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE ENSINO COM A LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II" declaro estar ciente do compromisso firmado com a orientação de **RAFAEL BARROS DOS SANTOS**, discente do **MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**, modalidade presencial, vinculado ao Departamento de Ciências Humanas, Campus V, da Universidade do Estado da Bahia.

Santo Antônio de Jesus, 25 de Setembro de 2014.


Assinatura do pesquisador (a)
responsável (orientador)


Assinatura do(a) orientando(a)



ANEXO I

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

 _____(nome do adolescente
 participante da pesquisa, idade, endereço), representado por mim,

 _____(nome do
 representante legal – pais ou responsável, idade, endereço), está sendo
 convidado a participar de uma pesquisa denominada “**CONTOS AFRO-
 BRASILEIROS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM A LITERATURA NO
 ENSINO FUNDAMENTAL II**”, cujos objetivos são: Identificar formas de trabalho com
 o gênero literário conto que ressignifiquem a discussão sobre a história e cultura
 afrobrasileira e africana no contexto escolar; Promover práticas de leitura com
 alguns contos afrobrasileiros para um exercício mais significativo da temática história
 e cultura afrobrasileira e africana junto aos discentes; Inserir o trabalho com o texto
 literário Afro-Brasileiro no contexto da sala de aula, afim de despertar sentimentos e
 emoções, nos estudantes para questões como discriminação, preconceito e
 exclusão e Reeducação os alunos para as relações etnicorraciais, através do exercício
 de leitura com o gênero literário conto, de modo a promover uma possível mudança
 na forma a compreender o racismo, as exclusões e as discriminações na sociedade
 brasileira hoje.

A sua participação no referido estudo será no sentido de participar dos
 momentos planejados para o referido trabalho que serão nas aulas de Língua
 Portuguesa, afim do aprimoramento do que se diz sobre questões de cor em nosso
 país.

Ao final da proposição, os estudantes realizarão uma socialização em um
 recreio de tempo ampliado, chamada aqui de recreio interativo, apresentando assim
 os resultados dos momentos de estudo com os contos para todos da escola.

Fui alertado de que é possível esperar alguns benefícios para o meu
 representado por meio da participação na pesquisa, tais como: melhoramento das

relações etnicorraciais, sensibilidade ao tratar de questões como exclusão e discriminação, atentando-se assim para uma formação cidadã pautada no respeito às diferenças étnicas.

Recebi, ainda, os esclarecimentos necessários de que esta pesquisa pode deixar algum aluno intimidado de participar das apresentações orais, pois isso pode ser a dificuldade de alguns deles e na realização dos trabalhos em grupo poderá ocorrer algum tipo de desentendimento entre os participantes, gerando conflitos que deverá ser resolvido pelo pesquisador. Estou ciente de que a sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, identificá-lo (a), será mantido em sigilo.

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

O pesquisador envolvido com o referido projeto é o professor **RAFAEL BARROS DOS SANTOS** e com ele poderei manter contato pelos telefones (77) 3626-1658/9913-7398.

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

Enfim, tendo sido orientado quanto ao conteúdo, objetivos e procedimentos do estudo, autorizo a participação de _____ **(nome do adolescente)** na referida pesquisa, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação.

Wanderley-BA, _____ de _____ de _____.

(Assinatura e RG do representante legal do adolescente)

RAFAEL BARROS DOS SANTOS
Pesquisador responsável

ANEXO J

TERMO DE ASSENTIMENTO DO MENOR

Título da Pesquisa: **CONTOS AFRO-BRASILEIROS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM A LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II**

Nome do Pesquisador: **RAFAEL BARROS DOS SANTOS**

Nome da Orientadora: **DR.^a ROSEMERE FERREIRA DA SILVA**

Você está sendo convidado para participar da pesquisa “**CONTOS AFRO-BRASILEIROS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA COM A LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II**”. Seus pais permitiram que você participe.

Queremos construir outras práticas de leitura sobre a história e cultura afrobrasileira e africana a partir do gênero literário conto dos **Cadernos Negros** na formação escolar básica.

Os adolescentes que irão participar dessa pesquisa deverão ter entre 12 e 16 anos de idade. Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita na Escola Municipal João Aldino Sá Teles durante as aulas de Língua Portuguesa e em aulas extras que acontecerão em turno oposto. Para isso, você deverá seguir as orientações do pesquisador. O uso dos recursos é considerado seguro, mas é possível que ocorra o risco de sentir-se constrangido durante a realização das atividades propostas ou mesmo nas exposições orais com vistas a estimular a interação sujeito e texto literário. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelos telefones (77) 3626-1658 e 9913- 7398 do pesquisador Rafael Barros dos Santos.

Mas há coisas boas que podem acontecer como a inserção de valores sugeridos pelo texto literário conto, apontando para uma relação harmônica entre etnias distintas, porém de mesma importância na constituição humana. Há por fim,

como motivação todo o dinamismo empregado na metodologia das aulas que lhe colocará como protagonistas na relação texto/leitor/autor.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa além dos seus colegas de classe. Não falaremos a outras pessoas, nem daremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participaram da pesquisa. Quando terminarmos a pesquisa será produzido um trabalho denominado Dissertação de Mestrado Profissional, em que faremos a divulgação dos resultados.

Se você tiver alguma dúvida, pode me perguntar. Os telefones de contato se encontram na parte de cima deste texto.

Eu _____ aceito participar da pesquisa **“CONTOS AFRO-BRASILEIROS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE ENSINO COM A LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II”**, que tem como objetivos construir outras práticas de leitura sobre a história e cultura afrobrasileira e africana a partir do gênero literário conto dos **Cadernos Negros** na formação escolar básica. Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir, sem deixar ninguém furioso. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e concordo em participar da pesquisa.

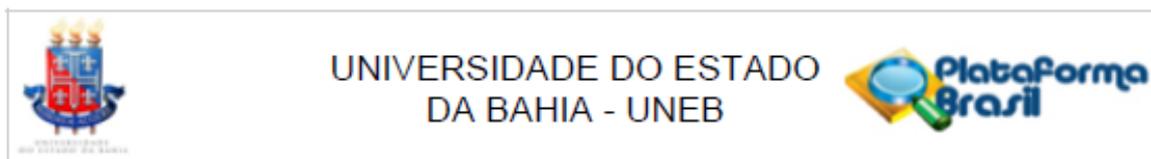
Wanderley-BA, ____ de _____ de _____.

Assinatura do(a) menor

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Orientador

ANEXO K



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: CONTOS AFRO-BRASILEIROS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE TRABALHO COM A LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II

Pesquisador: Rafael Barros dos Santos

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 39586214.2.0000.0057

Instituição Proponente: Departamento de Ciências da Vida

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 984.661

Data da Relatoria: 26/02/2015

Apresentação do Projeto:

O protocolo de pesquisa CONTOS AFRO-BRASILEIROS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA DE TRABALHO COM A LITERATURA NO ENSINO FUNDAMENTAL II trata se de um projeto de pesquisa e intervenção vinculada ao curso de Mestrado Profissional em Letras, UNEB o qual visa propor atividades de leitura, com 26 alunos do Ensino Fundamental II. que proporcionem a união entre a implantação da Lei 10.639/2003 e o trabalho com o gênero literário conto. Para isso, propõe utilizar o gênero literário conto dos Cadernos Negros, destacando os que tratam das temáticas "Violência, Preconceito e Exclusão". As temáticas foram escolhidas, priorizando discussões que estimulem reflexões sobre o conteúdo da Lei, almejando refletir sobre algumas das situações cotidianas que a população afrodescendente enfrenta no que diz respeito às relações raciais na sociedade brasileira.

Objetivo da Pesquisa:

O projeto aponta como objetivo primário:

Construir novas práticas de leitura sobre a história e cultura afrobrasileira e africana a partir do gênero literário conto dos Cadernos Negros na formação escolar básica.

Os objetivos secundários:

- Identificar formas de trabalho com o gênero textual conto que ressignifiquem a

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2445

Fax: (71)3117-2415

E-mail: cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 984.661

discussão sobre a história e cultura afrobrasileira e africana no contexto escolar;

- Promover práticas de leitura com alguns contos afrobrasileiros para um exercício mais significativo da temática história e cultura afrobrasileira e africana junto aos discentes;
- Inserir o trabalho com o texto literário Afro-Brasileiro no contexto da sala de aula, afim de despertar sentimentos e emoções, nos estudantes para questões como discriminação, preconceito e exclusão;
- Reeducação dos alunos para as relações etnicorraciais, através do exercício de leitura com o gênero literário conto, de modo a promover uma possível mudança na forma a compreender o racismo, as exclusões e as discriminações na sociedade brasileira hoje

Os objetivos propostos são relevantes e condizentes com a metodologia (intervenção) e com a natureza do objeto de investigação.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Em relação aos benefícios da investigação o pesquisador descreve "É propositado, que o professor de Língua Portuguesa durante o trabalho desenvolvido, desperte nos estudantes sentimentos de cidadania e respeito, sensibilizando os estudantes sobre o valor do outro como ser de diferenças, porém digno de tratamento igual. A temática em discussão, que é a história e cultura Afro-Brasileira e africana, necessita de ações concretas e o trabalho com o texto literário é uma possibilidade de compartilhar registros e chamar a atenção dos estudantes a se sensibilizarem em ações antirracistas".

É notória a perspectiva de que a realização da pesquisa trará benefícios de ordem teórica, metodológica e prática.

Quanto aos riscos: a execução da proposta poderá acarretar no constrangimento dos participantes em virtude da temática (relações etnicorraciais – violência, preconceitos, discriminações, etc.) e da própria metodologia (intervenção).

Tendo em vista os compromissos de interrupção da execução da proposta, sigilo, confidencialidade e currículo dos responsáveis pelo projeto concluímos que o risco foi minimizado pelos responsáveis.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa relevante e exequível.

A metodologia proposta bem como os critérios de inclusão e exclusão e cronograma são compatíveis com os objetivos propostos no projeto.

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

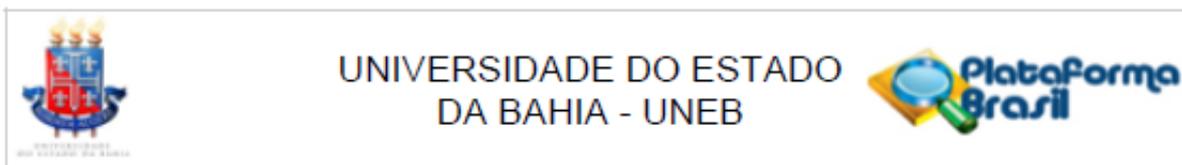
UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2445

Fax: (71)3117-2415

E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 984.661

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

As declarações apresentadas são condizentes com as Resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos. Os pesquisadores envolvidos com o desenvolvimento do projeto apresentam declarações de compromisso com o desenvolvimento do projeto em consonância com a Resolução 466/12 CNS/MS, bem como com o compromisso com a confidencialidade dos participantes da pesquisa e as autorizações das instituições proponente e coparticipante.

O TCLE apresentado bem como o termo de assentimento possuem uma linguagem clara e acessível aos participantes da pesquisa e atende ao disposto na resolução 466/12 CNS/MS contendo todas as informações necessárias ao esclarecimento do participante sobre a pesquisa bem como os contatos para a retirada de dúvidas sobre o processo

Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra-se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade.

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

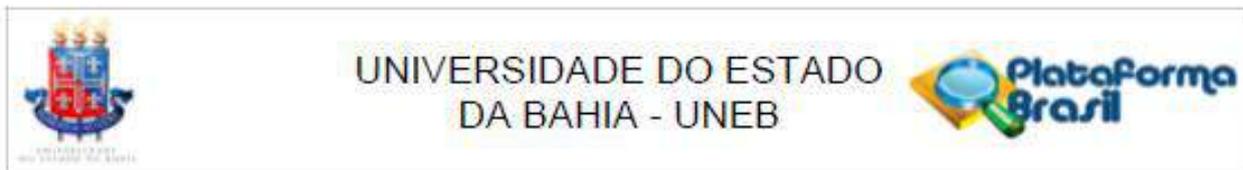
UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2445

Fax: (71)3117-2415

E-mail: cepuneb@uneb.br



Continuação do Parecer: 984.661

SALVADOR, 13 de Março de 2015

Assinado por:
Andrea Cristina Mariano
(Coordenador)

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.105-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2445

Fax: (71)3117-2415

E-mail: cepuneb@uneb.br

ANEXO L

**IMAGENS DOS ESCRITORES DOS CADERNOS NEGROS (VOLUME 22) –
CONTOS AFRO-BRASILEIROS.**



CARLOS GABRIEL DOS SANTOS



CONCEIÇÃO EVARISTO



CUTI



ESMERALDA RIBEIRO



LEPÊ CORREIA



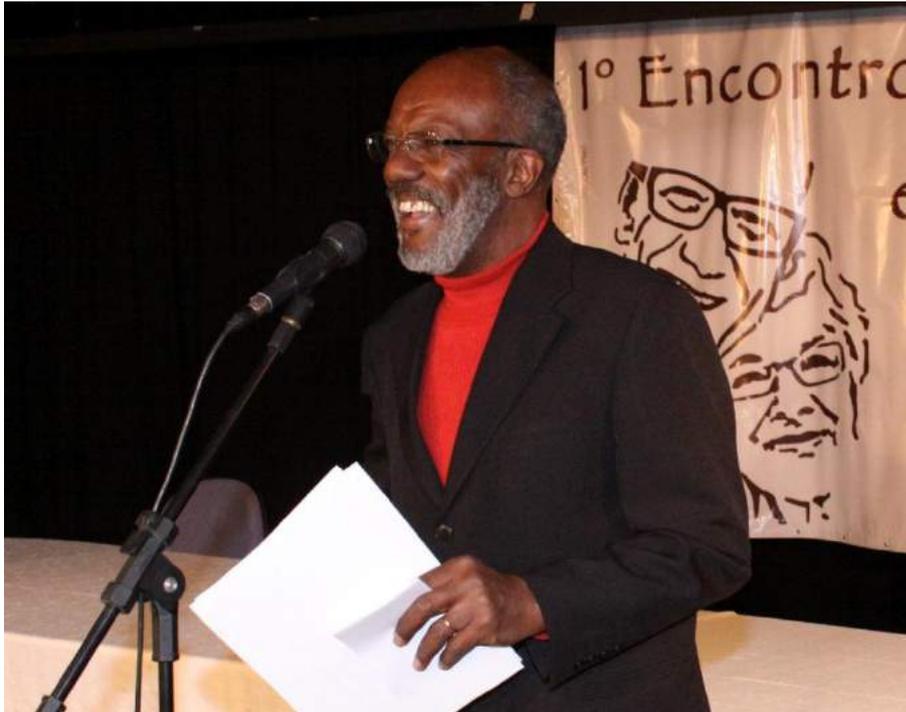
LIA VIEIRA



MÁRCIO BARBOSA



MIRIAM ALVES



RICARDO DIAS



RUTH SOUZA SALEME

OBSERVAÇÃO: Não foram encontradas as imagens dos autores “Will Martinez” e “Zula Gibi”, codinome de Zuleika Itagibi Medeiros. Ambos colaboraram com contos que foram publicados nos Cadernos Negros (volume 22).

APÉNDICE

APÊNDICE A

FOTOGRAFIAS DE ALGUNS MOMENTOS DE APLICAÇÃO DA PROPOSIÇÃO.



FOCO: Um olhar que pode melhorar o mundo!



Apresentação do conto: Não me deem flores.



Cantinhos sobre os contos organizados pelos estudantes.



Apresentação do conto: Picumã.



Apresentação do conto: Tchan!



Roda de conversas sobre as imagens projetadas.



Realização da atividade de leitura de imagens.



Atividade de leitura dos Contos.