



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

ROQUENÉA DAS NEVES SANTOS

QUANDO A PALAVRA RASGA O SILÊNCIO:
Uma proposta de formação crítica por meio de crônicas afro-brasileiras

SANTO ANTÔNIO DE JESUS

2021

ROQUENÉA DAS NEVES SANTOS

**QUANDO A PALAVRA RASGA O SILÊNCIO:
Uma proposta de formação crítica por meio de crônicas afro-brasileiras**

Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS do Departamento de Ciências Humanas – *Campus V* da Universidade do Estado da Bahia, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemere Ferreira da Silva.

SANTO ANTÔNIO DE JESUS

2021

FICHA CATALOGRÁFICA

Santos, Roquenéa das Neves

Quando a palavra rasga o silêncio: uma proposta de formação crítica por meio de crônicas afro-brasileiras / Roquenéa das Neves Santos . – Santo Antonio de Jesus, 2021.

153 fls. : il.

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

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras – (PROFLETRAS), *Campus V*. 2021.

FOLHA DE APROVAÇÃO

**QUANDO A PALAVRA RASGA O SILÊNCIO:
Uma proposta de formação crítica por meio de crônicas afro-brasileiras**

ROQUENÉA DAS NEVES SANTOS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – PROFLETRAS, em 24 de março de 2021, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestra em Letras pela Universidade do Estado da Bahia, conforme avaliação da Banca Examinadora.

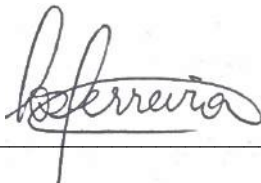
BANCA EXAMINADORA:



Professor(a) Dra. ROSEMERE FERREIRA DA SILVA - UNEB
Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos
Universidade Federal da Bahia



Professor Dr. JOÃO EVANGELISTA DO NASCIMENTO NETO – UNEB
Doutorado em Letras
Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul



Professor(a) Dra. LÍGIA DOS SANTOS FERREIRA - UFAL
Doutorado em Estudos Literários
Universidade Federal de Alagoas

Dedico

À meu pai Everaldo Batista (*in memorian*). Tudo que sou hoje agradeço a você, pai. Seu exemplo de vida e superação me guiará por toda a vida;

À minha mãe Emilsa das Neves Santos, agradeço também, por ter me dado a vida, pela entrega de si, zelo e cuidados;

Aos professores da Educação Básica que depositam sua esperança na educação, e que sonham com um mundo melhor.

AGRADECIMENTOS

Ao Deus Todo Poderoso, pelo sopro da vida e soberania;

À minha ancestralidade e Divindades pela força, resistência e sustentação;

À minha família, em especial, minha mãe, Paulinho, Nalvinha, Cecília, Teresa, pelos cuidados, orações e presença quando eu mais precisei;

Ao anjo da minha vida, ao qual eu chamo de comadre Heráclia, pela preocupação, assistência e zelo;

À UNEB, pela oferta do Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), estendendo para muitos a oportunidade de mudança na qualidade educacional brasileira;

Aos professores do PROFLETRAS pelos importantes ensinamentos, redirecionamentos e contribuições para melhoria da minha prática pedagógica;

À professora orientadora Dra. Rosemere Ferreira da Silva pela competente organização em direcionar a orientação;

Aos professores da banca examinadora, Dr. João Neto e Dra. Lígia Ferreira, pela leitura atenciosa e imprescindíveis intervenções;

Aos meus colegas de turma do PROFLETRAS que compartilharam os risos e as angústias. Em especial a Ruancela, pela parceria, intensiva assistência e cooperação. Sem ela, não sei se concluiria;

À professora doutoranda Milena Paixão, por me apresentar Cidinha da Silva e pela substancial contribuição de material teórico;

À diretora do Colégio Estadual Martinho Salles Brasil, Eliany Vasconcellos, pelo apoio, flexibilização de horário para que eu pudesse cursar o mestrado;

Aos meus/minhas colegas de trabalho, pelo estímulo e indicações de referências bibliográficas;

Aos amigos/as pela compreensão das ausências e incentivo.

*Quando eu morder
a palavra,
por favor,
não me apressem,
quero mascar,
rasgar entre os dentes,
a pele, os ossos, o tutano
do verbo,
para assim versejar
o âmago das coisas. (...)*

Conceição Evaristo

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

PISA – Programa Internacional de Avaliação de Estudantes

PROFLETRAS – Programa de Mestrado Profissional em Letras

SAEB – Sistema de Avaliação da Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

W.O – Vitoria fácil

OMS – Organização Mundial de Saúde

RG – Registro Geral

VV – Verdadeiro verdadeiro

VF – Verdadeiro falso

FF – Falso falso

FV – Falso verdadeiro

UNICEF – United Nations International Children's Emergency Fund - Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para a Infância

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

UNILAB – Universidade de Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Um convite ao letramento.....	58
Figura 2 – Leitura Literária Afro-brasileira.....	59
Figura 3 – Autora Cidinha da Silva.....	60
Figura 4 – Livro #Parem de nos Matar 1º edição.....	62
Figura 5 – Buscando quem sou.....	63
Figura 6 – Mapa das descobertas.....	64
Figura 7 – Mapa de um Brasil multirracial.....	65
Figura 8 – Dinâmica do Espelho.....	66
Figura 9 – Livro #Parem de nos Matar 2º edição.....	68
Figura 10 – Identidade Negra.....	70
Figura 11 – Dinâmica quem pensa que sou.....	71
Figura 12 – Quanto mais negro mais alvo	72
Figura 13 – Quem sou eu?.....	72
Figura 14 – Combate ao Racismo.....	73
Figura 15 – Combatendo o racismo na mídia.....	76
Figura 16 – Quadrinho sobre racismo sem querer.....	79
Figura 17 – Representação de sonhos.....	82
Figura 18 – Primeira formatura de medicina da UFRB.....	86
Figura 19 – Aprovados no concurso da Comlurb.....	86
Figura 20 – Zumbi dos Palmares.....	87
Figura 21 – Dinâmica do barco.....	90
Figura 22 – Estética da mulher negra.....	92
Figura 23 – Valorização da Identidade negra.....	95
Figura 24 – O que é sororidade?.....	95
Figura 25 – Farol, simbologia da representatividade.....	95
Figura 26 – Luíza Bairros.....	98
Figura 27 – Símbolo do feminismo negro.....	99
Figura 28 – Jogo Pule uma casa.....	100
Figura 29 – Marielle Franco.....	102

LISTA DE VÍDEOS

Vídeo 1 – “Me gritaram negra”, de Victória Santa Cruz	72
Vídeo 2 – “Negro não nego”, de MC Mestiço.....	72
Vídeo 3 - Por uma infância sem racismo (produzido pela UNICEF).....	82
Vídeo 4 - Notícia da morte de Luiza Bairros.....	98

RESUMO

O texto literário proporciona ao indivíduo satisfação das necessidades humanas no que diz respeito a práticas sociais e visões de mundo. Sendo assim, a escola deve ser responsável em promover o letramento literário, desenvolvendo de forma intensa habilidades de leitura e escrita, através de vozes diversas. Dessa forma, a proposta de construir um caderno pedagógico visa auxiliar os professores da Educação Básica, no desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita, por meio de crônicas afro-brasileiras, tendo como pilar norteador os saberes identitários, políticos e estético-corpóreo, construídos pela comunidade negra e pelo Movimento Negro. Tais saberes resultaram em ações afirmativas orientadas pelas Leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que determinaram discussões sobre as questões étnico-raciais dentro das instituições de ensino, que além de contribuir para o fortalecimento da identidade étnico-racial dos/as educandos/as e dar maior visibilidade para as questões da negritude, exigem do indivíduo ação política de combate ao racismo. Esses saberes rompem com o pensamento hegemônico e passam a perceber outras formas de existir na sociedade, retirando também a mulher negra da invisibilidade. As crônicas afro-brasileiras surgem então, como ferramentas importantes para debater as relações étnico-raciais, pois retratam o cotidiano pelo qual muitos desses jovens estão inseridos. Nesse propósito, pretende-se através desta proposta, o estudo dos livros **#Parem de nos Matar!** e **O homem azul do deserto**, da cronista Cidinha da Silva. Em sua obra, a escritora alerta para o genocídio da população negra, mostra como o corpo negro tem sido alvo de todas as formas de violências e denuncia o racismo presente na sociedade. Sendo assim, seguindo concepções teóricas de letramento e literatura, tendo como autores basilares Candido (2011), Soares (2008), Silva (2014), Duarte (2008), Fanon (2008), Hall (2014), Almeida (2019), Ribeiro (2019), Hooks (2019), Davis (2016) e Carneiro (2011). Além disso, o trabalho propõe práticas de letramento diferenciadas, criativas e que verdadeiramente provoquem mudanças significativas nas habilidades de leitura, escrita e compreensão textual nas aulas de língua portuguesa, a partir da introdução da temática racial na formação literária dos educandos da Educação Básica.

Palavras-chave: Letramento; Literatura Afro-brasileira; Identidade étnico-racial; Racismo; Mulher negra.

ABSTRACT

The literary text provides the individual with the satisfaction of human needs with regard to social practices and worldviews. Therefore, the school must be responsible for promoting literary literacy, intensively developing reading and writing skills, through different voices. Thus, the proposal to build a pedagogical notebook aims to assist teachers of Basic Education, in the development of reading and writing skills, through Afro-Brazilian chronicles, having as a guiding pillar the identity, political and aesthetic-bodily knowledge, constructed by the black community and the Black Movement. Such knowledge resulted in affirmative actions guided by Laws 10.639/2003 and 11.645/2008, which determined discussions about ethnic-racial issues within educational institutions, which in addition to contributing to the strengthening of the ethnic-racial identity of students and to give greater visibility to the issues of blackness, demand from the individual political action to combat racism. This knowledge breaks with hegemonic thinking and begins to perceive other ways of existing in society, also removing black women from invisibility. The Afro-Brazilian chronicles then appear as important tools to debate ethnic-racial relations, as they portray the daily life in which many of these young people are inserted. With this purpose, it is intended through this proposal, the study of the books *#Parem de nos Matar! e O homem azul do deserto*, by the chronicler Cidinha da Silva. In her work, the writer warns of the genocide of the black population, shows how the black body has been the target of all forms of violence and denounces the racism present in society. Therefore, following theoretical conceptions of literacy and literature, having as basic authors Candido (2011), Soares (2008), Silva (2014), Duarte (2008), Fanon (2008), Hall (2014), Almeida (2019), Ribeiro (2019), Hooks (2019), Davis (2016) and Carneiro (2011). In addition, the work proposes differentiated, creative literacy practices that truly bring about significant changes in reading, writing and text comprehension skills in Portuguese language classes, starting with the introduction of racial themes in the literary education of Basic Education students.

Keywords: Literacy; Afro-Brazilian literature; Ethnic-racial identity; Racism; black Woman.

SUMÁRIO

1 TRILHAS QUE ANUNCIAM O DESPERTAR DE UM RECOMEÇO.....	16
2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA LIBERTÁRIA: LETRAMENTOS DE RESISTÊNCIA.	24
2.1 Da existência à resistência.....	25
2.2 Debate acerca dos conceitos de <i>letramento</i> e ampliação do termo <i>letramento literário</i>	30
2.3 A proposição literária afrodescendente na escola.....	33
2.4 Letramento literário afro-brasileiro.....	36
2.5 Crônicas afro-brasileiras ressignificando vidas.....	38
3 CRUZANDO OLHARES: PENSAR A SOCIEDADE ATRAVÉS DA PERSPECTIVA NEGRA E FEMININA.....	42
3.1 Composição: estruturando o quadro da proposta.....	44
3.2 identidade racial em debate.....	47
3.3 A superação do racismo brasileiro através de uma pedagogia antirracista	50
3.4 Mulheres negras demarcando lugares.....	53
3.5 A literatura afro-brasileira como prática de ressignificação das aprendizagens (MOMENTO I).....	55
3.6 Apresentação	56
4 A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA COMO PRÁTICA DE RESSIGNIFICAÇÃO DAS APRENDIZAGENS (MOMENTO II).....	59
4.1 A literatura afro-brasileira no contexto do letramento literário.....	59
4.2 O recorte da Crônica Afro-Brasileira na obra da autora Cidinha da Silva.....	61
4.3 Buscando quem sou dentro da diversidade étnico-racial brasileira.....	63
4.4 Uma pedagogia antirracista no enfrentamento das diversas manifestações do racismo.....	74
4.5 Mudança nos rumos da história: reparação do passado	83
4.6 O protagonismo das mulheres negras.....	92
4.7 Orientações para prática pedagógica docente.....	102

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	105
REFERÊNCIAS.....	109
APÊNDICE A – Boneco Kirigami.....	113
APÊNDICE B – Cédulas de Identidades.....	114
APÊNDICE C – Folha de produção textual para relato de experiência.....	115
APÊNDICE D – Atividade sobre o caminho percorrido pelos brancos.....	116
APÊNDICE E – Atividade sobre o caminho percorrido pelos negros.....	117
APÊNDICE F – Folha de resposta.....	118
APÊNDICE G – Atividade sobre as diversas identidades.....	119
APÊNDICE H – Entendendo o feminismo negro.....	120
APÊNDICE I – Folha de produção textual.....	121
APÊNDICE J – Máscara Branca.....	122
APÊNDICE K – Placa de Assertivas Verdadeiras.....	123
APÊNDICE L – Placa de Assertivas Verdadeiras e Falsas.....	124
APÊNDICE M – Placa de Assertivas Falsas.....	125
APÊNDICE N – Placa de Assertivas Falsas e Verdadeiras.....	126
APÊNDICE O – Placa sobre Mulher Branca.....	127
APÊNDICE P – Placa sobre Mulher Negra.....	128
ANEXO A – Crônica <i>Quanto mais negro, mais alvo!</i>.....	129
ANEXO B – Crônica <i>Uma Michelle incomoda muita gente, duas Michelles incomodam muito mais</i>.....	130
ANEXO C – Crônica <i>Quando a palavra seca</i>.....	131
ANEXO D – Crônica <i>Não existe bolha para proteger do racismo</i>.....	132
ANEXO E – Crônica <i>Aos que ficam nos portões do ENEM</i>.....	133
ANEXO F – Crônica <i>Quem tem medo da universidade negra?</i>	134
ANEXO G – Crônica <i>A travessia no Barco da coragem</i>.....	136
ANEXO H – Crônica <i>Obrigada, Luíza Bairros!</i>.....	138
ANEXO I – Crônica <i>Karol Conká e Mc Carol Dão A Letra</i>.....	140
ANEXO J – Crônica <i>Uma Lição Inesperada</i>.....	141
ANEXO K – Discurso na íntegra de Martin Luther King.....	142
ANEXO L – Posfácio do livro <i>Nasci Preta, Nasci Pobre</i>.....	145

ANEXO M – Música <i>Olhos Coloridos</i>.....	146
ANEXO N – Poema <i>Me Gritaram Negra</i>.....	147
ANEXO O – Música <i>Negro Não Nego</i>.....	148
ANEXO P – Música <i>100% Feminista</i>.....	149
ANEXO Q – Parecer do CEP.....	150

1TRILHAS QUE ANUNCIAM O DESPERTAR DE UM RECOMEÇO

A passagem do século XX para o XXI foi um momento marcante no campo educacional, porque rompe com estruturas enraizadas, orientadas pelo método cartesiano, preconizadas pela razão, que analisa o homem pela perspectiva da fragmentação, do saber compartilhado, da reprodução do conhecimento. A sociedade passa, então, por uma transição, mudança para um novo paradigma dentro de uma concepção holística, que percebe o mundo como um todo integrado, desfazendo a ideia das partes isoladas. No paradigma conservador, o fazer pedagógico se caracterizava pela repetição, memorização mecânica de saberes para garantir o aprendizado, numa dinâmica fechada que não possibilitava o pensar, a criticidade, a livre iniciativa. Nessa abordagem, havia uma preocupação tão somente em cumprir o programa e obter o produto sem levar em conta o processo. Sou fruto desta geração tecnicista, o que importava era a técnica pela técnica, ao mesmo tempo em que alcancei prenúncios do novo paradigma, o advento da produção do conhecimento.

Nenhuma transformação acontece de forma repentina, brusca, de um estágio para o outro. Há de se absorver do inédito mantendo resquício da antiga forma de compreensão da realidade. Caminhei pela transição, e como tudo que é novo, pude observar e viver, ao mesmo tempo, o estranhamento, o repúdio e o medo da mudança. No novo paradigma, a preocupação com o todo, superando a fragmentação, valoriza o ser humano por completo, considerando não só a razão, mas o emocional, o psicológico, o físico, o intelectual, o espiritual, a aproximação das partes. No âmbito educacional, a educação deve possibilitar um aprendizado que vise o crescimento da pessoa como um todo. Nesse sentido, o uso de práticas pedagógicas, críticas, reflexivas, produtivas, transformadoras são necessárias, pois possibilitam abertura para a práxis.

Diante disso, agora entendo o percurso que me fez chegar até aqui. A literatura esteve presente em minha vida desde sempre. Na infância, cresci em contato com os clássicos da literatura infantil, os contos de fadas mais que conhecidos, como *Chapeuzinho Vermelho*, *Rapunzel*, *A bela Adormecida*, *Cinderela*, *Alice no País das Maravilhas*, *A Branca de Neve e os sete Anões*, entre outros. Nesta época, ainda não existiam personagens que me representassem enquanto criança negra, minhas referências eram da branquitude, o que retardou o reconhecimento da minha identidade étnico-racial. Filha de professora, meu quarto sempre foi recheado de livrinhos de histórias e enciclopédias.

Minha mãe, uma mulher negra de personalidade forte, a filha mais nova de uma família de mulheres negras, guerreiras e trabalhadoras. Desde cedo, incentivou-me a administrar

minha vida de forma independente, que nunca dependesse de ninguém. Hoje eu sei e ela nem faz ideia que os primeiros ensinamentos feministas foram iniciados por ela. Às vezes, minha mãe me levava para escola onde lecionava e eu ficava observando a forma rígida, disciplinar e repleta de conteúdo, com que conduzia as aulas. Ela era minha inspiração. Com os trabalhos escolares que levava para casa, aprendi a gostar da carreira do magistério. Divertia-me ajudando a corrigir as atividades. As histórias contadas por minha mãe, tantas vezes repetidas, eram sagradas na hora de dormir, não me cansava de ouvir, soavam como canção de ninar.

A figura de meu pai é marcante em minha memória: um homem negro, simples, mas “antenado” com o mundo; tinha fome de informação, por isso era assinante da revista *Veja*. Ele ensinou-me, através do próprio exemplo, a gostar da leitura; enquanto lia suas revistas na sala de casa, eu o acompanhava lendo meus livrinhos de histórias. Embora não existisse naquela época literatura infantil com representatividade negra, eu me transportava muitas vezes para o mundo encantado.

Estudei o Ensino Fundamental em escola particular, onde a prática pedagógica em relação ao trabalho com literatura e leitura se dava através dos paradidáticos - romances adotados pela escola como projeto de leitura e comprados pelos pais - já incluídos na lista de materiais escolares desde o início do ano. Líamos dois livros por ano. Assim, o trabalho com o paradidático seguia um ritual de leitura do livro, em casa, entrega de fichamento, apenas para comprovação da leitura em fichas apropriadas e, às vezes, teatralização. Não tenho lembranças de discussões aprofundadas da temática nem de nenhuma outra atividade escrita, além do fichamento.

Na década de 1990, quando iniciei o Ensino Médio no curso de Magistério, já em escola pública, não houve mudanças significativas em relação à literatura. Mais uma vez adoção de um livro, sempre romances, relacionados aos cânones da literatura, em que se destacavam as características da escola literária, contexto histórico e biografia do autor, trabalho feito geralmente em equipes. Em outro ano, recordo-me de uma professora que tinha um caderno com suas aulas todas registradas, e do caderno ela transcrevia as regras gramaticais no quadro. Apesar de o ensino ser tradicional, admirava a professora pela organização e sabedoria com que conduzia as aulas.

Logo após concluir o Ensino Médio, prestei vestibular pela primeira vez, mas não obtive aprovação. Ingressei na graduação em 1998, no curso de Letras Vernáculas, pela Universidade Estadual de Feira de Santana, motivada pelo desejo de ser professora e pelo gosto e vontade de trabalhar a disciplina Língua Portuguesa. Durante os quatro anos que passei estudando no curso de Letras, confesso que também não houve nada que marcasse

efetivamente minha vida em relação ao letramento literário. As práticas pedagógicas dos docentes seguiam o mesmo padrão que era o estudo das escolas literárias. Não tenho recordações de nenhuma disciplina que fizesse referência ao termo letramento ou desse ênfase no conteúdo texto literário, como ferramenta importante para que os discentes do curso pudessem aprender a desenvolver habilidades de leitura e escrita com os futuros alunos da Educação Básica.

Minha carreira profissional se iniciou em 1999, quando passei no concurso da prefeitura de Santo Amaro, cidade na qual eu resido desde que nasci. Tive que conciliar estudo e trabalho, enfrentando as dificuldades de deslocamento para trabalhar na primeira escola onde fui lotada. Posteriormente, fui transferida, por questões políticas, para o Centro Educacional Municipal João Cândio, localizado no Sítio Camaçari, zona rural da cidade, escola onde leciono até os dias atuais. Mesmo a prefeitura oferecendo o transporte para o deslocamento, as dificuldades ainda permanecem, mas o acolhimento da escola, em todos os aspectos, é gratificante.

Em 2003, concluí a pós-graduação na mesma instituição onde fiz a graduação. Nesta época, já se discutia no âmbito acadêmico, a centralidade do ensino de Língua Portuguesa voltada para o texto, assim como a ênfase nos gêneros textuais. O currículo da especialização em “Língua Portuguesa: Texto” trazia como proposta a diversidade de gêneros textuais que deveria ser ofertado ao aluno, com o intuito de se trabalhar seus elementos composicionais, porém o trabalho com o texto literário em si não era evidenciado. A literatura Afro-brasileira, como cumprimento da Lei, passou a ser debatida oficialmente nas instituições de ensino a partir deste ano, quando foi sancionada a Lei nº10.639/03. No entanto, não tive a oportunidade de alcançar as discussões, pois já estava saindo da Universidade. Neste mesmo ano, passei também no concurso do estado da Bahia para lecionar Língua Portuguesa.

O governo do estado, então, em 2009, ofertou aos professores da rede de ensino um curso chamado “Irê Ayó: educação das relações étnico-raciais”, que despertou meu interesse em fazê-lo. Através desse curso, foi possível conhecer a verdadeira história dos meus antepassados, que me fez desconstruir a imagem negativa que tinha em relação ao continente africano. Adquiri conhecimento da Lei nº 10.639/03, entendendo, dessa forma, a real necessidade de implantação dessa lei, através das discussões, oficinas e mesa-redonda ministradas no curso. A partir daí, se efetivou a descoberta da minha ancestralidade e minha identificação com a cultura africana, aos 27 anos de idade.

Dessa forma, é na prática de sala aula que venho buscando aproximação com a literatura, por compreender o impacto que o texto literário pode provocar em nossas vidas.

Nessa perspectiva de letramento literário, onde os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) têm mostrado que não estamos conseguindo atingir resultados positivos com relação as habilidades de leitura e escrita, gerando assim, preocupação quanto à qualidade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas. Pensando também na realidade da minha escola, que é composta de estudantes na sua maioria negros foi possível elaborar uma proposta pedagógica de inserção da Literatura Afro-brasileira em consonância com os postulados da Lei nº 10.639/03.

A maneira como a sociedade, de forma velada, e em outras vezes explícita, discrimina as pessoas pela cor da pele é bem marcante em minha vida. Em um dos relatos sobre minha infância, minha mãe conta que todos os dias eu atrasava o transporte que me levava para escola por causa do trabalho que era pentear meu cabelo. Um dia, a dona do transporte sugeriu que minha mãe cortasse meu cabelo tipo Joãozinho porque, dessa forma, seria mais rápido para arrumar. E assim minha mãe o fez, dizendo a mim que tia Iara iria achar lindo meu cabelo daquela forma, que todos iriam comentar. Ninguém elogiou nem teceu comentários naquele dia. Eu não tenho lembrança deste episódio porque tinha de 3 a 5 anos de idade, mas minha mãe relata que eu tive febre emocional na escola. Mais tarde, na adolescência, o dilema com a aceitação do meu cabelo continuou.

E assim cresci tendo que conviver com piadinhas em relação ao cabelo, com o sofrimento para alisá-lo, com a representação de papéis inferiores nas apresentações da escola, com a percepção de como as pessoas me tratavam diferente em determinados ambientes. Por isso, levar a Literatura Afro-brasileira para a sala de aula, sobretudo nas instituições públicas, em que o percentual de jovens negros aparece significativamente, é de extrema relevância, uma vez que a sociedade ainda discrimina as pessoas pela cor da pele. Trazer discussões sobre ancestralidade desde a tenra idade dos/as educandos/as significa auxiliá-los/as no processo psicológico de reconhecimento de narrativas históricas negras singulares e coletivas.

Diante do exposto, várias inquietações me acompanharam durante toda trajetória enquanto mulher negra e professora. Durante vinte anos de Educação Básica, trabalhando tanto na rede estadual quanto na rede municipal, ministrando aula de Língua Portuguesa, tentando inserir momentos de literatura nas aulas, percebi certa resistência ou, às vezes, dificuldade dos educandos/as em fazer leituras literárias, para se posicionarem diante do que foi lido, em estabelecer relações intertextuais, extrair implícitos, fazer inferências, deixando muitas vezes uma lacuna na efetivação de um ensino de literatura que realmente trouxesse entusiasmo nas aulas.

Analisar minha prática pedagógica e os resultados, por vezes, pouco satisfatórios em relação ao trabalho com o texto literário, fez surgir em mim a necessidade de escolher um mestrado que proporcionasse mudanças na minha prática de sala de aula. O Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) emerge, então, trazendo um novo olhar, um despertar consciente para que a literatura pudesse combinar práticas mais eficientes voltadas para o ensino de Língua Portuguesa.

Foi através do PROFLETRAS que aprendi a repensar minha prática pedagógica, por meio das leituras e discussões realizadas em sala. Todas as disciplinas contribuíram de alguma forma para a compreensão e ressignificação do ensino de Língua Portuguesa. Todavia, a disciplina Literatura e Ensino foi a que melhor me fez entender por que os meus alunos não se interessavam pela leitura e tampouco conseguiam atribuir significados coerentes ao texto, possibilitando, assim, o entendimento de como proceder um letramento literário eficiente.

Neste entendimento, esta proposta busca promover o letramento literário, oportunizando a aquisição de habilidades de leitura e escrita, utilizando algumas crônicas afro-brasileiras, por meio das quais o letramento literário, o racismo e o aprofundamento da discussão de gênero serão identificados, promovendo assim, uma abertura para uma educação antirracista. No que diz respeito ao letramento literário, deve-se favorecer práticas de leitura com criticidade diante do texto literário (crônica); perceber a importância de fatos do cotidiano relacionados à negritude para o fortalecimento da identidade racial dos sujeitos envolvidos; utilizar o texto literário (crônica) como ferramenta fundamental para fomentar o empoderamento dos/as educandos/as, a fim de que assumam um comportamento diferente em relação a si mesmo e aos outros.

Assim, foram selecionados para este trabalho os livros de crônicas **#Parem de nos Matar!** e **O Homem azul do deserto**, de Cidinha da Silva¹, com o objetivo de trazer para o universo da sala de aula as discussões propostas pela autora. O percurso utilizado no trabalho demonstra como educadores podem promover o letramento com o texto literário afro-brasileiro. A ideia da elaboração de um caderno pedagógico resume um possível caminho de compreensão e trabalho com a Literatura Afro-brasileira. As crônicas, segundo a autora, servem para registrar o que não pode ser esquecido, sobretudo, a realidade na qual muitos jovens negros são atores sociais e sofrem as consequências de uma sociedade de total

¹ Escritora afro-brasileira, prosadora e dramaturga, mineira, que escolheu São Paulo para viver, lugar onde presidiu o Geledês, Instituto da Mulher Negra. Publicou outras obras como **Cada Tridente tem seu lugar**, **Sobre-viventes**, **O homem azul do deserto**, **Um Exu em Nova York**, dentre outros.

exclusão racial. As referidas crônicas trazem a voz de uma mulher negra, que demarca de forma contundente, o seu compromisso e responsabilidade com a causa racial.

Seguindo neste propósito, o texto literário afro-brasileiro (gênero crônica) traz situações do cotidiano que retratam como a nossa sociedade discrimina as pessoas pela sua etnia, identidade de gênero, orientação sexual, enfim, como os grupos minoritários da sociedade são marginalizados e é desrespeitado o princípio da dignidade à pessoa humana. A utilização do texto literário em questão visa provocar no/a educando/a reflexões sobre sua identidade étnico-racial, elevando da sua autoestima, reconhecendo o papel da mulher negra na sociedade brasileira, tendo atenção à percepção das injustiças sociais e, conseqüentemente, à afirmação da própria identidade, para saber como sobreviver na sociedade brasileira excludente.

As recordações da infância me fazem reviver fatos memoráveis que marcaram minha vida e moldaram meu fazer pedagógico por muito tempo. Ao me lembrar das aulas de minha mãe, a autoridade com que ela e minhas professoras de Língua Portuguesa lecionavam - todas elas muito rigorosas e inflexíveis, não admitindo fuga dos padrões de ensino - reflito quanto fomos podadas/os, limitados/as, restringidos/as a aceitar e reproduzir o que a professora ensinava. Penso nos paradidáticos lidos que nunca foram explorados e, por consequência, não foram bem compreendidos - realidade que, infelizmente, muitas vezes ainda se faz presente na contemporaneidade. Quantos textos são usados como pretextos para fins gramaticais sem que as riquezas literárias sejam devidamente exploradas? Quantas vezes, em nome de um controle de disciplina, não se permite um trabalho diferenciado que possibilite a fruição de leituras diversas? Quantos/as educandos/as convivem em nossa sala de aula sem que os conheçamos de fato?

Todas essas realidades são discutidas na **segunda seção** desta dissertação e divergem em muito do educar para a liberdade, do fazer pedagógico que vise à autonomia dos educando/as na produção do conhecimento, que o perceba como um todo, para além do uso do intelecto, e considere suas vivências, suas emoções, tendo como referenciais teóricos Arroyo (2013; 2014), Freire (2014), Cândido (2011), Soares (1998; 2008), Jouve (2013) dentre outros. Neste sentido, o texto literário deveria ser centralidade do ensino de Língua Portuguesa, que deveria tê-lo como objeto de ensino, uma vez que a literatura permite a fruição do pensamento, a reflexão, a criticidade. A literatura pode atender as necessidades básicas do ser humano, no que dizem respeito a emoções, visões de mundo. Nesse processo, ela nos humaniza, ensina-nos a ter empatia pelo outro.

Na **terceira seção**, a literatura afro-brasileira apresenta-se cruzando olhares, compreendendo o indivíduo e a sociedade pela perspectiva negra e feminina, refletindo sobre as perspectivas de Gomes (2017), Hall (2014), Silva (2014), Ribeiro (2019), Munanga (2019), Carneiro (2011), Hooks (2019). Discute-se identidade racial, contribuindo para o fortalecimento da identidade dos/as educandos/as, trazendo considerações importantes sobre o racismo brasileiro e encorajando-os/as para a luta antirracista. Nesse entendimento de luta, o racismo aparece como entrave na vida das mulheres negras, ao entrecruzar opressões de raça e gênero. Por meio da leitura dos livros **#Parem de nos Matar!** e **O Homem azul do deserto**, de Cidinha da Silva, os sujeitos podem compreender a si mesmos, por assimilação das vivências relatadas nas narrativas, e construir suas próprias identidades.

A primeira parte do caderno pedagógico começa a ser descrita nesta seção, discorrendo sobre a apresentação do caderno, situando o/a professor/a sobre os objetivos do caderno, ao tempo em que convida-o/a para abraçar a proposta de mergulhar no oceano do letramento literário, descobrindo, talvez, mares nunca navegados. Apresenta-se, na mesma seção, a literatura afro-brasileira no contexto do letramento literário, fomentando reflexões sobre como a leitura literária afro-brasileira pode descortinar nos/as educandos/as outras formas de ser e estar no mundo, combatendo a intolerância e a discriminação. Traços biográficos da autora do livro mencionado anteriormente, descrevem a experiência de uma autoria negra que se compromete por meio das palavras, promover rasuras na literatura tradicional, expondo narrativas dos coletivos negros, posicionando-se em um outro ponto crítico da história.

A segunda parte do caderno pedagógico é esboçada detalhadamente na **quarta seção**, dialogando com os postulados de Gomes (2017). O caderno pedagógico oferece uma orientação aos professores e às professoras para que, de forma livre e criativa, elaborem suas próprias estratégias para o alcance do letramento com o texto literário afro-brasileiro. Esta parte do caderno é composta de 12 sequências didáticas, com as devidas contextualizações, e está dividida em 4 partes, a saber: parte I, buscando quem sou dentro da diversidade étnico-racial brasileira; parte II, uma pedagogia antirracista no enfrentamento das diversas manifestações do racismo; parte III, mudança nos rumos da história: reparação do passado; parte IV, o protagonismo das mulheres negras e orientações para a prática pedagógica docente.

A partir do desenho do caderno pedagógico, o texto literário passa a ser visto como um mecanismo transformador, um instrumento pelo qual o/a professor/a e os/as alunos/as podem se apropriar como um mensageiro que pode dar sentido às suas vidas, através das vozes representadas. A proposta deste trabalho é convocar, de forma lúcida, os docentes para a

adoção de estratégias criativas que seduzam os/as educandos/as para o mundo da leitura e, conseqüentemente, auxiliando-os na transformação consciente como leitores críticos. Deseja-se, com o trabalho, que aqueles que tiverem acesso ao caderno percebam o silenciamento das questões raciais pela escola e se sintam fortalecidos para o enfrentamento do racismo dentro e fora do ambiente educacional. A pesquisa claramente demonstra que a ressignificação das práticas pedagógicas é o passaporte fundamental para um ensino diferenciado e uma aprendizagem significativa.

2 A PRÁTICA PEDAGÓGICA LIBERTÁRIA: LETRAMENTOS DE RESISTÊNCIA

A reflexão sobre uma pedagogia que vise à autonomia dos/as educandos/as é de extrema relevância, quando se busca uma prática pedagógica que de fato perceba o ser humano como ser inacabado, não concluso, que precisa de uma permanente busca pelo conhecimento. Ao professor, cabe uma conduta ética de sua prática educativa, no sentido de que, ao se confrontar com o outro, perceba-se existência em seu mundo e o mundo do outro, ainda que não concorde com suas convicções, tenha respeito e lealdade com aquilo que analisa e critica. Nessa perspectiva de incompletude do sujeito, dentro de uma prática educativa crítica, em que a produção de saberes é uma via de mão dupla, os/as educandos/as também assumem um comportamento de produtores/as de conhecimento. A partir de Paulo Freire (1996), percebe-se que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para sua construção.

Dessa forma, a prática pedagógica exige diversidade de saberes que os educadores devem possuir quando se pretende desenvolver a criticidade nos educandos, uma educação que os faça interagir com o mundo. Nesse entendimento, a dialogicidade é a ferramenta basilar para que o processo de comunicação se concretize. É preciso que o professor esteja pronto para desafiar, instigar, despertar a curiosidade nos/as educandos/as para a aprendizagem, promover o debate do que se pretende aprender, motivar outras possibilidades de experiências, confrontar o entendimento que se tinha com as novas aprendizagens, estar predisposto às mudanças paradigmáticas e à aceitação do diferente.

A união entre educação e liberdade vem de longe, ao menos na pedagogia humanista que tem como foco os educandos e educadores como pessoas, como seres humanos. Os vínculos entre educação, liberdade, autonomia, emancipação são mais antigos do que os vínculos entre educação e mercado. Para os mestres de ofício, a transgressão de formas de gestão tão centralizadas e normatizadas tem sentido de aprendizado da liberdade. O aprendizado da liberdade para poder ensinar a liberdade, (ARROYO, 2013, p.146)

A pedagogia da libertação defendida por Paulo Freire (2014) demonstra claramente que a transgressão com as pedagogias estabelecidas é um gesto de liberdade. Romper com a normatização mecânica que repete e iguala o fazer pedagógico é mais que um desafio para o educador, é o aprendizado da liberdade. Cada ser humano é um ser ímpar, não se repete, por isso a ação pedagógica precisa ser inovadora e acompanhar o dinamismo dos seres envolvidos. Arroyo (2013) questiona a conduta escolar de definir um projeto político-pedagógico que não extrapola as normas pré-estabelecidas das disciplinas, de número de aulas, enfim, da falta de autonomia dos profissionais que os aprisiona dentro de um modelo. A

autodescoberta é imprescindível para que a mudança aconteça e essa ruptura é impulsionada pela sensibilidade humana e pedagógica. Quando se desprende das amarras do velho, aprende-se a ensinar a liberdade.

Para além da autodescoberta dos profissionais da educação, está o reconhecimento de que os *Outros Sujeitos*² são atores de uma nova pedagogia. Assim, Arroyo define:

Os coletivos populares ao se afirmarem sujeitos, políticos, sociais, culturais, éticos, de pensamentos, saberes, memórias, identidades construídas nesses contextos, padrões de poder, dominação/ subalternização, explicitam as concepções epistemológicas não apenas em que foram conformados, subalternizados, mas, sobretudo explicitam, põem na agenda pedagógica as pedagogias com que se formaram e aprenderam Outros sujeitos. (ARROYO 2014, p.11)

Compreende-se, então, a partir dessa definição de *Outros sujeitos* trazida por Arroyo (2014) a necessidade de outras pedagogias que transmitam a história da educação desses sujeitos que foram ignorados, ocultados, marginalizados e que agora se impõem para não se tornar invisíveis. A história oficial das ideias, concepções e práticas pedagógicas não reconhece esses sujeitos. Eles carregam o ônus desumanizante de pedagogias hegemônicas que os convenceram de que eram inferiores e subalternos. Os fracassos escolares atestam para essa pedagogia de opressão. São pedagogias destruidoras de culturas, memórias, valores e identidades.

No entanto, esses sujeitos vêm resistindo no decorrer da História, demonstrando reação ao pensamento e práticas de subalternização, exigindo que a pedagogia oficial alargue seus processos pedagógicos incluindo as especificidades dos coletivos marginalizados. Esses sujeitos vêm desestabilizando, contestando pedagogias de desumanização. A construção de um novo pensamento pedagógico despido de visões inferiorizantes é o principal meio de superar as tensões estabelecidas. Essa reivindicação por novas práticas pedagógicas mais humanizadas foi chamada por Ana Lúcia Souza (2011) de *Letramentos de Reexistência* e implica na contemplação de cultura, de linguagem, gestos, roupas de matrizes rejeitadas historicamente.

² O termo foi utilizado em letras maiúsculas por Arroyo para nomear aqueles que não se enquadram dentro dos discursos hegemônicos da sociedade.

2.1 Da Existência à Resistência

O ensino de língua portuguesa na década de 70 do século XX foi pautado em teorias linguísticas, guiadas por um saber gramatical normativo como conteúdo único da língua, desprezando toda a diversidade comunicativa da linguagem. Posteriormente, a linguística textual e as teorias discursivas, introduziram uma nova vertente educacional baseada na teoria dos gêneros textuais. Na literatura, um novo quadro começa a se desenhar baseado em diversas áreas, como Antropologia, Filosofia, Sociologia, Psicanálise, e aponta para uma mudança nas abordagens literárias. Quando se pensa no ensino de literatura na escola, deve-se ter como premissa, antes de tudo, o texto literário como objeto de ensino, uma vez que muitas críticas foram feitas ao ensino voltado para a história da literatura centrada no nacionalismo literário, apresentada pelos livros didáticos.

Conforme Compagnon (2010, p. 219) discute em seu livro, Barthes já criticava que “a própria história é lida cada vez com mais frequência como se fosse literatura, como se o contexto fosse necessariamente texto. Que pode vir a ser história literária, se o contexto nunca é senão outros textos.” Percebe-se, então, que essa conduta de utilização do contexto histórico como se fosse o próprio texto literário vem sendo adotada por muitos professores de Língua Portuguesa, que transformam suas aulas em meras repetições de modelos trazidos pelos livros didáticos, remetendo sempre a um ritual já estabelecido; como consequência disto, aulas entediantes e improdutivas.

Segundo os postulados de Paulo Freire, os homens, sendo seres não concluídos, necessitam de conhecimentos que os eduquem para uma prática libertadora. Para Freire (2014, p.72), “somente quando os oprimidos descobrem [...] o opressor, e se engajam na luta organizada por sua libertação, começam a crer em si mesmos, superando assim sua ‘convivência’ com o regime opressor.” A escola é o espaço do confronto, das divergências, das diferentes visões de mundo, espaço de construção e desconstrução de saberes, no qual professor/a e educando/a estão envolvidos no ato de libertação de mentes, das amarras da sociedade que violenta e oprime o ser humano. E essa superação só se concretiza na medida em que o indivíduo consegue transformar a si mesmo e o seu meio.

Dessa forma, o trabalho com o texto literário é de extrema relevância uma vez que Candido afirma que todas as produções literárias podem satisfazer as necessidades básicas do ser humano, no que diz respeito a manifestações de emoções e visões de mundo. Para Antonio Candido (2011, p.176), [...] “não há povo e não há homens que possam viver sem ela (literatura), isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de

fabulação.” A literatura, como toda forma de arte, é uma necessidade humana, sem ela não conseguiríamos viver, pois ela nos transporta para outros mundos, fugindo assim do caos instaurado em nós e na sociedade. Funciona como catarse para nossos dilemas, como ferramenta essencial de libertação.

Para Mazauric (2013), é possível perceber uma forte ligação direta entre a leitura literária e a identidade, no sentido de que a leitura literária contribui significativamente na composição da personalidade do sujeito. A autora acredita ainda que o ato da leitura implica um desejo de se tornar um outro, de se desfazer, no intuito de formar cidadãos. O ato da leitura permite esse momento de transição do sujeito, pois é possível uma transmutação, destituição de si mesmo para se tornar outro. “A noção de construção identitária frequentemente utilizada nos discursos sobre a leitura, parece-nos pedir uma desconstrução, para qual a leitura constituiria justamente um lugar privilegiado” (MAZAUERIC, 2013, p. 90).

A autora prossegue postulando que a identidade pessoal do sujeito se constrói a partir da leitura, visto que as narrativas do texto literário possibilitam o reconhecimento de si no outro. Dessa forma, a construção da identidade se estabelece na relação com o outro e com o mundo. É por meio das narrativas de ficção, nas quais o sujeito se projeta vivenciando outras realidades, que a identidade se constrói. Todavia, mesmo sendo uma experiência pessoal, a formação identitária não é solitária, ela se estabelece na interação, na relação do sujeito com outros, com grupos, instituições, palavras.

Em seus escritos, Candido (2011, p.182) afirma que “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.” Se a literatura nos humaniza pelo viés da empatia, isto é, pela capacidade de se colocar no lugar do outro, de ver pelos olhos do outro, ela também faz uma denúncia social, no sentido de que, revestidos de humanidade, jamais compactuaremos com as mazelas e a injustiça social.

Pensando dessa forma, é possível, segundo Candido, estabelecer uma relação direta entre a literatura e os direitos humanos, no sentido de reconhecer que aquilo que é indispensável para mim é também indispensável para o próximo. Se um está intrinsecamente relacionado com o outro, constitui-se, assim, um direito, um bem imprescindível, ou seja, é essencial e não pode ser negado a ninguém. Como um bem vital, a literatura consolida-se através da linguagem ao traduzir os anseios da sociedade.

É a literatura, como linguagem e como instituição que se confiam os diferentes imaginários, as diferentes sensibilidades, valores, comportamentos

através dos quais uma sociedade expressa e discute, simbolicamente, seus impasses, seus desejos, suas utopias (LAJOLO, 2001, p. 106).

Analisando dessa forma, Lajolo percebe a leitura literária como de fundamental importância e descreve que precisa estar no currículo escolar, pois acredita que o/a cidadão/ã necessita apoderar-se da linguagem literária, alfabetizar-se nela, tornando-se um competente usuário, para que possa exercer plenamente a sua cidadania. A leitura literária se assemelha ao trabalho da tecelagem, uma vez que, ao constituir o tecido, produzindo significado no texto, cada leitor vai entrelaçando, suas experiências individuais às coletivas. É o somatório de várias leituras. Assim, o significado de um novo texto se estabelece pelo acúmulo do significado de todos os outros.

Numa sociedade letrada como a nossa, o letramento surge num processo de construção social, à medida que os indivíduos vão evoluindo culturalmente, tendo mais acesso à leitura e escrita. No entanto, sendo a leitura um bem cultural, numa sociedade desigual, nem todos usufruem dessa evolução. Uma vez considerada a literatura como constituinte de uma modalidade privilegiada de leitura, esse direito tem sido negado para uma parte dessa sociedade que não desfruta dos privilégios de grupos hegemônicos.

Diante disso, surge uma grande necessidade de se projetar mudanças significativas no ensino de literatura que, de fato, se apropriem do texto literário como conteúdo de ensino. Essa mudança implica também numa transposição de nomenclatura, ir do ensino de literatura para a prática da leitura literária, fato que já vem se aplicando em documentos educacionais. A leitura literária tem como foco o/a educando/a, porque leva em consideração habilidades e competências trazidas por ele/a, quando no processo é capaz de construir o próprio conhecimento. Um dos principais entraves para que se efetive a leitura literária na escola, está na falta de espaço-tempo para fruição, reflexão e elaboração do conteúdo. A cultura da escola não permite esse tempo, há uma urgência para se cumprir o programa e o currículo não prevê elaboração do conhecimento de forma autônoma. Para além desses problemas, está a realidade da nossa escola, o despreparo do/a professor/a para um ensino de leitura literária que faça realmente diferença. Assim, o preparo do/a professor/a para conduzir a fruição do ensino é o primeiro passo da mudança.

A leitura de uma obra literária expressa, primeiramente, uma identificação, uma afinidade. Na nossa vida cotidiana, lemos por diversos motivos, por gosto, por preferência de gênero, por indicação de alguém, por ser *best-sellers*, enfim. Essa leitura descontraída, que se faz por vontade própria, comumente é uma experiência subjetiva vivida pelos leitores.

Segundo Tinoco (2013), o que se sugere como uma leitura produtiva é ler *dialogicamente* o mundo em uma determinada obra, ler as sinalizações do homem que está no mundo. Assim, a linguagem vai traduzindo o mundo ao tempo em que o/a leitor/a vai se descobrindo refletido/a nela: “no processo da leitura, ultrapassar os limites da decodificação é entender os propósitos da leitura produtiva: compreender a mensagem, compreender-se nela e se compreender por ela” (TINOCO 2013, p.146). Nesse dinamismo, observa-se o entendimento da educação libertadora, onde ações livres que permitem refletir, interpretar promovem a leitura produtiva no momento em que constata e transforma o indivíduo.

O mundo é traduzido por meio de palavras, quanto mais se amplia o uso da palavra, a linguagem, por sua vez, também, se desenvolve. Em uma sociedade que se apropria de todas as formas da linguagem verbal como a nossa, faz-se mais que necessário o uso da palavra. A literatura tem a palavra como matéria-prima, seu instrumento de trabalho, por meio do qual se expressa o mundo. Sendo assim, a escrita aparece de forma predominante no campo literário, pois ela alcança a maioria das atividades humanas, como também, tem o poder de extrapolar suas limitações. Segundo Cosson (2014, p. 16):

É no exercício da leitura e da escrita dos textos literários que se desvela a arbitrariedade das regras impostas pelos discursos padronizados da sociedade letrada e se constrói um modo próprio de se fazer dono da linguagem que, sendo minha, é também de todos.

Nessa perspectiva, a literatura pode ser entendida como uma das formas de arte, que se utiliza da linguagem em prosa ou verso para traduzir os anseios de uma sociedade em diversas épocas. Por isso, a obra literária não pode dedicar-se apenas à configuração do texto em si, atentando apenas para os aspectos linguísticos, tampouco somente aos aspectos contextuais. Segundo Iser (1996), autor/autora e leitor/leitora estão numa constante interação, na qual o texto se concretiza a partir de uma troca que inclui a sociedade onde ambos estão inseridos.

Assim ao ler, abrimos uma porta entre o mundo do leitor/leitora e o mundo do autor, estabelecendo uma via de sentido, no momento em que os dois mundos se encontram e a passagem de sentido se estabelece. É preciso ir além da simples leitura de um texto quando se pretende, de fato, promover o letramento literário. Um trabalho diferenciado, portanto, é de extrema relevância quando se almeja a que a literatura possa garantir sua função essencial de construir e reconstruir a palavra que nos humaniza.

A leitura de um texto pressupõe a leitura sobre si mesmo, isso porque, conforme os postulados de Vicent Jouve (2013), toda leitura tem uma parte constitutiva de subjetividade, o que significa dizer que as impressões pessoais que o/a leitor/a projeta no texto é o mesmo que

ler a si mesmo. Esse movimento, não só permite possibilidades do diferente, como também a construção de sua própria identidade. Dessa forma, a escola deveria investir num planejamento pedagógico em que o objeto de estudo falasse do próprio educando/a, isso facilitaria a compreensão do mundo a partir de si mesmo.

A inferência do/a leitor/a é necessária, quando, na sua estrutura, o texto deixa lacunas que sugerem completude. A participação do/a leitor/leitora se efetiva no momento em que ele faz um investimento pessoal de imaginação, que é necessariamente subjetiva. Pode acontecer também uma subjetividade accidental, quando, no processo da leitura, o/a leitor/a projeta subjetividade em espaços não lacunares para tal preenchimento. Sobre isto, Iser (1976, p. 241-242) já previa:

As contradições que o leitor produziu, formando suas configurações adquirem importância própria. Elas o obrigam a se dar conta da insuficiência dessas configurações que ele próprio produziu. Ele pode então se distanciar do texto do qual faz parte, de sorte a poder se observar, ou ao menos se perceber implicado. A atitude de se perceber a si mesmo num processo do qual participa é um momento central da experiência estética.

Percebe-se neste momento uma das maiores dimensões da leitura, o confronto do/a leitor/a com ele/a mesmo/a. Nesta experiência, de retorno a si, o/a leitor/a é levado/a a refletir sobre o caminho percorrido que o/a fez perceber lacunas onde não existiam. Jouve (2013) considera essas questões muito importantes para o trabalho com leitura na escola e propõe ações metodológicas de ensino. O primeiro passo é estabelecer uma relação pessoal com o texto de aproximação; o segundo passo seria confrontar o pessoal com os dados do texto, fazendo um comparativo; e o terceiro passo seria entender de onde vem a subjetividade accidental. Esse trabalho de leitura sugerido por Jouve (2013) se assemelha ao de construção identitária discutido por Mauzaric (2013) em que o leitor é conduzido, após reconstrução de si mesmo, a repensar a sua relação com o mundo e com os outros.

Toda essa conjuntura permite repensar a dinâmica do ambiente escolar ao se trabalhar literatura em que, muitas vezes, não é dado o tempo necessário para que haja uma aproximação com o texto literário. O currículo escolar não possibilita uma abertura onde exista uma conduta de fruição da leitura literária. É preciso haver esse tempo, a leitura requer esse tempo. O processo de descobertas difere de leitor para leitor, o letramento exige assimilação, logo uma mudança metodológica é imprescindível.

2.2 Debate acerca dos conceitos de letramento e ampliação do termo letramento literário

A escola tem a atribuição de proceder o letramento literário, que pode ser entendido como uma prática social. Partindo desse entendimento, Magda Soares (1998, p.18) afirma que “nosso problema não é apenas ensinar a ler e a escrever, mas [...] levar os indivíduos – crianças e adultos – a fazer uso da leitura e da escrita, envolver-se em práticas sociais de leitura e escrita.” Para a autora, um projeto educacional é muito mais que “alfabetizar”, isto é, simplesmente ensinar a ler e escrever. É preciso apropriar-se disso e oferecer condições para o letramento, ou seja, desenvolvimento mais intenso e extenso das habilidades de escrita e leitura.

Segundo Soares (1998), o surgimento do termo letramento se justifica pela necessidade de uma nova maneira de compreender a presença da escrita no mundo social. Fica implícito nesse conceito que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, para o grupo social em que ela seja inserida ou para o indivíduo que aprendeu a usá-la. Nessa perspectiva, a autora define letramento como a nova conduta que um grupo social ou um indivíduo assume, após ter-se apropriado da escrita, em detrimento do termo analfabetismo, que se restringe ao simples fato de saber decodificar.

Por essa concepção, é possível, a partir da prática social, trazer os conteúdos considerados relevantes e analisá-los junto com os/as educandos/as, como atividade reflexiva que assegure a construção do conhecimento sobre a língua e linguagem. Segundo Kleiman:

“[...] a prática social como ponto de partida e de chegada implica, também, uma pergunta estruturante do planejamento das aulas diferente da tradicional, que está centrada nos conteúdos curriculares: “qual a sequência mais adequada de apresentação dos conteúdos”? Entretanto, o conteúdo é alvo: ele representa os comportamentos, procedimentos, conceitos que se visa desenvolver no aluno. Não deve ser entendido, como princípio organizador das atividades curriculares. (KLEIMAN 2007, p. 5)

O letramento precisa estar estruturado de tal forma que a prática social deve ser a centralidade do conteúdo, caso contrário, a pergunta que orientaria o planejamento das atividades didáticas seria “de ordem sócio-histórica e cultural: quais os textos significativos para o aluno e sua comunidade”? (KLEIMAN 2007, p. 5) Levando em consideração essas atividades, as necessidades dos/as educandos/as, as demandas da sociedade, os papéis que podem vir a desempenhar, as novas tecnologias, é que os educandos vão se apropriar do funcionamento da língua escrita. Assim, o currículo seria significativo, pois implicaria a

adoção de uma percepção social da escrita, voltada para a prática de ler e escrever, possibilitando uma referência para favorecimento de sentido.

Percebe-se, dessa forma, que as dificuldades encontradas pelos/as educandos/as não estão depositadas tão somente na organização linguística da leitura ou produção de textos, a motivação para o/a educando/a está na relevância, interesse pelos textos oriundos dos gêneros mobilizados nas práticas sociais. Quando o/a educando/a sabe posicionar-se discursivamente numa situação comunicativa nas práticas sociais, concretiza-se neste ato a efetiva participação do sujeito em seu meio. No entanto, saber utilizar os gêneros do discurso não significa que o gênero deve ser o elemento estruturante das práticas sociais, sob o risco de limitar as aulas apenas aos aspectos formais.

Um trabalho de letramento diferenciado leva em consideração a heterogeneidade das pessoas e dos grupos sociais, logo a exigência de atividades variadas, que ativem diversos conhecimentos. Nesse sentido, o papel do/a professor/a como estimulador da leitura literária é extremamente relevante, uma vez que os textos literários podem instigar a imaginação e a criatividade. Este acontecimento se justifica em decorrência de que, pela leitura literária, é possível transformar a ficção em algo tão real.

O letramento envolve dois processos fundamentais e diferentes, que são ler e escrever. Ainda que os processos sejam diferentes, o conceito, muitas vezes, é confundido como uma única habilidade, desprezando as particularidades e divergências de cada. No entanto, na dinâmica do letramento, leitura e escrita são complementares, as duas habilidades estão envolvidas. Dessa forma, no âmbito individual de letramento, a leitura envolve atividades variadas que se iniciam desde a decodificação dos signos até a leitura subjetiva, que somada aos diferentes tipos de gêneros textuais, levam ao desenvolvimento da habilidade de escrita, onde é possível registrar e traduzir as ideias de forma organizada, estabelecendo sempre uma relação entre elas.

Diante disso, dever-se-ia trabalhar para elevar cada vez mais os níveis de letramento, desenvolvendo melhor as habilidades e comportamentos de leitura e escrita, produzindo resultados mais eficientes quanto ao uso das capacidades técnicas de ler e escrever. Os resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) têm mostrado que não estamos conseguindo atingir essa proposta de letramento, gerando, dessa forma, preocupação quanto à qualidade do ensino de Língua Portuguesa nas escolas.

Muito se tem discutido a respeito da leitura no Brasil. Questionamentos sobre o pouco uso que os brasileiros fazem da leitura e a baixa qualidade da leitura têm sido pauta de grandes discussões que extrapolam o âmbito escolar e começa a ser debatido por outros

interessados no assunto. Para além da exposição dos fatos e da procura pelos culpados/as, como se observa quando o assunto é colocado em questão, está a necessidade de entendimento do problema. Dizer que o/a brasileiro/a lê pouco ou lê mal, não é suficiente, é preciso saber primeiro o que se entende por ler. Magda Soares (2008, p.30) afirma que “ler não pode ser um verbo intransitivo, ler como prática social de interação com material escrito torna-se verbo transitivo, exige complemento.”

A autora prossegue explicando que ler, enquanto verbo transitivo, é um processo complexo e pressupõe diversas facetas. O letrado, de alguma forma, lê, mas lê o quê? As respostas a essa pergunta implicam a complexidade defendida pela autora, depende da natureza, do tipo, do gênero, do objetivo da leitura. Diante disso, é relevante dar complemento ao verbo ler, principalmente, quando se pretende avaliar a leitura através do programa PISA (Programa Internacional de Avaliação de Estudantes). Contudo, deve-se ter cuidado ao concluir as análises estabelecidas no programa sob o risco de cometer injustiças em relação ao julgamento da questão. Geralmente, esse programa privilegia a tipologia Informativa e as vantagens de utilizá-la e de refletir sobre ela para se comprovar a habilidade de leitura dos/as alunos/as. A escola tem por obrigação oportunizar aos alunos/as acesso aos mais variados mundos de leituras, atendendo aos diversos objetivos. Não é papel da escola prepará-los/as tão somente para responder esse tipo de avaliação.

Dessa forma, esta proposta propõe o letramento literário, por acreditar no potencial da leitura literária de exigir habilidades de comunicação que, além de ser interacionistas, são também afetivas. O que significa dizer que o letramento literário requer a participação do/a leitor/a, na perspectiva de que este leitor tem o papel de construir sentido para o texto, não apenas decodificar tecnicamente aquilo que o texto diz, mas transcender o texto, ler a cultura sem direcionamentos, ler as entrelinhas, os avessos. No processo da escolarização, o letramento literário desenvolve a capacidade de descobrir e presumir o que está por trás do texto, suas ideologias, como também de confrontar mundos e pontos de vista.

2.3 A proposição literária afrodescendente na escola

No contexto da pluralidade cultural brasileira, entende-se que sua formação estrutural consiste na diversidade de povos que aqui estavam e chegaram para compor a nação; e pensando numa proposta educacional que contemple essa diversidade de forma inclusiva, atentando para suas especificidades, é que se faz mais que necessário introduzir a literatura afro-brasileira nas práticas pedagógicas. A história do povo negro é uma história de luta e

resistência. A cultura e a arte afro-brasileiras que transparecem em nossa sociedade revelam nossa força.

Por isso, ciente das desigualdades e discriminações que atingem a população negra e da dívida histórica de reparação, o governo federal, mediante ações do Movimento Negro, entendido como sujeito político, representante da coletividade, criou as ações afirmativas como forma de promover a igualdade entre os povos. Assim, em 2003, foi implementada a Lei nº 10.639/2003, modificada posteriormente pela Lei nº 11.645/2008, que tornou obrigatório o ensino da História da África, dos Afro-brasileiros e Indígenas no Ensino Fundamental e Médio, em todo o país. Incorporadas à Lei de Diretrizes e Bases (LDB) (Lei nº 9.394/96), foram consideradas como experiência da ação afirmativa que, do ponto de vista legal, aproxima-se da concepção de equidade, pois trata-se de um princípio orientador para toda Educação Básica, das escolas públicas e privadas.

Analisando a realidade do Centro Educacional Municipal João Cândio, em Santo Amaro, não se percebe nenhuma proposta de trabalho voltada para educação das relações étnico-raciais. O amparo legal fica apenas no plano da disciplina específica obrigatória, Cultura Afro-brasileira, para trabalhar com essa demanda, que acontece, muitas vezes, de forma arbitrária ou na comemoração do dia 20 de novembro, de forma folclórica. Não há no projeto político-pedagógico nenhuma proposta voltada para o respeito às diferenças, à valorização da diversidade, à história, à cultura negra e ao entendimento de uma etnociência. Muito menos a efetiva construção de uma pedagogia antirracista. Pensando na educação com estratégias de combate ao racismo, Nilma Lino Gomes adverte:

A escola brasileira ao ser indagada pelo Movimento Negro pela implementação de uma educação anti-racista vive uma situação de tensão entre configurar-se, de fato como um direito social para todos e, ao mesmo tempo, respeitar e reconhecer as diferenças. Ao assumir essa dupla função a escola brasileira, desde a educação básica até o ensino superior, é responsável por construir práticas, projetos e iniciativas eficazes de combate ao racismo e de superação das desigualdades raciais. (GOMES, 2007, p. 102)

Trazer essas discussões para sala de aula através dos livros **#Parem de nos Matar!** e **O Homem azul do deserto**, na voz da autora Cidinha da Silva, mulher negra, e politizada, representa um avanço importante em torno da questão racial. Para a autora, a leitura e a escrita são necessidades vitais e devem possibilitar a revelação das complexidades do racismo e do sexismo, razão pela qual devem tornar-se uma obrigatoriedade nas escolas. É um compromisso social do/a educador/educadora colaborar para a percepção de uma outra

história. Isso acontece no momento em que ele mostra, através do ponto de vista do escritor negro/ escritora negra, o outro lado da história, omitido, muitas vezes deturpado, durante séculos. Portanto, o maior desafio é transformar esse princípio legal em efetivas práticas pedagógicas que, de fato, provoquem uma mudança na maneira de pensar e agir em relação ao outro.

Durante muito tempo, o Brasil se viu desalinhado no que diz respeito a sua identidade cultural, uma vez que o mito da democracia racial foi propagado na sociedade brasileira, no século passado, sob a argumentação de ser um país miscigenado. Fato este que desenhou um quadro de complexidades diante da necessidade de se definir uma nomenclatura para conceituar a literatura que realmente retratasse a história dos afrodescendentes, tendo o/a negro/a como protagonista. Segundo Nazareth Fonseca (2006), diante da polêmica, surge a necessidade de alguns questionamentos sobre os critérios de identificação desta literatura: como seria, num Brasil que se diz mestiço, uma literatura negra? Que traços a distinguiriam da literatura “não negra”?

A discussão sobre Literatura Afro-brasileira, no que diz respeito ao conceito, é pautada partindo da concepção de lugar, a partir do qual as pessoas se posicionam para expressar sua visão de mundo. Dessa forma, Duarte (2008) sinaliza que para além da cor da pele está a enunciação de pertencimento para o qual o/a escritor/a se assume. Definição esta que se articula com a proposta de Zilá Bernd (1988). Para tanto, Duarte destaca alguns identificadores quando se pretende estabelecer o que seria literatura Afro-brasileira: temática, autoria, ponto de vista, linguagem e o público.

No tocante à temática da literatura afro-brasileira, não só o/a negro/a ganha a centralidade enquanto sujeito individual, como também todo aspecto social, cultural e artístico no qual ele/a está inserido/a. No quesito autoria, Duarte explica que, apesar das controversas em torno da questão, deve-se levar em consideração a autodeclaração do escritor, em consonância com sua experiência de vida. Quanto ao ponto de vista, deve expressar um conjunto de valores que justifica até mesmo a escolha do vocabulário. A linguagem do texto deve revelar a pluralidade cultural brasileira através do discurso. E quanto ao público, os escritos devem estar direcionados para a recepção dos afrodescendentes. Nenhum desses elementos, isoladamente, atesta para uma literatura que seja efetivamente afro-brasileira. Somente se configura enquanto literatura afro-brasileira quando todos estes identificadores estão numa dinâmica de interação.

Esses identificadores esboçam uma produção que estampa a voz do/a negro/a no texto literário. No momento em que o/a negro/a se assume como sujeito enunciador da sua própria

história, recriando o mundo, seus valores, costumes, fatos, pela perspectiva da literatura, preenchendo o vácuo deixado pela literatura brasileira de não colocar o/a negro/a como agente, ele/a renega aquilo que lhe foi imposto pelo outro e assume uma identidade até então distorcida pela sociedade. A literatura manifesta-se, então, imprimindo poder transformador, na medida em que a leitura de um texto literário pressupõe a leitura sobre si mesmo.

Na literatura brasileira, o/a negro/a sempre ocupou um papel de desprestígio, quase sempre coadjuvante ou vilão, mantendo nos personagens a subalternidade conferida a eles/as no processo da escravidão. A imagem do/a negro/a sempre foi visualizada com estereótipos que se propagaram e se mantiveram como referência de uma raça que foi subjugada e convencida de uma suposta inferioridade em relação ao branco. A escola, como instituição social, reproduziu o discurso de grupos hegemônicos, apagando toda a cultura africana na formação da sociedade brasileira. Surge, então, a necessidade de desconstruir a história tradicional incutida de preconceito e discriminação que marginalizou a população negra ao longo dos anos.

Trazer a literatura afro-brasileira para sala de aula significa reconstruir positivamente uma identidade racial que foi roubada, destruída, apagada pelo passado. Essa construção não é solitária, uma vez que a identidade do sujeito é construída na coletividade, ainda que se manifeste individualmente. O Movimento Negro é o grande responsável por resgatar os saberes da comunidade negra e integrá-los na escola. É conduzir o/a negro/a de volta ao entendimento da sua ancestralidade, conhecendo e valorizando a sua cultura, a sua história, elevando a sua autoestima por meio do reconhecimento da sua negritude. Dessa forma, a literatura ecoa veementemente como elemento subversivo que rompe com a ideologia dominante.

2.4 Letramento literário afro-brasileiro

Diferentemente da concepção funcional da escrita, que compreende a habilidade de leitura e produção textual como aprendizagem de competências e habilidades individuais, a concepção identitária do letramento insere no contexto de cultura letrada a valorização do coletivo, de determinados grupos que uma vez conduzidos por motivações políticas, econômicas, sociais ou culturais, carregam história de luta e resistência. Para Bazerman:

No curso do desenvolvimento de tais eus sociais, os indivíduos também estão construindo um mundo social, um mundo saturado de significado e

atividade humana. A leitura e a escrita são meios não só de construção de consciência individual e de formação individual da pessoa letrada, mas também são meios de desenvolver os pensamentos coletivos e organizações interativas das sociedades em que os indivíduos desenvolvem suas vidas e consciências. Há portanto uma relação dialética entre o psicológico e o sociológico. (BAZERMAN 2015, p 71):

Nesse entendimento, é através da percepção das trajetórias desses sujeitos que as minorias tradicionalmente excluídas terão, mediante a escola, acesso à escrita para vida social. Contrariamente, a escola, como uma instituição social, legitima o discurso hegemônico e, conseqüentemente, isso se reverbera em práticas de letramento dominantes. No entanto, é também de responsabilidade da escola a inserção destes grupos em práticas de letramento de resistência, por isso o reconhecimento de suas vivências, anseios, lutas e história se faz necessário. Ana Lúcia Souza (2011) afirma que o conhecimento desses fatos favorece a compreensão da multiplicidade de sentidos que a linguagem oferece e das diversas formas de falar, ler e escrever.

Isto posto, Kleiman (2000) sugere a inclusão de práticas e atividades que de fato visem ao desenvolvimento do letramento do/a educando/a, entendido como o conjunto de práticas sociais nas quais a escrita tem um papel relevante no processo de interpretação e compreensão dos textos orais ou escritos circulantes na vida social. No contexto de uma sociedade que se percebe letrada, e que o uso da escrita está representado na maioria das atividades humanas, o sujeito que está em constante contato com o mundo da leitura, pode se apropriar automaticamente do letramento que já possui para se desenvolver em múltiplas circunstâncias da vida. Diferentemente, aqueles que vivenciam o letramento apenas no espaço escolar, em atividades formais com fins pedagógicos, podem encontrar mais dificuldades de perceber o impacto da leitura e escrita fora das exigências escolares.

Nesse entendimento, a concepção identitária de letramento tem um papel importante para o desenvolvimento do sujeito, ainda que no âmbito escolar, esse letramento seja parte de um fazer pedagógico que permita ao/a aluno/a aproximação com o texto literário e a construção do conhecimento de forma autônoma, as implicações serão satisfatórias. Ao propor o letramento literário afro-brasileiro, a escola valoriza a cultura africana, a história de luta e resistência dos afrodescendentes, ressignificando saberes que foram construídos e pautados na ideologia do colonizador.

O Brasil é um país multirracial, das diferenças, pensar a produção de saberes para além dos componentes curriculares, significa pensar a formação do indivíduo enquanto sujeito social. Sendo assim, pressupõe compreender a diversidade existente e incluir os *Outros*

sujeitos no processo educacional. Muito mais que garantir o acesso do sujeito à escola, é preciso assegurar a permanência e isso só acontece quando o indivíduo se sente parte do processo educacional. Quando a escola se despir das amarras hegemônicas, deixando de reproduzir conteúdos de base ideológica eurocêntrica, e começar a admitir outras formas de existências, entenderá o significado da palavra equidade. E isto é mais do que um projeto educacional, é um projeto de vida, pois restitui a humanidade àqueles/as que foram coisificados/as.

Desenvolver habilidades de leitura e escrita, tendo como ferramenta o texto literário afro-brasileiro, sugere fomentar no sujeito a consciência da sua ancestralidade. No instante em que o letramento vai progredindo, o sujeito pode romper com o pensamento do grupo dominante, que durante séculos depreciou, inferiorizou, projetou estereótipos aos afrodescendentes, tornando-os sujeitos estigmatizados na sociedade. Uma vez que o cotidiano da população negra, na sociedade brasileira, é marcado pela estrutura do racismo, faz-se necessária a defesa de práticas pedagógicas que reconheçam a diversidade étnico-racial existente e admitam visibilidade às questões raciais, promovendo a emancipação social.

Seguindo neste propósito, pretende-se trabalhar nesta proposta o texto afro-brasileiro, crônica, trazendo situações do cotidiano que retratam como a nossa sociedade discrimina as pessoas pela sua etnia, gênero, orientação sexual, desrespeitando o princípio da dignidade da pessoa humana. A utilização dos textos literários **#Parem de nos Matar!** e **O Homem azul do deserto** visa provocar no/a educando/a reflexões sobre sua identidade, elevação da sua autoestima, reconhecimento do papel da mulher negra na sociedade brasileira, percepção das injustiças sociais e, conseqüentemente, o empoderamento para saber como sobreviver nesta sociedade excludente.

2.5 Crônicas afro-brasileiras ressignificando vidas

A crônica é um gênero literário, que se aproxima da conversa do cotidiano, com temas fáceis, mostrando aspectos não percebidos e linguagem coloquial; no entanto, ainda que pareça simplista, existe uma grande dificuldade de definição. Tendo seu sentido de base etimológica da palavra *chronos*, que significa tempo, todas as definições, seja um registro do passado ou um flagrante do presente, remetem a essa noção de tempo, tecendo sempre uma continuidade das ações humanas. Durante muito tempo, a crônica esteve vinculada ao registro de acontecimentos históricos, uma narrativa que se propunha a relatar fatos da História, desde a Idade Média, seguindo uma ordem cronológica de acontecimentos. Dessa forma, a crônica

foi denominada de crônica histórica, na qual o cronista era considerado um escritor da História, aquele que transformava o vivido em narração, um contador de histórias.

A partir do século XIX, a crônica assume uma característica muito diferente da crônica histórica. Um gênero que relata fatos corriqueiros do dia a dia, apresentando um caráter jornalístico; já foi designado de folhetim, porém, neste duelo, o viés literário se destaca, pela “elaboração da linguagem, pela complexidade interna, pela penetração psicológica e social, pela força poética, pelo humor, uma forma de conhecimento de meandros sutis de nossa realidade e de nossa história.” (ARRIGUCCI 1987, p. 53) É por meio das habilidades literárias que o cronista converte a objetividade da linguagem jornalística em simbologias. A ambiguidade é a sua lei, de forma que a prosa da crônica se torna lírica e o simples parece rebuscado. Outras vezes, a ênfase na recriação dos fatos faz com que a crônica se confunda com outros gêneros literários, como o conto, o relato.

O jornal tem como função abrir a janela do mundo e expor a vida dos homens, preocupando-se apenas com a exibição dos fatos em si, sem se preocupar com a vida das pessoas que participam da cena. A crônica, por sua vez, aprofunda a notícia deflagrando um aprofundamento das relações entre o fato e as pessoas, entre o homem e o mundo em que ele vive. Nesta perspectiva, as crônicas afro-brasileiras da autora Cidinha da Silva manifestam um olhar negro educador, que levam para o debate acontecimentos que visam a uma reflexão sobre si, sobre o outro, a sociedade, promovendo a autonomia social dos sujeitos negros. As crônicas expõem narrativas que atravessam as fronteiras do fato entre o real e o ficcional, atribuindo um novo significado aos fatos. Nessa transposição de significados é que se estabelece a leitura crítica. Assim, Jorge de Sá afirma:

Para além da banalidade, o cronista vê a cidade com os olhos de um bêbado ou de um poeta: vê mais do que a aparência, e descobre, por isso mesmo forças secretas da vida. Não se limita a escrever o objeto que está diante de si, mas o examina, penetra-o e o recria, buscando sua essência, pois o que interessa não é o real visto em função de valores consagrados. É preciso ir mais longe, romper as conceituações, buscar exatamente aquilo que caracteriza a poesia: a imagem. (SÁ, 2005, p. 48)

Dessa forma, o/a cronista, ao criar um/a personagem, atribui o cunho de ficção a fatos e pessoas reais, buscando, no ato de fingir, as expressões da realidade. Nessa passagem do real para o ficcional, na construção da crônica, acontece a magia do texto, quando o/a leitor/leitora dialoga com o/a cronista, dentro de uma cumplicidade no ato solitário de recriar o mundo pelas vias da literatura. Nesse momento mágico de encantamento e fascinação, as estruturas epistêmicas enraizadas também são abaladas. Segundo a autora Cidinha da Silva (2018, p.

83), “a crônica é um retrato do momento, do sentimento, do pensamento, da reflexão. É grito ou murmúrio, clareira ensolarada ou porão cheio de bichos rastejantes e sonolentos escondidos pelos cantos. Corte fino de adaga, precisão de cutelo”.

A fala da autora Cidinha da Silva é de tamanha perspicácia ao compreender a atemporalidade da crônica. Ao reconhecer que mesmo sendo a crônica um retrato do momento, ela se eterniza no tempo, quando suas temáticas se tornam inesgotáveis e perpassam épocas. A obra da referida autora, o livro **#Parem de nos Matar!** escrita em 2016, continua soando como o murmúrio das águas, provocando reboição nos dias atuais. Num momento tão conturbado e delicado que a sociedade brasileira vem enfrentando, com políticas tão retrógradas, que incitam o discurso do ódio, tentando retroceder aquilo que foi conquistado no que dizem respeito às questões raciais, suas crônicas se tornam muito pertinentes e sangram como o corte fino de adaga. Ainda há muito que clamar, gritar. A conjuntura atual é de transição, uma mudança histórica na convivência dos grupos étnicos. Faz-se necessária a precisão da palavra rasgando o silêncio.

Assim, segundo Ilka Laurito (1993), com a explosão do Modernismo, a crônica também explode como arma de luta, irreverente e incisiva. Começa a se posicionar como uma linguagem mais natural, livre e flexível, transformando-se num meio de mapear e revelar um país com suas diversidades e complexidades. Os brasileiros ignoravam a desigualdade instaurada no país, os mundos contrastantes de pobreza e miséria que se revelavam, a crônica então se manifesta, trazendo um conhecimento mais amplo do país. Com leveza, ironia, humor, rapidez, concisão, o cronista pode retratar os problemas sociais, as fraquezas humanas, um filme, uma viagem etc. A crônica afro-brasileira se insere nesse contexto quando aborda temáticas que dialogam com a personificação dos sujeitos negros, transparecendo seu passado histórico, seu engajamento em construir uma identidade racial, suas lutas diárias de superação do racismo perverso que insiste em se perpetuar, a invisibilidade da mulher negra.

Partindo do princípio de que todo texto literário pressupõe várias leituras, Jorge de Sá acredita que é natural assumir a postura de um leitor ingênuo, fazendo uma leitura bastante superficial no primeiro ato. A proporção que essa leitura tomará vai depender da intensidade com a qual o próprio texto atingirá o leitor, possibilitando múltiplas leituras e, consequentemente, a passagem da ingenuidade para o senso crítico. O valor da crônica só será reconhecido, no momento em que for possível ler criticamente. A percepção do que se critica é que confere ao leitor a sua devida importância.

No tocante à autora afro-brasileira Cidinha da Silva, cujos textos são adotados nesta proposta, suas crônicas têm o cuidado de observar a realidade, buscando um olhar mais

reflexivo a respeito do cenário de racismo e discriminação racial da sociedade brasileira, sem, contudo destilar nos corações o ódio ou rancor provocados pela tristeza das ilustrações imagéticas. Pelo contrário, conduzem a uma inquietação reflexiva.

Alguns escritores não delegam ao gênero crônica a devida importância que ele merece ter. Muitos o têm como válvula de escape, atribuindo ao ócio o fazer literário. O cronista tem liberdade de transcender os fatos e criar um texto de alto teor literário, mas muitos escritores apenas se dedicam ao gênero como um ensaio para elaboração de um texto mais complexo, como um romance, poesia ou conto. Longe disso, para Cidinha da Silva (2018, p. 84), se é verdade que o romance ganha o leitor por pontos e o conto por nocaute, a crônica esgrima e vence por W.O³. Entretanto, em face da divergência de opiniões, segundo Flora Bender (1993), a crônica é um dos gêneros mais difundidos nos livros didáticos, sendo a principal leitura de texto literário de muitos estudantes. Em razão disso, a escritora Cidinha da Silva afirma ter sua paixão por crônicas marcada na infância, quando primeiro conheceu Drummond cronista para depois conhecer Drummond poeta.

O cronista, muitas vezes, utiliza-se do fato jornalístico como pretexto para gerar a crônica. Os fatos circulam por todos os lados, do dia em que se nasce até o dia em que se morre. Na elaboração do espaço narrado pelo/a cronista/a, não há fidelidade com o mundo real. Para Flora Bender (1993, p. 44): “A crônica é um gênero do disfarce e ajuda a aguentar com certa fantasia a vida e a realidade. Geralmente não é ficção pura, uma vez que a realidade está palpável nela [...]”. Em outras palavras, o cronista diz com beleza aquilo que a realidade diz de forma cruel. A crônica afro-brasileira possibilita essa transmutação, no instante em que o sujeito negro se imagina representado no texto, trazendo para si a ficção. A crítica à construção da identidade negra pode acontecer nesse momento de reconhecimento, de assimilação de vivências.

Seguindo esse raciocínio, dar voz à proposição literária da autora Cidinha da Silva, através dos livros **#Parem de nos Matar!** e **O Homem azul do deserto**, é fundamental para um assunto que diz respeito à vida, à restituição da humanidade roubada pela escravidão das pessoas negras. A cronista joga com as palavras e nos intima para o combate e superação do racismo. A autora nos sensibiliza nas leituras em questão, por meio de crônicas e textos opinativos sobre o genocídio da população negra, a percepção da resistência das mulheres

³ W.O. é a sigla da palavra inglesa *walkover* que significa vitória fácil. Utilizada, normalmente, no esporte, quando atribui vitória a uma equipe ou competidor individual que foi impossibilitado de competir, ou quando não existem adversários,

negras, o racismo presente nas mídias, na ação policial e no futebol. Faz, enfim, um alerta sobre o apagamento do povo negro nas formas física e/ou simbólica.

3 CRUZANDO OLHARES: PENSAR A SOCIEDADE ATRAVÉS DA PERSPECTIVA NEGRA E FEMININA

Foi no horizonte da modernidade que a história e a humanidade, movidas pela ciência moderna, desenvolveram-se impregnadas de uma racionalidade impetuosa e consagraram o privilégio epistemológico como sendo a única forma válida de conhecimento. Ainda que esta mentalidade tenha se estabelecido de maneira arbitrária nas práticas sociais, consolidou-se como uma premissa máxima no final do século XIX. Diante disso, considerando a possibilidade de outras formas de existências e, conseqüentemente, de um mundo imensurável de conhecimentos produzidos por esses sujeitos, é que surge a necessidade de se repensar os fatos históricos. Esta dissertação está alicerçada nos postulados de Nilma Lino Gomes (2017), que versam sobre a comunidade negra e o Movimento Negro sob a perspectiva da produção de conhecimentos e saberes.

Nesse entendimento, existe uma impetuosidade do olhar racista e sexista que atua destruindo corpos e culturas, permitindo a manutenção do poder daqueles que aniquilam a existência do outro. Segundo Lilia Schwarcz (2019, p. 174) “toda sociedade elabora seus próprios marcadores de diferença.” Partindo da concepção de diferença trazida por Tomaz Tadeu (2014), entendendo por diferença aquilo que o outro não é, significa dizer que a definição sugere em si uma relação de oposição diante do outro. Dessa forma, a sociedade se apodera dessas construções, de maneira equivocada, impregnando uma valoração inferiorizante que se reverbera em preconceitos e discriminação. Esta proposta assume um compromisso de trazer ao debate, no âmbito escolar, questões que foram muitas vezes distorcidas, muitas outras vezes silenciadas e, por assim dizer, apagadas no percurso da história.

Em seus escritos, Gomes (2017) pontua dois alicerces de produção de conhecimentos que têm gerado tensões quando postas ao debate suas divergências: regulação e emancipação. No alicerce do conhecimento-regulação, a produção de conhecimento está condicionada à ciência moderna, à experimentação, à teorização, à sistematização do mundo fechado do cientista. Em contrapartida, no alicerce do conhecimento-emancipação, o ato de conhecer está relacionado ao saber, ao sabor, à sapiência, ao experimento, à possibilidade, às mudanças, à abertura para o diálogo. Nada está fechado em si mesmo.

A autora prossegue discorrendo sobre os saberes advindos das experiências e ações da comunidade negra, na qual tais vivências acumulam um histórico de atuação social, cultural e política ao longo dos tempos. Esses saberes são identificados pela autora para fins didáticos,

como, saberes identitários, políticos e estético-corpóreos. Sobre os saberes identitários, percebe-se no cotidiano da vida dos brasileiros uma maior propagação e visibilidade sobre as questões raciais, principalmente, no que diz respeito à identidade racial. Tendo o Movimento Negro como o maior responsável por sistematizar, provocar, difundir os saberes e pressionar o poder público, buscando medidas emancipatórias que incluíssem esses outros saberes nas esferas sociais, a questão racial toma uma amplitude maior, passando a impactar a vida das pessoas de forma positiva.

A identidade negra, que nos séculos passados, não era admitida ou era invisibilizada, agora torna-se assunto a ser exposto e discutido pelas mídias, e é assumida por grupos de jovens e figuras públicas. Na literatura, percebe-se o registro de pessoas negras que revelam suas experiências com a negritude, denunciam o racismo e o genocídio da população negra, como também assumem a estética negra como autoafirmação dessa identidade. A violência contra a mulher negra também passa a se integrar aos debates, repercutindo, por meio da mídia, em todas as instâncias sociais.

Quanto aos saberes políticos, as Ações Afirmativas passam a vigorar na sociedade brasileira de forma mais intensa e atuante. As políticas públicas, institucionalizadas por leis, introduziram uma ressignificação do conceito de raça, que após ser remetido para o contexto brasileiro, sob o prisma de um novo olhar, ganha espaço para o debate nas instituições de ensino, órgãos governamentais. Assim, atendendo às exigências das Leis nº 10.639/03 e 11.645/08 diversas transformações ocorreram na sociedade tanto no âmbito educacional, com alterações nos currículos, e reservas de cotas para estudantes negros, quanto no serviço público com a realização de concursos, com reservas de cotas, para docentes e técnicos administrativos negros e negras do ensino superior.

Diante dessa conjuntura, temáticas que sempre foram ocultadas na sociedade, como a educação para as relações étnico-raciais, racismo, extermínio da população negra, vêm ganhando tamanha notoriedade, despertando interesse não só da população de forma geral, como também, e, especificamente, do Movimento de Mulheres Negras que, ao elaborar seus saberes, percebem o racismo como entrave e fator determinante de hierarquias dentro do movimento feminista. O movimento denuncia o sistema patriarcal da sociedade brasileira e aponta o machismo como disseminador de todas as formas de violência em relação à mulher.

Por último, o saber estético-corpóreo, articula os três tipos de saberes, uma vez que a autora Nilma Lino Gomes percebe o corpo negro como um espaço de expressão identitária, para a qual corpo e cabelo se apresentam como símbolo da negritude, de transgressão e de emancipação. Entender o corpo negro como transgressão significa romper com os saberes

regulados, estabelecidos pela branquitude de um padrão estético de beleza a ser desejado, significa desarticular a concepção racista que visualiza o corpo negro como erótico, exótico e primitivo. Por sua vez, a elaboração do conhecimento emancipatório vai se compondo em todos os espaços sociais mediante um cenário de lutas, tensões que envolvem conscientização, presença em diversas esferas sociais, exposição das questões raciais, reivindicação de direitos, punições para atitudes discriminatórias, e ações políticas.

Observando a realidade do Centro Educacional Municipal João Cândio, percebe-se lacunas nas questões de leitura, na forma autônoma de compreensão e falta de resposta aos diversos objetivos do texto. Compreendendo a linguagem como uso de expressão humana, na qual o indivíduo a utiliza de diversas formas para se estabelecer no mundo, é mais que fundamental que saibamos usar a linguagem de forma eficiente. Assim, nesse entendimento do texto como resultante das práticas sociais, a literatura afro-brasileira será utilizada para promover o letramento literário, através de estratégias diferenciadas que levem os/as educandos/as para a efetiva prática de leitura e construção da sua própria identidade étnico-racial.

Como professora de Língua Portuguesa e Literatura, tendo conhecimento da arte de usar as palavras e dos efeitos que o texto literário pode produzir no indivíduo, despertando sua consciência e ativando sua humanidade, como também, observando a realidade de minha escola, onde a maioria dos estudantes são negros/as, percebo nos jovens certo desconhecimento ou falta de identificação com a cultura africana. Meninos e meninas que usam seu cabelo crespo natural e/ou cacheado por puro modismo, porém não entendem isto ou se apropriam disto como uma forma de autoafirmação da sua ancestralidade. São “presas” fáceis de um sistema que marginaliza, deixando-os sem nenhuma perspectiva diante da vida, tornando-os, assim, sujeitos apáticos e sem determinação, desacreditados do potencial de si mesmo.

Dessa forma, a educação para as relações étnico-raciais deve ser conduzida, tendo como referência os seguintes princípios (BRASIL, 2004b, p. 17): “consciência política e histórica da diversidade; fortalecimento de identidades e de direitos; ações de combate ao racismo e as discriminações.”. Como educadora, não posso me furtar à responsabilidade social de fomentar discussões, debates, fazer projetos, que disseminem e deem visibilidade a toda uma riqueza cultural antes desconhecida, levando o/a educando/a a construção de sua própria identidade racial.

3.1 Composição: Estruturando o quadro da proposta

No século XIX (SANTOS, 2007), o ensino de Língua Portuguesa foi pautado num modelo curricular que priorizava o ensino de um padrão linguístico, guiado pelo saber gramatical. Saber a língua era ter domínio desse padrão linguístico, das regras gramaticais para falar e escrever bem. Sendo assim, o ensino de Língua Portuguesa ficou limitado a essa variante da língua, desprezando todo o universo rico de possibilidades de comunicação.

A partir da década de 70 do século passado, entende-se que não cabe mais essa redução do uso da língua ao simples conceito gramatical, a memorização de “regrinhas”, de pode e não pode falar, causando nos/as educandos/as a impressão de que o Português é difícil, de que eles não sabem falar e empregar a Língua Portuguesa. Apesar disso, é comum práticas pedagógicas que ainda prezam exclusivamente por essa variante da língua, em detrimento de um ensino voltado para as práticas sociais e de interação. A língua se materializa por meio de textos e é através deles que aprendemos sobre o funcionamento da língua, e não o contrário, como se pensa.

Nesse sentido, pretende-se trabalhar o texto literário partindo da literatura afro-brasileira, por entender que a literatura torna-se elemento fundamental para que uma nação se estabeleça como tal, além de propiciar ao indivíduo conhecimento e poder, através das vozes representadas pelo texto literário. Na medida em que os/as educandos/as têm acesso à leitura da literatura afro-brasileira, conhecendo a história dos afro-brasileiros, podem refletir também sobre sua condição enquanto sujeito social, construindo sua própria identidade racial, transformando-se, visando a uma mudança de si mesmo e do seu meio.

Pensando assim, e analisando a literatura trabalhada nas escolas, dificilmente o/a negro/a foi protagonizado como sujeito agente e nossos problemas após abolição também foram pouco solucionados. As péssimas condições sociais que os afrodescendentes tiveram que enfrentar num período pós-abolicionista, como falta de emprego, falta de acesso à educação, precariedade de assistência médica, falta de moradia e, conseqüentemente, exclusão social, gerou um histórico de injustiça que se reflete negativamente até os dias atuais.

A cidadania, no que se refere a direitos básicos de sobrevivência, assegurada legalmente a todo cidadão brasileiro, foi negada aos afrodescendentes. Não foram dadas ao/a negro/a as mesmas oportunidades, as mesmas condições de sobrevivência. Alguns tiveram privilégios (os brancos), por isso, hoje há uma necessidade de reparação. Em 2003, o Governo Federal, visando reparar a negação de direitos e do pleno gozo de cidadania aos povos de matriz africana, implementou a Lei nº 10.639 (BRASIL, 2003), modificada posteriormente

pela Lei nº 11.645/08, que tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-brasileira e Indígenas no Ensino Fundamental e Médio, em todo o país. Ao tomar esta medida, colocou em discussão recomendações e ordenamentos quanto à educação das relações étnico-raciais, alterando a Lei nº 9.394/1996 das Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Dessa forma, o texto literário (crônica) na voz de uma mulher negra, prosadora e dramaturga, Cidinha da Silva, autora dos livros **#Parem de nos Matar! (2019)** e **O Homem azul do deserto**, será aliado à proposta deste trabalho de inserção da literatura afro-brasileira no âmbito escolar. Intenta-se, com isso, analisar fatos do cotidiano, situações aparentemente banais, mas impregnadas de racismo e discriminação, pelas quais muitos dos nossos jovens passam, numa sociedade em que o negro ainda é alvo de racismo em todas as suas formas de se manifestar. Faz mais do que necessário propiciar aos/as educandos/as o reconhecimento de seu pertencimento racial através do gênero literário crônica, com o intuito de empoderá-los para o combate ao racismo.

Esses sujeitos são residentes na cidade de Santo Amaro, e são estudantes do Centro Educacional Municipal João Cândio, situado no Sítio Camaçari, zona rural da cidade, numa classe de 9º ano regular do Ensino fundamental II. A escola é de médio porte com capacidade para 500 alunos, hoje com 235 no total, distribuídos em 7 salas de aula, uma sala de informática desativada, uma biblioteca, uma sala de vídeo, uma sala de música, sala dos professores, sala da direção, sala da secretaria e coordenação, quadra esportiva e dependências essenciais. A referida escola é a única de Ensino Fundamental II da região recebendo, portanto, muitos alunos das localidades circunvizinhas que são, na maioria, senão totalidade, pessoas carentes e que sobrevivem da atividade rural.

Esta instituição está localizada no Recôncavo Baiano, que possui a maior população negra fora da África, numa cidade histórica que apresenta diversas manifestações culturais e de matriz africana. Um legado muito forte dos nossos ancestrais, no que diz respeito à tradição dos povos africanos, seja na culinária, na religião, na capoeira, enfim, possui um acervo vivo de representatividade da nossa ancestralidade. Apesar de todo esse potencial histórico, não há nos nossos jovens um reconhecimento, uma mínima noção de pertencimento à cultura afro-brasileira. São jovens em sua maioria, negros/as, numa cidade interiorana, sem recursos suficientes para ter acesso a outras formas de literatura que não seja o livro didático ou os poucos exemplares de paradidáticos disponíveis na escola. O gosto pela literatura não é uma vivência entre eles por diversos fatores.

Por isso, é imprescindível trazer a literatura afro-brasileira para sala de aula, dando voz àqueles que foram silenciados durante séculos, para que, por meio do texto literário, sejam

traduzidos os anseios dos afrodescendentes com relação às questões raciais. Assim, estratégias de leituras significativas, através das quais os/as educandos/as possam atribuir sentido que se reverbere em mudança de comportamento, são o começo de tudo quando se pretende propor o letramento literário, com ênfase no texto literário afro-brasileiro.

Espera-se, com esta proposta, como sugere Rildo Cosson (2014, p.17), fazer com que “a literatura cumpra seu papel humanizador, mudando os rumos de sua escolarização construindo uma proposta de letramento literário” por meio de estratégias diferenciadas, diversificadas, que despertem nos sujeitos envolvidos a consciência de sua ancestralidade para o enfrentamento do racismo. Desta forma, propõe-se, o estudo dos livros **#Parem de nos Matar!** e **O Homem azul do deserto**, de Cidinha da Silva, que documentam em forma de crônicas e textos opinativos, fatos que não podem ser esquecidos e que culminam no cuidado com as pessoas negras.

3.2 Identidade racial em debate

Em um dos princípios norteadores para a educação das relações étnico-raciais mencionados anteriormente, (BRASIL, 2004b, p. 17) está o fortalecimento de identidades e de direitos que diz respeito à diversidade de povos da nação brasileira e, conseqüentemente, o surgimento de novas identidades decorrentes dessas relações multirraciais. Segundo Stuart Hall (2014, p. 9), o conceito de identidade vem sendo debatido na modernidade como, “aqueles aspectos da nossa identidade que surgem do nosso ‘pertencimento’ a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e acima de tudo, nacionais”, fragmentando o sujeito que antes era visto como unificado e que agora passa a assumir várias identidades. Para o autor, a concepção de identidade é demasiadamente complexa. O sujeito é analisado tanto do ponto de vista interno quanto do ponto de vista externo, este entendido como seu lugar social e cultural, em que ele manifesta suas identidades culturais.

O autor prossegue esclarecendo que a identidade do sujeito pós-moderno não é permanente, mas sofre mudanças, na medida em que o sujeito vai sendo representado. Sendo assim, é estabelecida a globalização como um divisor de águas para o entendimento dessa fragmentação do sujeito, antes visto como unificado. Espaço e tempo são entendidos então como elementos significativos dentro desse processo, gerando um impacto considerável sobre as identidades culturais. A globalização estabelece a “aceleração dos processos globais, de forma que se sente que o mundo é menor e as distâncias mais curtas, que os eventos em um

determinado lugar têm impacto imediato sobre pessoas e lugares situados a uma grande distância” (HALL, 2014, p. 40).

Contudo, o autor ainda enfatiza que espaço e lugar estão bem delimitados pela sociedade moderna. Os locais são moldados, sofrem influência externa. “Os lugares permanecem fixos; é neles que temos ‘raízes’” (HALL, 2014, p. 42). A discussão em questão parte de um princípio estrutural, das condições sociais pelas quais as pessoas advém de forma abrangente e não de experiências individuais. Pensando assim, analisando a realidade do Brasil enquanto um país multirracial, é inevitável o cruzamento de diversos povos, favorecido pela rapidez das transações, e as representações também. Os indivíduos podem circular por diferentes locais sem perder o seu lugar de origem. Ainda que, nesse cruzamento, o indivíduo incorpore outras realidades que o distancie do discurso de seu local de origem, essa experiência particular não fala por todos do mesmo grupo.

O respeito e a tolerância para com a diversidade e diferença são posicionamentos aceitáveis da sociedade e uma das recomendações do fazer pedagógico. No entanto, Tomaz da Silva (2014) traz questionamentos quanto às implicações políticas e pedagógicas dos conceitos de identidade e diferença. O autor afirma que identidade e diferença são criações sociais e culturais, por isso, precisam ser ativamente produzidas. A identidade é aquilo que se é: sou brasileiro, sou negro, sou heterossexual. A diferença é concebida em oposição à identidade, aquilo que o outro é. Logo, percebe-se entre elas uma estreita relação de dependência. Nesta perspectiva, a identidade e diferença estão intrinsecamente relacionadas, pois as afirmações sobre uma delas implicam declarações negativas sobre a outra.

A partir dessa concepção, Tomaz da Silva (2014) traz para a discussão que a identidade e a diferença são reflexos do processo simbólico e discursivo da linguagem:

A identidade, tal como a diferença, é uma relação social. Isso significa que sua definição – discursiva e linguística – está sujeita a vetores de força, a relação de poder. Elas não são simplesmente definidas; elas são impostas. Elas não convivem harmoniosamente, lado a lado, em um campo sem hierarquias; elas são disputadas. (SILVA, 2014, p. 81)

A identidade e a diferença, portanto, desenham um quadro de relação de poder. Nesse processo, elas não são inocentes. Havendo distinção entre elas, o poder estará presente, resultando numa demarcação de fronteiras, de incluir/excluir, separação entre nós e eles. As relações de poder configuram-se sempre em oposições binárias, mantendo privilégios de um dos pares, masculino/feminino, branco/negro, heterossexual/homossexual.

Quando se pensa em identidades, é preciso entender como a sociedade articula essas identidades, no sentido de desarticular o discurso dominante. A sociedade brasileira se configura num quadro hegemônico de discursos, na qual se apresenta ocidental, branca, patriarcal e heteronormativa. Trazer a discussão sobre lugar de fala é de fundamental importância porque desestabiliza as estruturas implantadas e começa a se pensar em outras possibilidades de existência. Segundo a pesquisadora Florentina da Silva Souza:

Cada grupo social elabora e organiza aqueles discursos que deseja considerar pertinentes e fundamentais para o seu corpo de valores, os quais são avalizados e referendados por instituições como igreja, escola, e ciências e tornam-se princípios quase sempre inquestionáveis. (SOUZA, 2005, p. 57)

Dessa forma, certos grupos vão exercer seu poder de dominação através de lideranças que determinam, organizam e controlam acontecimentos e posições sociais, usando de forma estratégica a coerção sobre outros grupos. Em se tratando da sociedade brasileira, que se estruturou racista desde a sua formação, tendo a escravidão como ponto de partida, que dividiu sociedade em oprimidos e opressores, as pessoas negras vão experienciar o racismo na posição de quem sofre a opressão dele, no lugar que restringe oportunidades em função desse sistema opressor. Como resultado disso, pessoas brancas vão se beneficiar dessa mesma opressão. Dessa forma, as pessoas falarão e discutirão a questão se posicionando em lugares distintos, representando o lugar dos oprimidos ou representando o lugar dos opressores.

A intelectual e filósofa Djamila Ribeiro (2019) diz que todas as pessoas possuem *lugares de fala*, entendendo-se por isso o lugar social a partir de qual o indivíduo fala. É importante destacar isso, porque falar é muito mais que uma simples enunciação, muito mais que ecoar palavras. Falar significa poder existir, posicionar-se, ter voz. Para Fanon (2008, p. 33): “falar é existir absolutamente para o outro [...] assumir uma cultura, suportar o peso de uma civilização”. A humanidade do homem só é estabelecida na medida em que há o reconhecimento do outro, dando sentido a sua vida.

Florentina da Silva (2005) ainda salienta que não foi dada ao não-europeu a oportunidade de falar de si mesmo, de se colocar como voz representante de si. Contrariamente, os europeus fixaram e introjetaram perfis e imagens estereotipadas, depreciativas e inferiorizantes na mente dos representados. Pensar no lugar de fala seria dar voz àquele que foi subalternizado historicamente.

Sendo assim, muito se discute sobre a construção da identidade negra, sobre quais aspectos devem ser levados em consideração quando se pretende definir essa identidade.

Segundo Kabengele Munanga (2019), o conceito de identidade recobre uma realidade muito mais complexa do que se pensa, englobando fatores históricos, psicológicos, linguísticos, culturais, político-ideológico e raciais. É importante destacar o conceito de negritude enquanto um movimento negro político-ideológico que concentra uma carga de efeitos na hora de se definir essa identidade.

Desta maneira, a negritude surge, então, como resistência negra a uma violência racial branca encadeada pelo racismo. Entendendo o racismo como a ideologia que pressupõe a superioridade de uma raça sobre a outra, decorrem dessa mentalidade processos de dominação e exclusão nas sociedades. Assim, percebe-se que a identidade do mundo negro se registra na condição de excluído da sociedade brasileira, daquele que foi imposto a uma dominação branca. Como afirma Munanga (2019), ser negro é ser excluído, tanto política quanto economicamente, uma vez que foi negado ao negro o pleno gozo de cidadania.

Nesse entendimento, não só as dimensões política e econômica contribuem para formação da identidade negra, como também outros aspectos que são levados em consideração. A consciência do passado histórico de luta e resistência que se imprime na cultura da população negra, como também sua relevante contribuição para a cultura brasileira, seriam aspectos a serem ponderados. Além do mais, muitas pessoas têm relacionado a negritude à cor da pele; no entanto, vale destacar que a discussão está para além de fatores biológicos. A identidade negra institui-se, então, pautada na compreensão do processo de inferiorização e desumanização que muitos foram vítimas.

Problematizar a identidade racial no ambiente escolar é de extrema relevância, uma vez que, quanto mais cedo for a consciência da identidade racial dos/as educandos/as, menos transtornos psicológicos e maior resistência aos efeitos do racismo eles terão. O processo histórico de alienação e desconhecimento da negritude impediram o reconhecimento e valorização da identidade negra. O racismo tem mostrado, muitas vezes da pior forma, que o indivíduo é negro. Desenvolver uma proposta pedagógica que debata essas questões é oportunizar aos nossos jovens o empoderamento para o enfrentamento do racismo. Mudanças significativas só ocorrerão na sociedade quando as questões raciais estiverem primeiramente bem resolvidas dentro de cada sujeito social.

3.3 A superação do racismo brasileiro através de uma pedagogia antirracista

A sociedade brasileira foi construída tendo como alicerce um racismo estrutural que impede a realização concreta da democracia, que é fundamentada nos princípios de liberdade,

igualdade e fraternidade. Contrariamente, a sociedade brasileira consagrou uma parte da sociedade com hegemonias e subalternizações. Segundo Michael Foucault⁴ (1976), o racismo adquire uma dimensão de dominação sobre a vida e a morte; isto significa dizer que o racismo é a ferramenta fundamental para se eliminar a parte que não se deseja. Numa direção contrária a este raciocínio, encontramos em Conceição Evaristo⁵ o seguinte pensamento: “Eles combinaram de nos matar, a gente combinamos de não morrer”. Esta expressão transcende o pensamento de Foucault, quando a autora vai além do plano de morte, expondo o combinado de não morrer, que pressupõem estratégias de resistência e combate a esse plano de extermínio do povo negro.

Dados estatísticos, apontados por Lilia Schwarcz⁶, têm mostrado que existe uma política de morte construída e elaborada contra vidas negras e esses dados ficam evidenciados nos números alarmantes de genocídio da população negra, sobretudo jovens, alvo de todas as formas de violência. A esse processo de eliminação, junta-se a exclusão das oportunidades educacionais, fator primordial para o crescimento de um país, numa dinâmica de operacionalização que incute dúvidas quanto à capacidade intelectual da negritude. Sueli Carneiro (2011) atribui, então, ao fenômeno chamado *epistemicídio* a responsabilidade pelos processos de apagamento que o racismo e a discriminação provocam no cotidiano escolar; que consiste no rebaixamento da autoestima, negação aos negros da condição de sujeitos de conhecimento por meio da desvalorização, negação ou ocultamento das contribuições africanas, fracasso e evasão escolar.

Percebe-se, nesse entendimento, as instituições sociais como mantenedoras da ordem social, operando numa dinâmica de estabelecer normas e padrões que conduzirão as ações dos indivíduos. Dessa forma, Silvio Almeida (2019) acredita que os conflitos sociais são regidos pelas instituições e como estas são hegemonizadas por grupos que mantêm privilégios, utilizam o poder que possuem para fixar seus interesses. Ainda assim, defende que é possível reverter esse quadro passando por uma reformulação que altere esse mecanismo de manutenção de poder. Por isso, faz-se necessário que haja mais representatividade das minorias raciais nesses espaços, com o intuito de promover mudanças significativas nas práticas discriminatórias.

O racismo é debatido como um sistema opressor que nega direitos e oportunidades, é a ideologia que sustenta a tese de superioridade de uma raça sobre a outra e não um

⁴FOUCAULT, Michael. Em defesa da sociedade. Aula 17 de março de 1976, p. 306. <http://petdireito.ufsc.br/wp-content/uploads/2016/05/Foucault-M.-Em-defesa-da-sociedade.pdf>

⁵A expressão pode ser vista no livro *Olhos D'água* de Conceição Evaristo.

⁶Os dados podem ser consultados no livro da referida autora *Sobre o autoritarismo Brasileiro*, p.33.

posicionamento individual do sujeito. Reconhecer o caráter estrutural é o primeiro passo para se pensar ações de combate. No entanto, pensar o racismo como parte estrutural da sociedade não isenta o indivíduo da culpabilidade por práticas racistas, pelo contrário, o torna ainda mais responsável pelo combate. Segundo Silvio Almeida (2019, p. 52):

Consciente de que o racismo é parte estrutural e, por isso, não necessita de intenção para se manifestar, por mais que calar-se diante do racismo não faça do indivíduo moral e / ou juridicamente culpado ou responsável, certamente o silêncio o torna ética e politicamente responsável pela manutenção do racismo. A mudança da sociedade não se faz apenas com denúncias ou com repúdio moral do racismo: depende, antes de tudo, da tomada de postura e da adoção de práticas antirracistas.

O racismo se reinventa de diversas formas, opera em constante estado de atualização para se perpetuar, por isso é preciso perceber as suas máscaras para combatê-las. A forma mais conhecida e difundida de mascaramento do racismo, na metade do século XX, foi o mito da democracia racial, que traduzia a ideia da miscigenação como ausência de conflitos raciais, transmitindo a ilusão de uma relação harmoniosa entre os grupos étnicos. Dessa forma, negar a existência do racismo é uma forma de camuflá-lo para imobilizar ações combativas.

A filósofa e ativista Ângela Davis adverte que não basta não ser racista, é preciso assumir uma postura antirracista. No entanto, essa transformação só ocorre quando há uma percepção crítica sobre si mesmo e do modo de operacionalização do racismo. Uma tomada brusca de posicionamento ético e humano se faz necessário. Aguçar a compreensão de privilégios que certos grupos sociais mantêm na nossa sociedade, pressupõe mudança de comportamento.

Djamila Ribeiro (2019) afirma que a palavra não pode ser um tabu, faz-se necessário externá-la, usar as palavras certas quando se depara com uma atitude racista, uma vez que o racismo está em nós e nas pessoas com quem nos relacionamos. A autora ainda salienta a necessidade de tornar visível a nossa existência e não admitir o uso de frases como “eu não vejo cor”, visto que somos o país da diversidade de povos com cores diversas. O uso das cores deve ser natural, desde que não seja utilizado para inferiorizar e segregar.

A autora prossegue enfatizando que, se o racismo está na base estrutural de formação da sociedade brasileira, está enraizado em nós e, muitas vezes, passa sem ser notado. Por isso, não basta apenas assumir uma postura antirracista, é necessário também fazer cobranças, incomodar. Essas mudanças devem partir das nossas próprias atitudes ao utilizar a linguagem, uma vez carregada de valores sociais, de forma crítica. Deve-se ter cuidado, portanto com as

expressões, elogios podem significar condescendência, justamente por ter fundamentos racistas.

3.4 Mulheres negras demarcando lugares

A obra da escritora Cidinha da Silva se destaca nas questões de gênero e raça. Assim, ao falar de mulheres, Sueli Carneiro adverte que devemos sempre perguntar de que mulheres estamos falando. Na categoria mulheres, não podemos pensar num conjunto uniforme, elas têm pontos de partida diferentes, por isso a filósofa chama a atenção para o cuidado com a universalização, sob o perigo de manter invisíveis aquelas que combinam opressões. Por isso, dar voz ao ser feminino negro é dar visibilidade às mulheres que foram apagadas no percurso da história, restituindo assim a sua humanidade. É trazer, além de inquietações, um posicionamento sobre o estar no mundo, uma vez que o feminismo hegemônico silenciou essas vozes durante muito tempo.

No Brasil, final da década de 70 do século XX, o feminismo negro começou a ganhar força, com a luta das mulheres negras no propósito de conquistar direitos políticos. No entanto, a discussão sobre a universalização da categoria mulher já vinha se consolidando pela feminista afro-americana, Bell Hooks que já pensava a importância do feminismo negro para o debate político. Refletir sobre o entrecruzamento das opressões que geram outras formas de opressão é de fundamental importância porque permite pensar em outras formas de existência. A filósofa Djamila Ribeiro (2018, p 123) afirma que:

Pensar a interseccionalidade é perceber que não pode haver primazia de uma opressão sobre as outras e que é preciso romper com a estrutura. É pensar que raça, classe e gênero não podem ser categorias pensadas de forma isolada, porque são indissociáveis.

Esse pensamento interseccional foi primeiramente analisado pela ativista Angela Davis (2016), ao criticar a desigualdade entre as mulheres, posto que as mulheres negras sofriam em um nível muito maior que as mulheres brancas. A autora expõe as experiências das mulheres negras estadunidenses presas por um encadeamento triplo de opressão, como negras, como trabalhadoras e como mulheres. Nesta compreensão, a autora identifica a raça como a maneira que a classe é vivida. Nesse sentido, uma fala pela outra. Não tem como dissociar a classe trabalhadora da raça, uma vez que a classe era composta por mulheres negras. A interseccionalidade é compreendida então pela articulação das avenidas identitárias. Sendo assim, Akotirene (2019) diz que a interseccionalidade é a identidade da qual participa o

racismo interceptado por outras estruturas, para a autora trata-se de experiência racializada. Desse modo, para a referida autora, o princípio basilar do feminino negro está na ideia de que racismo, capitalismo, cisheteropatriarcado⁷, não se separam.

Seguindo nesse pensamento, é possível perceber a busca de uma identidade pleiteada pela mulher negra, que se traduz como sujeito histórico e político. Entretanto, Sueli Carneiro (2011) expõe que, na sociedade brasileira, o racismo determina hierarquias de gênero e alerta para o cuidado de não reproduzir discursos hegemônicos. As mulheres podem não carregar uma única identidade, mas podem assumir várias identidades, sem que precise negar uma para assumir outra.

A mulher negra, por não se enquadrar dentro de uma polarização da hegemonia, não é nem branca nem homem, ocupa uma posição crítica de vácuo, do espaço vazio, não existe uma categoria para ela. Por isso, é preciso nomear, uma vez que a busca pela solução de um problema passa antes de tudo pela identificação dele. Desta forma, faz-se necessário romper com o silêncio, não se calar diante das opressões. As mulheres negras precisam se posicionar para se estabelecerem enquanto sujeito político.

A escritora e ativista estadunidense Bell Hooks (2019), referindo-se ao status social, relata que a realidade da mulher branca, no século XX, era bastante diferente da realidade da mulher negra. Embora estivessem sujeitas à vitimização sexista, as mulheres negras eram vítimas do racismo, sofriam opressão das próprias mulheres brancas. Na história de luta das mulheres estadunidenses, essa opressão não se evidenciava de forma hostil, agia-se na sutileza simplesmente ignorando a existência das mulheres negras. Os pleitos feministas não condiziam com a vivência das mulheres negras. A autora ainda afirma que, apesar do discurso sobre sororidade e união, as mulheres brancas não estavam empenhadas em agregar as mulheres negras na luta contra o sexismo. Havia uma forma de excluí-las, alienando, utilizando a linguagem com sutileza, de maneira que, se fazia entender que a palavra mulher se referia as mulheres brancas, assim escondiam o racismo existente.

A questão do racismo, dentro do movimento de mulheres, jamais teria sido levantada se mulheres brancas tivessem mostrado em seus escritos e discursos que estavam de fato “libertadas” do racismo (HOOKS, 2019, p. 238). Nessa perspectiva, quando o movimento feminista apontou o trabalho como meio de emancipação, estava se referindo à libertação das mulheres brancas de classe média alta, para quem o trabalho lhe conferiria certo *status* econômico e poder financeiro. A grande massa trabalhadora, composta por mulheres não

⁷ Supremacia da heterossexualidade cisgênero masculina sobre as demais formas de identidade de gênero e orientação sexual.

brancas, já estava há muito tempo sendo explorada no mercado de trabalho e suas reivindicações não eram postas ao debate. O foco em questão sobre a opressão sexista era atender aos interesses das donas de casa, e não da mulher preta e pobre.

Dessa forma, fica marcada a invisibilidade das mulheres negras. A elas, não era dada a oportunidade de se posicionar trazendo suas inquietações. As mulheres negras começam a perceber, então, o mascaramento das intenções, o oportunismo das mulheres brancas em defender suas próprias causas. Fica evidente, isto posto, que, enquanto as mulheres brancas lutavam pelo direito de votar e adentrar no mercado de trabalho, as mulheres negras tentavam se estabelecer enquanto gente.

A conjuntura histórica tem evidenciado a relação de coisificação a que os negros, de forma abrangente, eram submetidos. E a que as mulheres negras, especificamente, eram submetidas, sempre tratadas pelas madames como serviçais e abusadas sexualmente pelos seus senhores e trocadas como se mercadorias fossem, além de serem vistas como figuras exóticas e primitivas. O mito da fragilidade feminina, que fundamentava o amparo paternalista dos homens em relação às mulheres, era peculiaridade das mulheres brancas. As mulheres negras nunca foram tratadas como frágeis, visto que o trabalho e o castigo atribuídos aos homens negros eram os mesmos para as mulheres negras. Para Angela Davis (2016, p. 39):

As mulheres negras eram mulheres de fato, mas suas vivências durante a escravidão – trabalho pesado ao lado de seus companheiros, igualdade no interior da família, resistência, açoitamentos e estupros – as encorajavam a desenvolver certos traços da personalidade que as diferenciavam da maioria das mulheres brancas.

Diante do exposto, uma reflexão sobre os diferentes pontos de partida das mulheres faz-se necessário. Quebrar com o pensamento da universalidade é de fundamental importância, porque tira a mulher negra da invisibilidade e passa a enxergá-la pelo viés da interseccionalidade. O reconhecimento das diversas identidades que envolvem a categoria é possibilitar a existência de outras formas de ser mulher, rompendo assim com as práticas excludentes e para, além disso, é restituir a própria vida.

3.5 A Literatura Afro-brasileira como prática de resignificação das aprendizagens (MOMENTO I)

Este caderno pedagógico foi elaborado como ferramenta de avaliação e conclusão do Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS). Devido a situação atípica vivenciada pela população brasileira, quando afetada pela pandemia do Coronavírus, acometida no mundo inteiro, esta proposta planejada anteriormente para ser interventiva na instituição escolar já mencionada não chegou a ser aplicada. Por determinação da Organização Mundial de Saúde (OMS), como medida de segurança e prevenção ao Coronavírus, recomendou-se o isolamento, que resultou no fechamento e suspensão das aulas nas instituições de ensino.

Desta forma, buscou-se alternativas no programa do mestrado para que todo material já planejado fosse aproveitado. As sequências didáticas elaboradas foram aproveitadas para organização de um caderno pedagógico, a fim de sanar as dificuldades de leitura e escrita, e servirá como um norteamento para o/a professor/a da Educação Básica, que se propõe a desenvolver estratégias de atividades para trabalhar o letramento com o texto literário afro-brasileiro.

Assim, na impossibilidade de aplicação dessa proposta de trabalho, uma vez que a cidade de Santo Amaro também foi impactada pela pandemia, com muitos casos ativos de pessoas infectadas pela Covid 19, incluindo óbitos, o Centro Educacional Municipal João Cândio foi vetado de funcionamento. Espera-se que o caderno sirva como um material importante para a reflexão docente e, conseqüentemente, elaboração de aulas voltadas para Educação Básica, com ênfase no ensino de literatura e no letramento literário, a partir do texto afro-brasileiro (crônica).

3.6 Apresentação

Prezado/a professor/a da Educação Básica,

É no contexto do diálogo descontraído, de professor/a para professor/a que inicio apresentando este caderno pedagógico, *A Literatura Afro-brasileira como prática de ressignificação das aprendizagens*, com sugestões de atividades voltadas para o desenvolvimento de uma proposta de letramento com o texto literário afro-brasileiro, direcionadas para o 9º ano do Ensino Fundamental II. Este caderno é um produto desenvolvido como parte da dissertação do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, elaborada ao longo dos anos 2019 e 2020, no Departamento de Ciências Humanas – *Campus V* da Universidade do Estado da Bahia.

A construção deste material didático tem como ponto de partida as dificuldades de leitura e escrita encontradas em de sala de aula, numa turma composta de educandos/as em

sua maioria negros/as. Partindo dessa vivência como mulher, negra e professora de Língua Portuguesa, e da realidade de boa parte dos/as professores/as negros/as que atuam na Educação Básica, busca-se desenvolver habilidades de leitura e escrita com os/as alunos/as, como também a necessidade de fomentar discussões acerca das questões étnico-raciais.

Com o compromisso de contribuir para socialização do ato de educar e melhoria da prática docente, este caderno se apresenta como uma alternativa de caminhos a serem percorridos, no intuito de proporcionar o letramento literário afro-brasileiro. Como também propõem-se a auxiliar os/as professores/as no cumprimento da Lei nº 10.639/2003, modificada posteriormente, pela Lei nº 11.645/2008, que tornou obrigatório o ensino da História da África, dos Afro-brasileiros e Indígenas no Ensino Fundamental e Médio, nas escolas públicas e particulares.

Assim, esta proposta dedica-se a oferecer aos colegas, um norte, um direcionamento, a fim de que, de forma livre e criativa, possam criar suas próprias estratégias para o alcance do letramento, com o texto literário afro-brasileiro junto aos/as educandos/as. O/a professor/a deve ser o/a mediador/a, que conduzirá os passos dos/as educandos/as até o texto literário, proporcionando-os, numa descoberta de saberes, a formação de um/a leitor/a crítico/a, o reconhecimento e fortalecimento de sua identidade étnico-racial, o conhecimento e valorização da sua própria história. É importante uma educação emancipatória, na qual os/as educandos/as empenhados/as na reconstituição de si mesmos/as, permitam-se compreender o significado de uma luta antirracista.

Nesta compreensão, foram pensadas estratégias de letramento com o texto literário afro-brasileiro, tendo como ferramenta norteadora os textos literários **#Parem de nos matar!** e **O Homem azul do deserto**, da escritora Cidinha da Silva. São livros de crônicas e textos opinativos, de autoria negra, que nos emociona pela destreza com que a autora utiliza as palavras e nos permite voar pelas asas da literatura, ao tempo em que chacoalha nossa consciência, encoraja-nos e nos impulsiona, para uma tomada de posição frente a essa sociedade marcada pela desigualdade e pelo racismo. Foi utilizado como critério de seleção dos textos, elegendo-se as crônicas por se tratar de texto literário que justifica o letramento.

O referido livro está estruturado de forma linear e obedece a uma lógica temática na disposição das crônicas apresentadas. O livro é iniciado por um conjunto de textos que retratam o extermínio da população negra na sua forma física e simbólica. Em seguida, o primeiro conjunto de crônicas apresenta as vozes de mulheres negras, expandindo a representatividade do movimento dessas mulheres. O segundo conjunto demonstra a maneira

como a mídia dissemina seu racismo perverso. O terceiro conjunto de crônicas aborda questões políticas de forma geral.

Esta proposta está estruturada em quatro partes que dialogam entre si, no que diz respeito ao desenvolvimento do tema e encadeamento das atividades, e finaliza com reflexões para a prática pedagógica docente. Cada parte apresenta uma temática a ser explorada, que servirá como suporte ao/a mediador/a para direcionar as discussões, trazendo contextualizações muito pertinentes que devem ser evidenciadas. Estes contextos servirão como um auxílio, aprofundamento no assunto, uma vez que o êxito das sequências depende de um conhecimento prévio do/a professor/a sobre pontos importantes relacionados às questões étnico-raciais. Logo após, segue uma sequência didática que poderá ser desenvolvida e/ou adaptada pelo/a professor/a.

Estas sequências didáticas foram pensadas e elaboradas, tendo em vista o letramento com o texto literário afro-brasileiro, buscando a formação de um leitor crítico, que possibilite a percepção do racismo na sociedade, promovendo assim uma abertura pra uma educação antirracista.

Assim, convido você, professor/a da Educação Básica, para abraçar esse universo literário afro-brasileiro, na construção de um mundo mais humano que se eduque para a autonomia, para liberdade. A escola, como um lugar de produção de saberes, possibilita o debate, o confronto, as reformulações das aprendizagens. Nesse processo de letramento com o texto literário afro-brasileiro, o/a educando/a pode estar construindo uma consciência crítica, uma vez que o indivíduo colocado como produtor do seu próprio conhecimento possa estar empenhado na transformação de si e do outro.



Figura 1: Um convite ao Letramento

transformação de si

Fonte: Acervo pessoal, 2021.

4 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA COMO PRÁTICA DE RESSIGNIFICAÇÃO DAS APRENDIZAGENS (MOMENTO II)

4.1 A literatura afro-brasileira no contexto do letramento literário

Quando se pretende desenvolver um projeto pedagógico na escola, que oportunize aos/às educandos/às melhor desempenho nas habilidades de leitura e escrita, que vise à plena recepção e interação com o texto literário, no cumprimento do papel humanizador da literatura, faz-se necessário que o/a professor/a desenvolva um trabalho diferenciado que favoreça essas habilidades. É importante destacar que este produto educacional traz como foco o letramento literário por meio da literatura afro-brasileira, por entender a literatura como um mecanismo, que pode ser libertador, transformador de vidas. Embora a literatura afro-brasileira esteja ganhando espaço nas escolas, de forma muito tímida, muitos dos nossos colegas ainda sentem dificuldades em desenvolver projetos que de fato explorem as relações étnico-raciais, abordando questões que são realmente relevantes na construção da identidade étnico-racial dos educandos.

As práticas pedagógicas oficiais não contemplam os grupos marginalizados, aqueles sujeitos que, no fluxo da história, não foram incluídos no processo de cidadania, como negros e indígenas, por exemplo. A escola reproduziu esse processo de exclusão quando apagou dos livros didáticos e da literatura as representações negras, negando aos/às negros/as a condição de sujeito do conhecimento, por meio da desvalorização de sua cultura, demonização de sua religião, ocultando as contribuições africanas e rebaixando sua autoestima.

Uma vez que a sociedade é composta por diferentes grupos étnicos, as potencialidades e a cultura africana deveriam ser protagonizadas também. Onde estavam nos livros didáticos a exuberância dos reis e rainhas africanos, a

beleza da nossa gente, a criatividade artística do nosso povo, as histórias encantadoras, a magnitude da paisagem africana, os movimentos de luta do povo negro? Embora essa realidade venha se modificando lentamente a partir da implementação das ações afirmativas, no advento do século XX, ainda existe o

Figura 2: Leitura Literária Afro-brasileira



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

despreparo de muitos professores no trato das questões étnico-raciais para a formação educacional na Educação Básica.

A literatura afro-brasileira alarga sua produção possibilitando às pessoas negras a reparação dessas ausências, quando, ao se impor dentro da sua própria história, a literatura afro-brasileira rompe com dominação cultural branca impressa na literatura tradicional. Nessa ruptura, ela possibilita recuperar criticamente os fatos do passado, trazendo, na voz do/a escritor/a negro/a e dos personagens das narrativas, a retomada de sua integridade como ser negro. Nessa reconstrução, torna-se possível a formação de um/a leitor/a crítico/a, quando a literatura afro-brasileira é capaz de promover transformações nos sujeitos, por meio da identificação com as vivências apresentadas.

Assim, uma educação emancipatória que visa à autonomia dos/as educandos/as, perpassa antes de tudo pelo desprender-se das estratégias de aprendizagem, que não possibilitam ao/a educador/a perceber o/a educando/a como produtor/a do conhecimento. Em vez disso, focalizam métodos de ensino pautado, muitas vezes na reprodução e memorização de saberes. Na prática de sala de aula muitos/as professores/as ainda estão presos ao livro didático, fazendo de suas aulas um ritual, sem dar margem à fruição, à liberdade.

Ao prender-se ao livro didático, o professor fica limitado a textos que, na maioria das vezes, não condizem com a realidade dos/as educandos/as, não atendem as necessidades da turma. Não existe também um preparo anterior do/a educando/a para a compreensão do texto estabelecido para a leitura, outras vezes, espera-se que o/a educando/a responda somente as questões já definidas pelo livro. Sendo assim, são metodologias de ensino mecânicas, limitadoras de saberes, que não dão espaços para o livre pensamento, a criação e a reflexão.

A inclusão de práticas e atividades que estejam em consonância com as práticas sociais, propicia uma ressignificação dos saberes estabelecidos. Desenvolver habilidades de leitura e escrita, tendo o texto literário afro-brasileiro como objeto de estudo, sugere descortinar nos/as educandos/as a história dos seus ancestrais, desconstruindo o pensamento colonial que durante muito tempo permeou no espaço escolar.

4.2 O recorte da crônica afro-brasileira na obra da autora Cidinha da Silva

Figura 3: Autora Cidinha da Silva



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

No contexto de inclusão da literatura afro-brasileira nas escolas, em que a autoria negra faz todo um diferencial no entendimento da diáspora africana até os dias atuais, apresento a autora Cidinha da Silva, mineira, nascida em Belo Horizonte, escritora, prosadora, com diversos livros⁸ publicados, entre crônicas, contos e dramaturgias. Sua escrita é imbuída de *africanidades, orixalidades e ancestralidades*.

Em Minas Gerais, a escritora passou sua infância cercada por montanhas, questionando o que tinha por detrás delas, desejando experimentar esse mundo desconhecido. Ao mesmo tempo, as montanhas lhe ensinaram a preservar o que lhe pertencia, o que era íntimo. Na tentativa de conquistar o mundo a sua volta, a autora obteve incentivo do pai para sonhar e construir o que sempre desejou. O aprendizado com as montanhas a fez voar e galgar muitos espaços. Foi ativista de Direitos Humanos, no enfrentamento do racismo e sexismo, presidindo uma ONG chamada Geledés – Instituto da Mulher Negra, em São Paulo, no período de 2000 a 2002.

A fortuna crítica da autora está inserida no terceiro volume da antologia literária afro-brasileira, *Literatura e Afrodescendência no Brasil: antologia crítica*, publicado em 2011. Este volume compreende os autores da contemporaneidade, aqueles nascidos na segunda metade do século XX. Nesta antologia, a escritora se inscreve sob a afirmação de mulher, negra e lésbica, compondo a parte da prosa infanto-juvenil. A autora também se revelou primeiramente em *Cadernos Negros*, uma publicação de 40 anos, organizada pelo grupo Quilombhoje, de São Paulo. A autora apresenta sua obra com narrativas afro-brasileiras desafiadoras que impulsionam discussões sobre racismo, discriminação racial, desigualdades sociais, cultura, amor, futebol, política. Em um contexto teórico-conceitual, a autora Cidinha da Silva se diz bastante confortável dentro da concepção de autoria negra, pois esta denominação define da melhor forma o que lhe distingue de outros.

Como cronista, a escritora defende a crônica como gênero literário ao qual ela se dedica com muito desvelo. Sua paixão pela crônica começou nas leituras de textos desse gênero textual, no período da infância, ao ter contato com as crônicas de Drummond. Mesmo que a crônica se enquadre em um lugar de desprestígio na literatura brasileira, a escritora acredita que a crônica é um gênero que dialoga com o tempo e luta contra ele, a temporalidade dos fatos e da escrita. Dizendo de outra forma, o cronista tem o compromisso de retratar o agora sem perder a generalidade dos acontecimentos, tornando o texto atemporal.

⁸ Publicou outras obras como *Cada Tridente tem seu lugar*, *Sobre-viventes*, *O homem azul do deserto*, *Um Exu em Nova York*, dentre outros.

Neste quesito, as crônicas da escritora se destacam, nesta proposta, por problematizar questões que ainda imperam em nossa sociedade. Cidinha da Silva demarca de forma contundente o racismo estrutural da sociedade brasileira, demonstra seu mascaramento para se perpetuar, evidencia o plano perverso de extermínio da população negra, nas diversas formas de aniquilamento, seja físico ou simbólico. Em seguida, em meio a esse turbilhão do que parece ser o caos, ela nos intima para uma luta antirracista.

Por isso, apresento, esta escritora, autora de **#Parem de nos Matar!** e **O Homem azul do deserto**, livros⁹ escolhidos para trabalhar a proposta de letramento com o texto afro-brasileiro, por acreditar que o educador tem importante papel de firmar um compromisso inadiável para discutir as questões étnico-raciais em sala de aula. Este embate perpassa, primeiramente, pela construção de uma identidade étnico-racial, talvez ainda não descoberta por muitos dos nossos jovens. Em vista disso, é necessário fomentar o debate do assunto, tendo como referência autores/as negros/as que, de fato, terão propriedade na discussão, pois estarão se posicionando em seu lugar de fala.

Por entender a educação como um fator primordial para o desenvolvimento de um país, esse direito foi negado à população negra, como forma de impedir o seu crescimento. Por isso, a escola foi um dos principais instrumentos de aniquilamento da negritude, ao apagar as formas de ter conhecimento e ação, como também a aniquilou simbolicamente, pelo processo da desvalorização, inferiorização dos seus saberes. Ao retratar a história das pessoas afrodescendentes, a instituição tirou dos/as negros/as a capacidade de produzir conhecimento, estampando a figura do negro nos livros didáticos como submissos, com uma passividade que nunca existiu.

Isso desencadeou processos de rejeição da identidade étnico-racial dos afrodescendentes e, conseqüentemente, o desconhecimento e aceitação de si mesmo. Isto posto, entende-se que há uma urgência no fazer pedagógico, em reconstruir essa identidade e a autoestima dos/as educandos/as. Assim, é de fundamental importância que as instituições oportunizem aos/as educandos/as ler, estudar, debater autores negros, uma vez que as vivências apresentadas possibilitam identificação e fortalecimento da identidade dos/as educandos/as.

Figura 4: Livro **#Parem de nos Matar**



⁹ **Figura 4.** A imagem pode ser visualizada em: <https://www.geledes.org.br/livro-parem-de-nos-matar-evidencia-genocidio-da-populacao-negra/>

Figura 5: Buscando quem sou

4.3 Buscando quem sou dentro da diversidade étnico-racial brasileira

Explorando o mapa de um Brasil multirracial

Fonte: Acervo pessoal, 2021.

É importante destacar, nesta atividade, a diversidade de grupos étnicos que compõe a sociedade brasileira, uma vez que o conhecimento deste fato levará o educando a se encontrar dentro desta multirracialidade. Segundo dados estatísticos¹⁰, numa amostragem de domicílio contínua, 55,8% da população brasileira é formada por negros e pardos. A Bahia é o estado de maior população negra fora da África, com um percentual de 81,1%. A cidade histórica de Santo Amaro com 83,9% de pessoas que se declaram negras ou pardas carrega um legado muito forte dos nossos ancestrais, no que diz respeito às tradições africanas, na cultura, na culinária, na religião, na capoeira, um acervo vivo de representatividade da nossa ancestralidade.

Os/as educandos/as precisam perceber o expressivo contingente populacional de pessoas negras que se encontram espalhadas pelo nosso território e que, dentro deste grupo étnico, um número considerável de indivíduos apresentaram notáveis contribuições em seus feitos. Diversas personalidades negras foram grandes inventoras, suas criações mudaram os rumos da história, facilitando a vida das pessoas e acelerando o desenvolvimento do país. Por exemplo, Mestre Valentim, arquiteto, urbanista, principal construtor de obras públicas da cidade do Rio de Janeiro nas áreas de saneamento, abastecimento e embelezamento urbano, como o passeio público; Estevão Silva, pintor, desenhista considerado um dos maiores pintores brasileiros de natureza-morta, destacando-se especialmente no tema das frutas tropicais; André Rebouças, engenheiro Civil, projetou a estrada de ferro que liga Curitiba ao Porto de Paranaguá, no Paraná, dentre outros. Se essas personalidades negras existiram de forma significativa e positiva, por que não são visibilizadas?

A ascensão social da população negra é algo evidente em nossa sociedade, percebe-se seu avanço para diversas áreas, uma espécie de contestação dos protótipos estabelecidos. A representatividade negra na literatura, na música, no futebol, na educação, na arquitetura, no jornalismo, na arte, na engenharia, na medicina, precisa ter visibilidade na sociedade. As

¹⁰ Os dados podem ser consultados no site do IBGE, censo de 2010. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ba/panorama>

potencialidades negras devem apontar como um farol, que orienta e revela, a através da luz, a grandeza da paisagem ao redor.

Nesse sentido, o/a professor/a tem um importante papel de mediar a discussão desconstruindo a visão negativa, inferior que foi imposta aos negros e exaltadas a positividade e contribuições que não são apenas braçais. Nesta etapa, prepara-se um caminho favorável, para que os/as educandos/as possam se reconhecer dentro da sua identidade étnico-racial. Os indivíduos negros precisam ter orgulho desta identidade, por isso deve-se caminhar para desconstruir, por meio de exemplos positivos, as impressões negativas que permearam nosso imaginário por muito tempo.

Sequência didática: Descobrindo mundos

A aula deverá ser desenvolvida em 150 minutos e visa valorizar a diversidade de povos da sociedade brasileira; reconhecer a negritude de forma positiva; perceber a concepção que cada educando/a tem de si mesmo e do outro.

Figura 6: Mapa das descobertas



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

1º momento

No primeiro encontro, o/a professor/a buscará conscientizar os/as educandos/as a respeito da diversidade étnico-racial do país, destacando a importância dessa diversidade e como os segmentos étnicos contribuem distintamente para a constituição do país. O/a professor/a projetará o desenho do mapa do Brasil¹¹ com diferentes faces estampadas em toda extensão do desenho e provocará os/as alunos/as para que falem a respeito do que veem. É provável que eles destaquem a variedade dos rostos e como são diferentes. Assim, o/a professor/a introduzirá a reflexão sobre a diversidade de povos existentes no Brasil e que todos têm sua devida contribuição e importância dentro da sociedade, independentemente da cor, sexo, etnia, condição social e orientação sexual.

Nesse momento, o/a professor/a convidará os/as educandos/as a observarem mais de perto como pessoas dos variados grupos étnico-raciais têm sido importantes para o Brasil ao longo do tempo. Apresentará para eles dois cestos, dizendo que são “cestos das curiosidades”. Neles, deverá estar escrita a frase “Você sabia?”. Cada cesto será colocado em uma

¹¹ **Figura 7** A imagem pode ser acessada em <https://medium.com/@gabriele.pedroso2003/o-racismo-ainda-presente-nos-dias-atuais-4c4654a47ade>

extremidade da sala, e os alunos se dividirão em dois grupos para facilitar a locomoção no ambiente. Nos cestos, eles encontrarão dentro de envelopes coloridos imagens de diversas pessoas e informações sobre seus feitos, que representem contribuições relevantes para a nação. Dessas imagens, muitas serão de pessoas negras, o que fará os estudantes perceberem a atuação da população negra de modo positivo.

O/a professor/a os instruirá a observarem cada imagem e ler as informações presentes nelas. Feito isto, eles/elas deverão selecionar várias daquelas imagens para compor o mapa do Brasil que o/a professor/a também levará e colocará em uma das paredes da sala. Os/as estudantes colarão as imagens escolhidas, compondo, assim, um mapa representativo da diversidade étnico-racial brasileira em que a população negra estará bem presente. Terminada essa atividade, o/a professor/a entregará aos/as educandos/as um papel em que eles deverão registrar a resposta para o seguinte questionamento: “Considerando as descobertas que você fez no cesto das curiosidades, o que te chamou a atenção e por quê”?

Figura 7: Mapa de um Brasil Multirracial



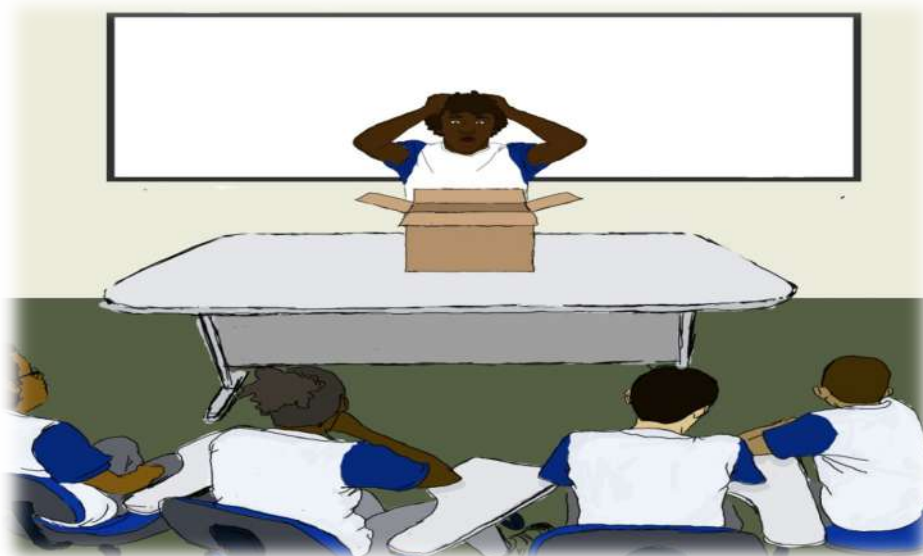
2º momento

Após essa atividade, o/a professor/a deverá realizar uma dinâmica¹² com os/as educandos/as. Dirá para eles/as que existe ainda uma personalidade muito importante que faz parte dessa

¹² A dinâmica pode ser acessada em <https://blog.softwarerh.com.br/dinamica-do-espelho/> com adaptação feita pela professora.

diversidade de povos do país. Falará que essa personalidade é tão importante que deverá ser observada por cada um individualmente. Sobre a mesa estará uma caixa fechada e ele/ela explicará que dentro da caixa encontrarão a personalidade de que ela está falando. Deixará evidente que cada educando/a terá a oportunidade de abrir a caixa e, ao fazer isso, deverão falar sobre a pessoa que veem, sem revelar a sua identidade aos demais participantes. Assim que o/a professor/a der o sinal, o primeiro se dirigirá até a caixa e a abrirá. Para a sua surpresa, ele verá apenas um espelho que reflete sua própria face. É interessante aqui olhar a reação da pessoa. Ver qual o seu semblante ao se deparar consigo mesmo.

Figura 8: Dinâmica do Espelho



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

Na sequência, será reforçada a ordem de não dizer quem está representado dentro da caixa e pedir ao integrante da dinâmica que fale mais sobre aquela pessoa que ele está vendo. Ele/ela deverá citar qualidades, sentimentos, formas de ver o mundo, habilidades e atitudes do/a personagem misterioso/a. O/a professor/a deve estar atenta às palavras utilizadas pelos/as educandos/as na hora da descrição. Um/a educando/a registrará a fala do/a colega que estiver diante da caixa. À medida que for mudando o/a educando/a a observar a imagem na caixa, será alternado o “escrivão”. A dinâmica continuará, rodada após rodada, até que todos tenham tido a oportunidade de se verem refletidos no espelho e falado características deles mesmos. Ao final, teremos o registro de todas as falas e todos/as terão tido a oportunidade de escrever. Por fim, o/a professor/a recolherá esses registros e lerá para a turma a fim de que tentem adivinhar de quem se trata.

3º momento

Nesse momento, será distribuído para os/as educandos/as e lido pelo/a professor/a um texto intitulado *Uma lição inesperada*, de João Anzanello Carrascoza, que ressalta os diferentes tipos humanos, reforçando assim o valor que cada um tem, independente da diversidade de povos existentes. Serão destacadas as características e as ações que cada personagem do texto desempenha, contribuindo, dentro das suas especificidades, para o bem estar de todos. Chamando sempre a atenção para a valorização do outro, o/a professor/a fará também reflexões com os/as educandos/as sobre a própria imagem, questionando como se veem, se eles têm uma visão positiva ou negativa deles mesmos, se demonstram satisfação ou insatisfação com sua própria imagem, se gostariam de parecer com alguém e a que definição chegaram sobre quem eles são. O/a professor/a deverá fazer conexões com o texto lido anteriormente, relacionando os exemplos do texto com os relatos dos/as educandos/as. Neste instante, o/a professor/a distribuirá uma carteirinha de RG, devidamente modificada, de forma que tenha espaço para descrever sua própria identidade racial, com qual cultura eles se identificam. Estes RG deverão compor um mural que será guardado posteriormente, para a culminância. A foto será tirada no dia anterior.

Avaliação: será investigada a percepção que os/as educandos/as têm de sua própria identidade racial; será feita a mediação caso haja baixa de autoestima e risos/crítica por parte da turma; os conhecimentos prévios sobre texto literário afro-brasileiro; a habilidade de ouvir e escrever; a capacidade de síntese.

A literatura brasileira sendo revisitada

Uma vez traçado um caminho para o reconhecimento de identidades, a literatura afro-brasileira entra em ação sinalizando aos sujeitos quem ele é. O texto literário imprime um papel importante na sala de aula, porque se revela como um mecanismo transformador, visto que se entende a leitura do texto literário como a leitura que cada uma faz de si mesmo. Neste entendimento, o/a educando/a, ao ler o texto literário, pode restituir sua identidade negra, por meio da associação de sua vivência com as experiências trazidas no texto.

Pensando assim, é preciso trabalhar autores negros, nas escolas, de forma que demonstre, por meio de sua própria escrita, uma autoafirmação da identidade racial negra, retrate as vivências da população negra e apresente um protagonismo negro, onde as narrativas mostrem o seu ponto de vista. Por isso, se faz necessário rever a literatura

tradicional e ofertar para os/as nossos/as jovens uma literatura de autoria negra, que expresse em sua linguagem características da cultura africana, que apresente temáticas que discutam a problemática da população negra e apresente seu movimento de luta e resistência. Permitir aos/as educandos/as a percepção da intelectualidade negra, e o vislumbamento da expansão da negritude em diversos espaços da sociedade, contribuirá de forma significativa para a desconstrução de estereótipos relacionados às pessoas afro-descendentes, revelando assim seu protagonismo.

Ao trazer esta discussão para Educação Básica, estamos criando possibilidades para a construção de uma identidade racial. A literatura ocupa um lugar privilegiado porque a formação identitária, não é solitária, se efetiva na interação com o outro, por meio das narrativas apresentadas nos textos literários. Nessa transposição, o indivíduo, ao se projetar para o mundo ficcional, constrói sua própria identidade. Em razão disso, é importante trabalhar a literatura afro-brasileira, porque é no reconhecimento de seus iguais que os/as educandos/as terão oportunidade de construir uma identidade racial negra.

Nesta etapa, os/as educandos/as terão o primeiro contato com o livro principal que será trabalhado nesta proposta. Para alguns/algumas educandos/as, pode ser a primeira experiência com a literatura afro-brasileira, por isso, deve-se ter um bom acolhimento e entusiasmo ao apresentar o livro **#Parem de nos Matar!** Os/as educandos/as precisam se sentir seduzidos para mergulhar neste universo literário.

Sequência didática: Tentando me encontrar

Esta sequência consiste em distribuir os livros que serão trabalhados com os/as educandos/as: perceber a receptividade dos/as educandos/as sobre a temática étnico-racial; entender autoria negra como representatividade.

Este momento visa apresentar o livro **#Parem de nos Matar!**, de Cidinha da Silva, através da “Dinâmica do Presente”¹³. Em uma caixa de presente, será colocado o livro para ser entregue aos educandos. O presente será passado pelas mãos de todos os estudantes, até que possa ser aberto. Inicialmente, com os estudantes em círculo, o/a professor/a chamará a atenção deles para a dinâmica, através do seguinte enunciado: “PARABÉNS! Vocês têm muita sorte, serão premiados com um grande presente. Ele acompanhará vocês por toda sua vida, abrirá os seus

Figura 9: Livro **#Parem de nos Matar** 2º edição



¹³ A dinâmica pode ser acessada em <http://profsandrandia.blogspot.com/2009/10/dinamica-caixa-de-chocolate.html> com adaptações feitas pela professora.

olhos e a sua mente para um mundo de descobertas. Aceitem-no com muito carinho. Entregarei o presente a uma pessoa muito estudiosa”. No momento em que o/a educando/a for pegar o presente o/a professor/a dirá: “Observe os/as colegas e entregue o presente para aquele que considerar o mais organizado”. A cada aluno/a, deve ser feito um suspense, insinuando que ele abrirá o presente, solicitando em seguida que ele passe o objeto adiante, entregando-o ao/à colega que, segundo sua opinião, tenha a qualidade indicada pelo/a professor/a. Quando a caixa chegar às mãos do último aluno/a, o/a professor/a permitirá que ele abra.

Essa será a hora de apresentar a obra **#Parem de nos Matar!**, um livro¹⁴ de crônicas, que relata vivências do cotidiano, que as levaram a querer compartilhar com a turma por um bom período. Cada educando/a receberá um exemplar do livro a ser trabalhado. Neste instante, será feita a leitura do posfácio, um poema que tem como título *Nasci preta, Nasci pobre*, de Luellen de Castro, refletindo sobre a relação deste poema com o título do livro, atentando para o que uma mulher negra tem a dizer. Em seguida, serão formados grupos. Cada grupo receberá um envelope e dentro dele constará um quebra-cabeças com a imagem da autora Cidinha, cujas peças contêm a biografia dela impressa. Após juntar o quebra-cabeças e ler a biografia da autora, os/as educandos/as deverão representar, por meio de desenhos, a mensagem da autora transmitida no título do livro **#Parem de nos matar!**, conforme o imaginário do grupo. Ao término, os desenhos deverão ser apresentados com as devidas justificativas. O/a professor/a retomar os RG preenchidos por eles/as na aula anterior, em que registraram as impressões sobre sua própria identidade étnico-racial. Questionará qual parte do poema, fará com que reflita acerca da vivência deles/as ou como se identificam. Será pedido que os/as educandos registrem em uma folha de papel personalizada, distribuída pelo/a professor/a, o verso do poema que mais lhe chamou atenção, relatando de que forma aquele verso lhe sensibiliza.

Nesta aula, que está prevista para 100 minutos, o/a professor/a combinará com os/as educandos/as que, ao final de todas as aulas, deverão deixar uma mensagem positiva, uma frase que transmita amor, esperança e cuidado para com as pessoas negras. Para isso, o/a professor/a deverá levar ao longo da intervenção, várias letras, uma a cada encontro, para que, a partir delas, seja formulada a frase. Sem que os alunos saibam, as letras serão formadoras da expressão LUTA ANTIRRACISTA e será levada para sala de forma aleatória. Ao final do projeto, teremos o nome completo, o/a professor/a fará o pronunciamento, enfatizando o

¹⁴ **Figura 9** A imagem pode ser visualizada em: <https://www.amazon.com.br/Parem-nos-matar-Cidinha-Silva/dp/8598349844>

objetivo principal deste trabalho, que é o reconhecimento, valorização de todas as formas de existência.

Avaliação: será verificada a identificação dos/as educandos/as com a temática étnico-racial e o impacto que isto gera em suas vidas; a capacidade de estabelecer relações de um fato com o outro.

Reconhecendo minha identidade étnico-racial

É no contexto de um país multirracial, em que mais da metade da população brasileira é composta de negros e não brancos, que a escola não pode se furtar do debate identitário com o propósito de fomentar o reconhecimento e fortalecimento da identidade racial negra dos/as educandos/as. Ser negro é uma construção social, visto que os indivíduos não nascem com a consciência racial formada. O sujeito vai tomando noção do seu pertencimento racial, na medida em que ele vai convivendo socialmente e assimilando culturas, língua, religiosidade e toda uma ancestralidade até então desconhecida. É um processo de construção, porque em nosso país não foi dada a devida notoriedade à história dos povos africanos, não se exaltou nossas raízes, fortalecendo nossa identidade.

Isto posto, a sociedade brasileira negou sua própria identidade racial, por meio da miscigenação, durante muitos anos. Nesse entendimento, o país se viu construído dentro de uma identidade nacional única (“todos mestiços”), que, de certa forma, trazia também um viés ideológico de embranquecimento da população, contrariando a ideia da pluralidade de povos (Munanga, 1999).

É importante contextualizar isso na Educação Básica, porque somente na virada do século XX para o século XXI¹⁵ (Gomes, 2017) que os brasileiros, muito tardiamente, começaram a assumir uma identidade racial¹⁶ negra. O processo histórico de alienação e desconhecimento da sua negritude impediram o reconhecimento e valorização da identidade negra. A desalienação veio ocorrendo num processo gradativo de vir tomando consciência da sua verdadeira identidade e assumindo sua negritude. Dessa forma, é imprescindível que, no

Figura 10: Identidade Negra



¹⁵ Ver o livro *O Movimento Negro educador: saberes construídos na luta por emancipação*, de Nilma Lino Gomes.

¹⁶ **Figura 10.** A imagem pode ser visualizada em: https://www.listennotes.com/podcasts/a-constru%C3%A7%C3%A3o-da-identidade-negra-mariana-fBmd_TDsryS/

ambiente escolar, estas questões sejam problematizadas, debatidas, pois quanto mais cedo for essa tomada de consciência, mais fortalecido o indivíduo estará no enfrentamento do racismo.

Sequência didática: Quem sou?

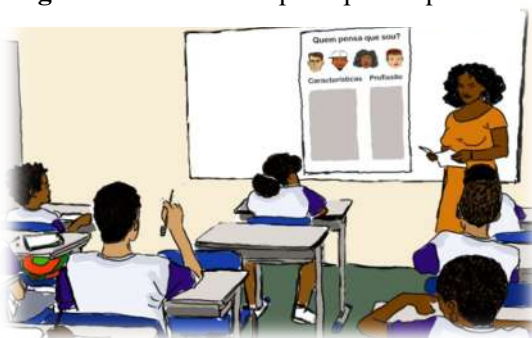
Aqui, divide-se em suscitar reflexões sobre a identidade racial dos/as educandos/as; criar possibilidades para construção identitária; perceber a condição do negro na sociedade brasileira como alvo de violência, com programação de 100 minutos de aula.

1º momento

A aula será iniciada com uma dinâmica, “Que pensam que sou”, que consiste em apresentar para a turma um cartaz, através do qual serão feitas associações entre imagens variadas de pessoas negras e brancas, e caracterizações por meio de escritas que relatarão informações sobre quem é essa pessoa, que atividades exercem. Estas informações deverão ser escolhidas pelos/as educandos/as e atribuídas às imagens. Compondo esse cartaz, estarão, também, as imagens das personagens da crônica *Quanto mais negro, mais alvo*, que será lida na sala de aula. Uma vez que esses personagens negros foram retirados de fatos do cotidiano, a dinâmica promoverá a reflexão a respeito da estereotipagem da imagem do negro na sociedade e como isso gera consequências drásticas sobre corpos negros que se tornam alvos de violência.

2º momento

Figura 11: Dinâmica quem pensa que sou



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

Figura 12: Quanto mais negro mais alvo

Fonte: Acervo pessoal, 2021.

O/a professor/a fará a leitura em voz alta da crônica intitulada *Quanto mais negro, mais alvo*, do livro **#Parem de nos Matar!**, suscitando discussão sobre corpos negros executados pela polícia ou que sofreram violência racial divulgada pela mídia, assim como outros que ficaram no anonimato. Neste momento, será feita a relação com a dinâmica anterior, revelando as reais associações das pessoas

com suas devidas caracterizações, desconstruindo, através da reflexão crítica mediada pelo professor/a, os estereótipos que possivelmente os alunos tenham estabelecido. É importante destacar que, nesta aula, os/as educandos/as deverão perceber o perfil dos corpos alvos de todas as formas de violência na nossa sociedade, através de um conjunto de características que os corpos têm em comum.

O/a professor/a deverá solicitar que escrevam em Kirigami¹⁷, palavras que representem os/as personagens das crônicas e/ou características físicas que essas pessoas normalmente apresentam. Em seguida, deverá ser exibido pelo/a professor/a dois vídeos, nos quais são declamados os poemas *Me gritaram negra*¹⁸, de Victória Santa Cruz, e *Negro não nego*¹⁹, de MC Mestiço, para o reconhecimento e fortalecimento da identidade racial dos/as educandos/as. Será contextualizado pelo/a professor/a quem são os intérpretes na declamação dos poemas. O primeiro vídeo trata-se de uma poetisa afro-peruana, coreógrafa, estilista, que retrata sua experiência vivida ainda criança, quando foi expulsa de um grupo de amigos pelo fato de ser negra. Victoria deixa sua mensagem de que é preciso sim absorver o que vem de forma negativa, mas transformá-lo em afirmação. As experiências negativas fizeram com que a poetisa se autoafirmasse enquanto negra, elevando sua autoestima. O segundo vídeo diz respeito a um mineiro, nascido e criado na periferia, que traz como proposta musical retratar, por meio de suas letras, as mazelas do cotidiano da população brasileira.

Figura 13: Quem sou eu?

Fonte: Acervo pessoal, 2021.

¹⁷ Bonecos de papel de mãos dadas - confeccionados pela professora em papel carmim preto, representando corpos negros.

¹⁸ O vídeo pode ser acessado em <https://www.youtube.com/watch?v=RIjSb7AyPc0>

¹⁹ O vídeo pode ser acessado em www.ouvirmusica.com.br/mc-mestico/negro-nao-nego/

Serão distribuídas também cópias das letras dos referidos poemas. Para um possível encerramento, quando o poema será declamado por toda a turma, numa espécie de coral, deverá haver ensaios ao longo dos dias e apresentação ao final do projeto. Nesta apresentação, uma aluna terá destaque declamando o poema e o restante da turma repetirá palavras-chaves em forma de coro, imprimindo ritmo ao que se diz. A declamação será acompanhada também por um instrumento de percussão que poderá ser tocado por algum/a educando/a que tenha tal habilidade ou alguém convidado. Após a apresentação dos Kirigami com os devidos comentários feitos pelos/as educandos/as, será entregue outro Kirigami no qual os/as educandos/as deverão reescrever o poema da aula anterior, *Nasci preta, Nasci pobre*, trazendo agora uma mensagem de acalento, de força, de ternura e de orgulho, autoafirmando sua identidade. Um boneco será colado ao lado do outro em posição de mãos dadas e recolhido pelo/a professor/a.

Como atividade de casa, os/as educandos/as irão pesquisar em sites indicados pelo/a professor/a, os conceitos de racismo, preconceito racial e injúria racial²⁰, que serão trabalhados na aula seguinte.

Avaliação: será observado se, de fato, os/as educandos/as se percebem como alvo da violência racial dentro da sociedade; a capacidade de dedução/ indução.

²¹4.4 Uma pedagogia antirracista no enfrentamento das diversas manifestações do racismo

Desfazendo rótulos nas redes sociais

A sociedade brasileira foi formada partindo do postulado de que uma raça era superior a todas as outras. Embasado nesse pensamento, os/as negros/as foram trazidos/as de diversas partes da África para cá, na condição de escravos/as, para erguer esta nação. Foram quase quatrocentos anos de escravidão, exploração da mão de obra negra e indígena e desvalorização de toda uma cultura já existente. Posteriormente, diversas teorias sobre a origem deste homem negro foram forjadas, para fundamentar o tratamento desumano que os portugueses dispensavam à população negra, do contrário teriam que assumir sua própria monstruosidade eurocêntrica.

Figura 14: Combatendo o racismo



²⁰ A pesquisa pode ser acessada em <https://www.diferenca.com/preconceito-racismo-e-discriminacao/>

²¹ **Figura 14.** A imagem pode ser acessada em: <https://br.pinterest.com/pin/530439662367578806/>

Foram anos de negação e/ou ocultamento das contribuições africanas, rebaixamento de autoestima, zombamento do nosso fenótipo, desvalorização do negro por meio da omissão da sua capacidade de produzir conhecimento. Não só as instituições sociais, como também a mídia²² foram grandes responsáveis por reverberar os estereótipos e os mecanismos depreciativos sobre a negritude. Dessa forma, o racismo é entendido como um sistema que oprime, por não perceber o outro como um ser humano diferente e o inferiorizar. O respeito pelo outro está no reconhecimento da sua humanidade e não no tom da sua pele.

A falta de representatividade negra nas propagandas, anúncios publicitários; a ausência de protagonismo negro em novelas, filmes e no jornalismo; os programas humorísticos, que ridicularizam todos os elementos da negritude, com um humor ácido e perverso, são evidências do racismo presente em nossa sociedade. Embora esta realidade, aos poucos, venha se modificando lentamente, se compararmos a séculos passados, a participação de negros no mundo da moda, em propagandas comerciais, ainda se dá de forma pouco significativa, tendo em vista o contingente populacional de pessoas negras no país. As representações deveriam ser equivalentes. Evidentemente, se o racismo está na estrutura da nossa sociedade, está enraizado em nós e muitas vezes não é perceptível.

Assim, ao longo dos anos, o racismo quando não se apresentou explícito, veio se manifestando imbuído de várias facetas, uma vez que ele se mascara para se perpetuar. Por isso, é necessário trazer esse contexto para a Educação Básica, uma vez que a sala de aula, muitas vezes, é um campo vasto de reprodução de ideários racistas. O/a professor/a deve estar atento ao seu mascaramento e através do exercício da linguagem promover a desconstrução. A linguagem nos possibilita diversas formas de usá-la, sendo possível dizer uma mesma coisa de maneiras diferentes. Desta forma, estaremos ensinando aos/às nossos/as educandos/as a não reproduzirem o racismo.

As crônicas apresentadas nesta proposta retratam como, em nosso cotidiano, a mídia, de forma velada, dissemina o racismo. A leitura, para ser produtiva, precisa fazer um diálogo com o mundo: a linguagem traduz o mundo e nós nos refletimos nela. A linguagem que utilizamos, muitas vezes, traz uma carga muito grande de princípios racistas. Se não aguçarmos nossos ouvidos e atentarmos para as nossas falas, estaremos em conivência com o sistema opressor. São falas cotidianas, aparentemente inocentes e bem intencionadas, que reproduzimos durante séculos, sem nos darmos conta do peso racista que elas têm.

²² **Figura 15.** A imagem pode ser acessada em: <https://www.geledes.org.br/sexo-e-negras-conexao-perversa-entre-o-estereotipo-e-o-racismo/>

Sequência didática: Descobrindo as máscaras

Objetiva-se, com o tempo programado para 150 minutos, avaliar se os/as educandos/as percebem o racismo em expressões cotidianas que, supostamente, parecem ser elogios; analisar como algumas palavras foram utilizadas com conotação pejorativa em relação ao negro; perceber o racismo nas redes sociais; despertar para uma luta antirracista.

A aula será iniciada com a apresentação dos conceitos pesquisados em casa, suscitará análise e reflexões sobre racismo, preconceito racial e injúria racial, através da dinâmica da “Fórmula 1”. A sala será dividida em grupos e, simulando uma corrida de carro, cada grupo receberá o nome de um carro e 4 plaquetas com as seguintes letras: VV, FF, VF, FV; o V significando verdadeiro e o F falso e um roteiro com 2 assertivas em cada questão. Neste instante, o/a professor/a orientará o procedimento da dinâmica: a pergunta será lida pelo/a professor/a, que dará um tempo para que eles pensem. Esgotado o tempo, será dado o sinal para que levantem a placa que acharem que corresponde à resposta correta. Todos os grupos deverão levantar ao mesmo tempo assim que for dado o sinal. Se as duas assertivas forem verdadeiras, levantarão a placa VV; se uma for verdadeira e a outra falsa, VF; e assim por diante. O/a professor/a escreverá, no quadro, os pontos de cada rodada. Ao final, o grupo vencedor poderá ganhar uma premiação, um livro, por exemplo. Os grupos deverão registrar se, na aula passada, eles perceberam demonstração de racismo e/ou preconceito racial na crônica *Quanto mais negro, mais alvo*, e de que forma aparece.

2º momento:

Para ressaltar que o racismo pode estar mascarado em qualquer pessoa e como ele opera muitas vezes de forma dissimulada, assim como mostrar o poder que ele tem de se mascarar para se perpetuar, serão distribuídas máscaras brancas e também registros de pequenos depoimentos de várias personalidades negras (artistas, cantores, apresentadores etc.) conhecidas na sociedade, que, de certa forma, são admiradas por muitos jovens. Nestes registros, estarão frases ouvidas por essas personalidades, que supostamente aparecem como elogios. São frases do tipo: Ela é uma negra bonita; Você não é tão negra assim, você é mulata; Que morena heim.... que mulata bonita, como é que deixa esse cabelo assim?; Por que você não alisa esse cabelo? *etc.*, mas que são carregadas de racismo. Os/as educandos/as deverão colocar as máscaras e ler para os demais as devidas falas. Após todos/as apresentarem, será aberta a discussão e reflexão para que eles comentem se já ouviram também algumas daquelas frases ou outras não mencionadas e o que eles pensam sobre isso.

Em dupla, os/as educandos/as produzirão hashtags (#) com frases que demonstrem repúdio a esses comentários e colarão na testa das máscaras.

3º momento

Os/as educandos/as serão convidados/as a fazer leitura silenciosa da crônica *Uma Michelle incomoda muita gente, duas Michelles incomodam muito mais...*, do livro **#Parem de nos Matar!** Após a leitura silenciosa dos/as educandos/as, o/a professor/a iniciará a leitura em voz alta e cada educando/a continuará lendo um parágrafo até que a leitura se encerre. Em seguida, o/a professor/a chamará atenção para o título do texto, fazendo questionamentos sobre quem seria Michelle Obama, que referências eles/as têm sobre ela. Nesse momento, será mostrada a foto de Michelle Obama e Michele, personagem do programa de TV, e serão feitas as devidas contextualizações. Porque as duas incomodam muita gente? O que elas têm em comum? Qual a relação delas com os ataques a Taís Araújo? Em que parte se percebem ataques racistas no texto e por quê? A discussão se aprofundará com o/a professor/a pontuando sobre os padrões de beleza baseados na cultura europeia, que aparecem na fala da crônica: “Tanta negra feia pra vocês praticarem racismo e vocês falam logo de Tais Araújo, que é tão linda que nem parece negra” (SILVA, 2009, p. 66).

O/a professor/a elencará as características físicas de Taís Araújo, os traços finos dos componentes da face, que se assemelham ao padrão branco, mostrando que naquela associação mascarada mora o racismo. Ressaltará a estética negra de modo geral, que difere da branca, sem estabelecer superioridade. Chamará atenção para o teor irônico, que a autora discorre na narrativa e o humor sarcástico estampado nas construções, como sendo características próprias do gênero crônica. Neste momento, os/as educandos/as receberão um cartãozinho com uma palavra de conotação racista. Ao abrirem o cartão, de um lado estará a palavra, com seu significado; e do outro lado, linhas nas quais deverão escrever outra forma de passar a mesma mensagem sem conotação racista. Ao terminarem com os cartões, serão recolhidos pelo/a professor/a.

Como atividade de casa, o/a professor/a entregará aos/as alunos/as a notícia impressa da morte de Cláudia da Silva, personagem da crônica a ser trabalhada no dia seguinte, alvejada por “bala perdida” e arrastada pelo carro da polícia.

Avaliação: será analisada a capacidade de utilizar a linguagem de forma diversificada; a coerência na construção de frases e em estabelecer associações.

Figura 15: Combatendo o racismo na mídia



Para além da cor da pele

Costuma-se dizer que, no Brasil, o racismo tem cor e tem precedente. Isso significa dizer que, se você é preto, já existe um pré-determinismo de que você é pobre, favelado e bandido, ou seja, vai sofrer preconceito e discriminação racial. O preconceito, como a própria palavra sugere, é um conceito antecipado de alguma coisa, um pré-julgamento, sem o conhecimento aprofundado dos fatos. A discriminação segue aliada ao preconceito quando ela age, toma uma atitude diante daquilo que pré-julgamos.

Entender a raiz de toda essa articulação e o lugar ocupado pelo negro na nossa sociedade nos remete ao período pós-abolição, quando o que restou para a população negra foi a ocupação nos amontoados da favela, sem a menor condição digna de sobrevivência, onde as condições de higiene e saúde eram as mais precárias. Trazer essa discussão para sala de aula e mostrar como o espaço físico delimitava claramente quem eram os dominadores e quem eram os dominados, possibilita provocar nos/as educandos/as uma tomada de consciência para perceber as estratégias de dominação e, consequentemente, propiciar um impulso na inércia de vida em que muitos se encontram. A presença policial era/é um importante mecanismo de repressão e amedrontamento, por meio do uso da violência (Souza, 1983). Era/é uma tática de manter cada um no seu devido lugar e impedir as mobilizações. No entanto, o discurso dominante era manter a ordem e a segurança social.

Fica evidente, diante do exposto, as manobras do sistema para impedir a mobilidade dos negros e consequentemente sua ascensão social, que possivelmente, desestabilizaria a estrutura. O propósito era/é macular a imagem do negro nas suas atitudes reivindicatórias, dessa forma, todo negro seria sempre marginal. Percebe-se, então, o plano de extermínio da

população negra na sua forma física, mas como diz Conceição Evaristo²³: “Eles combinaram de nos matar e a gente combinamos de não morrer”. A trajetória do povo negro é marcada pela resistência e isto nos define. Resistiremos sempre no enfrentamento do racismo, por uma sociedade mais humana.

A crônica afro-brasileira se diferencia então da realidade, do jornalismo, da mera exposição dos fatos, ao mostrar a violência aos corpos negros numa perspectiva que possibilita ao/ leitor/a criticidade. Esse diálogo com o sujeito negro acontece no momento que ele consegue estabelecer relações entre os fatos e a vida das pessoas. Existe uma manutenção de ideias racistas até os dias atuais, que movidas pelo preconceito de cor, insistem em associar a imagem do negro a tudo que é ruim, negativo, sujo, inferior, fora da lei. Para além da cor da pele existe uma vida, uma história que o Estado desconhece, que a polícia desconhece, que o outro desconhece. É desumano demais pensar que a cor da minha pele define quem sou.

Dessa forma, é necessário dizer sim, que vidas negras importam, e não naturalizar essas mortes, mas publicizar, fazer denúncias, criminalizar, porque os altos índices de mortalidade²⁴ de pessoas negras têm revelado a banalidade com que tratam os corpos negros. É preciso evidenciar a cor, ao dizer que essas vidas importam e escancarar o racismo latente na nossa sociedade.

Sequência didática: Eu só observo...

Esta atividade deverá ser realizada em 100 minutos de aula e destina-se a refletir sobre o genocídio da população negra; observar o racismo presente na ação policial; estimular o combate ao racismo.

1º momento

A aula deverá ser iniciada fazendo análises e reflexões sobre o fato relatado na notícia lida em casa sobre a morte de Cláudia da Silva, destacando mais um corpo negro alvo de violência policial e de um racismo explícito, ocorrido na cidade do Rio de Janeiro. Prosseguindo, será feita a leitura compartilhada da crônica *Quando a palavra seca*. A turma será dividida em dois grupos, que procederão a leitura em forma de jogral. Cada grupo lerá um parágrafo em voz alta e nos intervalos todos dirão a *hashtag* que aparece na crônica: #somostodasCláudias, a qual será pronunciada como refrão, imprimindo ritmo e musicalidade, características próprias do texto falado.

²³ Frase mencionada pela autora em seu livro *Olhos D'água*.

²⁴ Ver censo do IBGE, taxa de homicídio, 2017.

Neste momento, o/a professor/a chamará atenção para o que se relata: o genocídio da população negra; o corpo de uma mulher negra, favelada, arrastada pelo carro da polícia nas ruas do Rio; a maneira bela de dizer, mas sem deixar de impactar, aquilo que o mundo diz de forma cruel; as construções simbólicas que a autora faz. As características do gênero crônica serão explicadas pela professora fazendo relação dos fatos do cotidiano com o texto literário. O título do texto merece apreciação: “Quando a palavra seca”. Fará um levantamento da intertextualidade que o texto traz “A Paixão de Cláudia não comove o mundo”, “Seu calvário configura apenas mais um corpo negro”, fazendo referência a Paixão de Cristo. O/a professor/a mediará a discussão, estabelecendo um paralelo de semelhanças e/ou diferenças entre o racismo sofrido pela personagem do texto trabalhado na aula passada e a personagem do texto trabalhado nesta aula.

Em seguida, a sala será dividida em 4 grupos. Cada grupo receberá uma cópia do quadrinho²⁵ abaixo. O/a professor/a explicará que cada imagem do quadrinho está numerada seguindo a ordem disposta no papel de 1 a 8. Para a escolha das imagens, será feito um sorteio de acordo com a numeração e cada grupo deverá pegar dois papezinhos com números que correspondem a duas imagens. Sorteadas as imagens, os/as educando/as irão fazer as devidas análises, discutir entre si e explicar o racismo implícito e explícito nas mensagens.

Figura 16: Quadrinho Racismo sem querer



²⁵ Figura 16. O quadrinho pode ser acessado em <https://www.geledes.org.br/racismo-sem-querer>

Autor: Pedro Leite

Como atividade, os/as educandos/as deverão produzir um relato de experiência com informações sobre as transformações que ocorreram em sua vida, até aquele momento. Deve ficar evidente para os/as educandos/as que devem constar no relato informações sobre a sua maneira de pensar em relação à própria identidade racial, à população negra, às diferentes formas de manifestação do racismo. Os/as educandos/as deverão relatar como era o seu pensamento antes e o que mudou. Feito isso, serão recolhidos os textos para futuras análises.

Como atividade de casa, o/a professor/a irá propor aos/as educandos/as a criação de um texto que pode ser um poema ou uma história curta, no qual o título do texto trabalhado em sala (“Quando a palavra seca”) deva aparecer. A mensagem implícita nesta frase deverá conduzir todo o desenvolvimento do texto criado, porém, ao final da produção deve ficar bastante evidente uma crítica, uma mensagem de combate ao racismo. Após a produção, o texto deverá ser representado e filmado, uma espécie de *esquete* crítica, com o intuito de incentivá-lo a uma luta antirracista. A sala será dividida inicialmente em grupos de seis pessoas. No grupo, cada dupla ficará responsável por executar uma tarefa para concretização da encenação. O/a professor/a deverá estabelecer critérios para a encenação: a história deve ser curta e crítica; deverá apresentar um roteiro de escrita, montagem de figurino e cenário. Na aula seguinte, os vídeos deverão ser projetados em sala.

Avaliação: será percebida a capacidade de estabelecer comparações, de perceber implícitos; o poder de sintetizar informações; a comunicação oral e a interpretação rítmica.

Ascensão e resistência, a constante luta negra

A história do povo negro sempre foi de luta e resistência. Egresso da diáspora africana, atravessando além-mar, o povo negro trouxe consigo guardado na memória, sua cultura, religião, língua, arte, musicalidade, culinária, garra. É inegável que esses elementos que compuseram a nação brasileira, constituíram e ainda constituem a resistência negra e a pulsação de toda uma ancestralidade construída.

Ao submeter o africano a escravo, a sociedade demarcou então, a raça, o lugar, os valores, padrões de comportamento e a equiparação entre cor negra e posição social inferior. Alocados nas periferias, desprovidos de condições mínimas de cidadania, os negros vieram sobrevivendo às mazelas impostas pela sociedade, aos poucos conquistando espaços, lutando contra a dominação e a posição inferiorizante que lhe foi estabelecida.

Neste entendimento, ascensão social conferia ao negro, o deslocamento da marginalidade social ao qual se encontrava, tornando-o, por meio da emancipação econômica, social e política, um cidadão estimável, apto para atuar na sociedade (Souza, 1983). Essa emancipação não foi um processo fácil, colocou em xeque, muitas vezes, sua própria identidade, exigiu rupturas com seu próprio imaginário de querer assumir outra identidade e uma organização interior, na qual pudesse ter uma identidade própria.

No contexto escolar, essa discussão ganha corpo quando ao retratar o cotidiano da população negra, através das crônicas afro-brasileiras, o sujeito percebe que mesmo resistindo, conquistando cada vez mais espaços na sociedade, estamos numa luta constante de afirma-se enquanto sujeito político. Nessa batalha, ainda esperamos ver o dia, que não tenha que provar a nossa capacidade para desempenhar qualquer função, que não tenha que ser mais e melhor, que não precise justificar comprovar para ser aceito. Porque o sistema é perverso e a mudança de classe social não lhe protege do racismo.

Sequência didática: Resistência nos define

Deverão ser disponibilizados 150 minutos de aula para desenvolver o comportamento de combate ao racismo; compreender a operacionalização do racismo nas classes sociais.

1º momento

A aula será iniciada com a socialização dos vídeos produzidos pelos alunos, via data-show. Após a projeção, será retomada a discussão sobre as diferentes formas de o racismo imperar na sociedade. O/a professor/a convidará os/as educandos/as para a leitura da crônica *Não existe bolha para se proteger do racismo*, do livro **#Parem de nos Matar!** Os/as educandos/as se reunirão em dupla para esta leitura, trocando impressões entre si. Os/as educandos/as deverão pontuar situações em que ocorrem racismo ao longo do texto. O/a professor/a chamará atenção para o sentido da palavra *bolha* presente no título, a qual representa proteção, esconderijo, atentando sempre para a simbologia da palavra. Espera-se que os/as educandos/as percebam, através da condução feita pelo/a professor/a, o efeito de sentido da palavra.

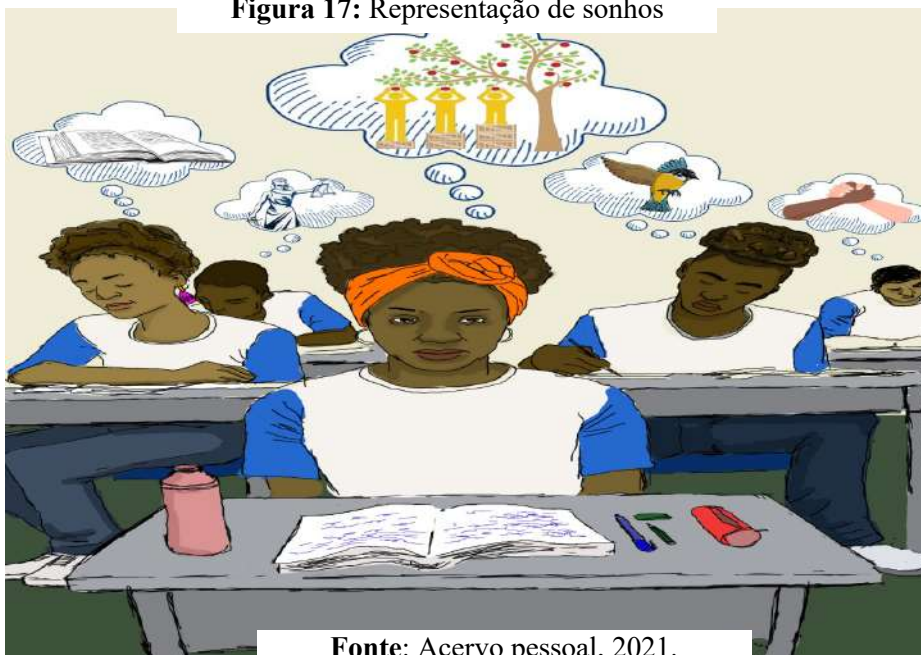
Deverá ser destacado também, que a condição financeira da pessoa não impede que ela seja alvo de racismo. Depois, serão distribuídas várias bexigas e dentro delas uma pergunta referente ao texto lido. Serão perguntas do tipo: Qual foi o acontecimento da vida real que gerou a crônica? A crônica emprega linguagem conotativa ou denotativa? Em qual passagem do texto se evidencia isto? Dentre outras perguntas referentes ao gênero e ao texto em si.

Os/as educandos/as deverão encher as bexigas e quando a música “Liberdade”, de Edson Gomes, for tocada, todos deverão jogar suas bolas pra cima, sustentando de modo a não deixar cair. Quando a música parar, a bola deverá ser estourada e cada um deverá responder oralmente sua pergunta, visando fomentar toda discussão.

No final da dinâmica, também se fará reflexão sobre a letra da música, que versa sobre a luta do povo negro pela conquista de direitos e o sonho de um país livre de sofrimento, de desigualdade, de injustiças. Neste instante, a professora fará um breve comentário de que este desejo de liberdade foi sonhado há muito anos, por um homem negro norte-americano, chamado Martin Luther King, que lutava pelos direitos civis e se tornou símbolo de luta contra a segregação racial nos Estados Unidos. A leitura de parte do mais famoso discurso, intitulado “Eu tenho um sonho”, será feita pela professora, que arrematará a discussão. Serão distribuídos balões de fala semelhantes ao de histórias em quadrinhos, e que também indicam sonhos.

os/as

Figura 17: Representação de sonhos



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

educandos/as deverão registrar o que eles gostariam de ver acontecer como melhorias para a população negra. Logo após, será feita a socialização dos sonhos e os balões serão presos a um canudo.

Como atividade de casa, será solicitado aos/as educandos/as que, em dupla, desenvolvam uma atividade que resultará numa apresentação em sala. Eles/as deverão assistir ao vídeo *Por uma infância sem racismo*²⁶, refletir e depois criar um diálogo em que a pergunta feita no final da crônica trabalhada seja respondida. O vídeo, apresentado por Lázaro

²⁶ O vídeo pode ser acessado em <https://www.youtube.com/watch?v=aPYuKiKFMg>

Ramos, embaixador da UNICEF no Brasil, faz referência aos impactos do racismo na vida de crianças e adolescentes. Esse diálogo deverá ser ensaiado e, de modo criativo, ser apresentado na aula seguinte. Para impulsionar a execução da atividade, o/a professor/a, no momento em que fizer a solicitação e instrução, entregará para as duplas um papel com a frase inicial para o diálogo: *Mãe, isso acontece também com os brancos?* Deverá ficar evidente para os/as educandos/as o que irão fazer, que deverão criar um enredo, personagens e ainda deixar evidente no diálogo construído por eles/as uma opinião a respeito do racismo que atinge até mesmo as crianças.

Avaliação: será investigado o entendimento dos elementos composicionais da crônica; a capacidade interpretativa do texto.

O/a professor/a explicará que os/as educandos/as receberão a visita de Joane Amorymm, ex-aluna da escola que enfrentou diversas dificuldades; assim como eles, foi estudante de escola pública, moradora da zona rural, na mesma comunidade onde muitos moram, mas que conseguiu driblar as adversidades fazendo a prova do ENEM e hoje estuda na Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB). A volta da ex-aluna à unidade escolar onde ela estudou, agora como convidada para uma entrevista, reverbera como motivação para que os/as educandos/as percebam que é possível a transformação de vidas através dos estudos e como o sistema de cotas possibilitou a entrada de muitos negros nas Universidades.

Para preparação da entrevista, a sala será dividida em quatro grupos. Cada grupo ficará responsável em elaborar perguntas referentes aos assuntos tratados no texto. O primeiro grupo será responsável pela biografia da entrevistada, fará perguntas sobre sua vida pessoal. O segundo grupo ficará responsável por perguntas sobre o ENEM e o sistema de cotas. O terceiro grupo fará perguntas sobre o funcionamento da UNILAB enquanto Universidade negra. O quarto grupo fará a gravação da entrevista, as considerações finais e agradecimentos.

4.5 Mudança nos rumos da história: reparação do passado

Movimento de luta dos coletivos negros

As grandes transformações ocorridas na sociedade só foram viabilizadas em razão dos movimentos sociais. Nenhuma conquista, nenhum direito foi dado voluntariamente, longe disso, são frutos do movimento de luta da coletividade, que de forma organizada, defende interesses do grupo. O Movimento Negro é um dos movimentos sociais, entendido como

sujeito coletivo e político, uma coletividade na qual as identidades são construídas, reconhecidas dentro de uma estrutura flexível que pode se modificar e diversificar.

Nessa compreensão de sujeito político, o Movimento Negro tem o papel de promover rasuras na história convencional, proporcionando ressignificação dos saberes estabelecidos e consequentemente a possibilidade dos indivíduos se verem reconhecidos nesses novos significados. Analisando a história da população negra brasileira, que apresenta sua trajetória marcada pelo racismo estrutural, o Movimento Negro apresenta uma característica muito peculiar que o diferencia dos demais movimentos pela sua constante busca em questionar as lacunas da história oficial e reconstruir o seu percurso.

Diante das ausências históricas, e do empenho da população negra na superação do racismo, o Movimento Negro viu-se impulsionado a exigir da escola práticas pedagógicas e curriculares que contemplassem a diversidade étnico-racial e um acolhimento mais humanizado para as questões raciais. Percebe-se então, que atuação do Movimento Negro enquanto uma organização política e de pressão social, tem se estabelecido como um intercessor, mediador entre a comunidade negra o Estado e as instituições sociais.

Na virada para o século XXI, (Gomes, 2017) a luta do Movimento Negro ganha uma dimensão maior, quando ele vai além do tempo da denúncia e começa a fazer cobrança, reivindicando do Estado, implementação de políticas públicas de igualdade racial. Toda essa conjuntura perpassou primeiro, pela implementação de uma nova lei, reformulação da LDB, mobilização política, social e econômica no intuito de promover reparação do passado, assegurando oportunidades iguais.

É importante trazer essa discussão para a Educação Básica, evidenciando o Movimento Negro como o grande responsável pelas mudanças ocorridas na sociedade, porque estas questões foram distorcidas, outras vezes silenciadas, e por assim dizer apagadas no percurso da história. Faz-se necessário colocar o ativismo da comunidade negra, no sentido de provocar transformações, como o centro da discussão. O discurso da passividade e do vitimismo precisa ser desconstruído e as lutas empreendidas da população negra, reconhecidas.

Sequência didática: Surge um novo tempo

Nesta etapa, busca-se traçar um caminho que leve os/as educandos/as a perceberem a injustiça social existente na sociedade brasileira e a necessidade das cotas raciais como medida de reparação, estipulando 100 minutos para que a aula aconteça.

1º momento

Os/as educandos/as deverão apresentar seus diálogos criados e, em seguida, o/a professor/a deverá comentá-las, promovendo uma breve discussão, possibilitando que os/as educandos/as se expressem a respeito da temática. O/a professor/a retomará a discussão proposta na atividade da aula passada que fala dos sonhos, das melhorias para a população negra e o vídeo que os/as educandos/as assistiram em casa que fala das oportunidades. Neste instante, o/a professor/a convidará os/as educandos/as para participarem de uma dinâmica²⁷, e cada educando/a receberá uma folha de papel, que será amassada para fazer a bolinha. A sala será arrumada pelo/a professor/a que colocará uma cesta muito bonita, confeccionada por ele/a, contendo a palavra “sucesso” em destaque. Colocará a cesta bem na frente da turma, embaixo do quadro. Ele/a explicará que eles/as representam a população de um país, que a cesta representa o sucesso e que, na brincadeira, todos terão a oportunidade de crescer na vida e alcançar o sucesso que representa as melhores e mais confortáveis condições de vida, como saúde de qualidade, moradia, direito à educação, ou seja, um padrão confortável de vida. Para isso, eles deverão acertar, sem se mover do lugar que foi estabelecido para ele, sua bola na cesta do sucesso.

Certamente, os/as educandos/as do fundo da classe protestarão: “Isso não é justo”. Os que estão atrás veem um monte de gente e fica fácil deduzir que esses terão muito mais facilidade em acertar suas bolinhas na cesta do sucesso. Os arremessos serão feitos e, certamente, os da frente conseguirão acertar mais, ainda que nem todos acertem. E os de trás acertarão menos, mesmo que algum/a deles/as consiga acertar mais. O/a professor/a, nessa hora, aprofundará as discussões a respeito das oportunidades e como elas são desiguais, mostrando que, na sociedade, alguns grupos ficam prejudicados por não terem as mesmas oportunidades.

Neste momento, deverá ser destacada a condição social da população negra. Será mostrado que, quanto mais perto você está da cesta do sucesso, maiores são as suas chances de acertar, e que isso é um privilégio. Será observado que as reclamações vieram todas do fundo da classe, porque as pessoas que estão na frente não estão enxergando a mesma coisa que as pessoas que estão no fundo. Os da frente estão a poucos metros da cesta e não enxergam a mesma quantidade de cabeças à sua frente. E por não terem essas barreiras, tudo o que eles enxergam é o objetivo do jogo, sem se importar com a sua posição privilegiada em relação aos que não tiveram oportunidade.

²⁷ A dinâmica pode ser acessada em <https://catracalivre.com.br/educacao/dinamica-de-sala-de-aula-explicando-privilegio/> com adaptações feitas pela professora.

2º momento

Neste momento, o/a professor/a convidará a turma a fazer a leitura compartilhada da crônica *Aos que ficam nos portões do ENEM*, do livro **#Parem de nos Matar!**. A partir da leitura, a noção de privilégio poderá ser melhor construída pelos/as educandos, serão percebidas de forma evidente como muitas situações se tornam barreiras na vida de grupos que não tiveram oportunidade. O/a professor/a reforçará fazendo associações da dinâmica com a leitura feita, quando será percebida a necessidade de medidas que busquem reparar essa perda. Nessa hora, os/as educandos/as farão uma atividade, em que serão desafiados a traçar uma trajetória de vários acontecimentos que permitiram que uma parte da população tivesse mais oportunidades de crescer na vida e a outra parte fosse prejudicada nas oportunidades, gerando, assim, injustiça social. O/a professor/a entregará para os educandos dois papéis com uma imagem²⁸ em cada um, representando o ponto de chegada. Ao longo do papel, estará um caminho sinuoso no qual eles deverão registrar, guiados pelas sinalizações, em vários pontos da trajetória, as dificuldades encontradas pelos negros a partir da abolição da escravidão e os privilégios desfrutados pelos brancos, que contribuíram para o cenário apresentado.

Figuras 18 e 19



1ª Formatura medicina UFRB 2016



Aprovados concurso Comlurb 2010

Como atividade de casa, o/a professor/a pedirá que os/as educandos/as façam pesquisas a respeito de ações afirmativas e políticas de cotas. A sala será dividida em quatro grupos, de modo que dois pesquisem sobre ações afirmativas de maneira mais ampla e dois investiguem sobre políticas de cotas. Será recolhido pelo/a professor/a o email de cada educando/a. Todos receberão um convite, via email, que dará acesso ao Google sala de aula. Neste espaço virtual, estará disponibilizado o link para pesquisa e um formulário no qual os/as educandos/as

²⁸ **Figuras 18 e 19.** As imagens podem ser acessadas em <http://www.andifes.org.br/primeira-turma-de-medicina-da-federal-do-reconcavo-na-ba-forma-12-medicos-negros/> IMAGEM <https://www.blogdobruzo.com.br/page/noticia/dia-do-gari-16-de-maio-o-trabalhador-da-saude-ambiental>

deverão responder sobre o que são e qual a real intenção das políticas de cotas. Qual a sua opinião sobre elas? O que são cotas raciais e como funcionam?

Avaliação: será analisada a capacidade de estabelecer gradações; o domínio dos conteúdos; a coerência das respostas.

Vidas vitoriosas: experiências negras como fonte de inspiração

Fazendo uma análise do processo abolicionista e do decreto de libertação dos escravizados, é indiscutível a importância da determinação legal, no que diz respeito a emancipação dos corpos negros, não mais objetificados, tratados como se mercadorias fossem. No entanto, numa reflexão mais aprofundada dos fatos, percebe-se que tal emancipação não se deu integralmente. A abolição significou apenas a transferência da sua condição de escravizado para liberto, visto que não houve uma real inserção dos negros libertos na sociedade brasileira, não foi dada a mínima possibilidade para o pleno gozo da cidadania.

As péssimas condições de sobrevivência reforçaram, no imaginário das pessoas, os ideais racistas, gerando desigualdades entre os povos. Os negros libertos eram considerados como seres incapazes de aprender, rebeldes, não habilitado para o trabalho livre e indignos de receber salário. Diante disso, a luta e resistência do povo negro ganham outra dimensão: dar visibilidade e reconhecimento a sua história e todo um ativismo na superação do racismo.

De acordo com essa colocação, é importante trazer, como fonte de inspiração para toda comunidade escolar exemplos que nos deixam um legado de ativismo e superação como: a transferência da simbologia do dia 13 de maio pra o dia 20 de novembro. A escola reforçou durante muito tempo a ideia de passividade do negro porque, nas apresentações escolares da comemoração do dia 13 de maio, exaltava a figura da princesa Isabel como a libertadora, e omitia os movimentos de luta e resistência negra à escravidão (Gomes, 2017).

Figura 20: Zumbi dos Palmares



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

Era contraditório reforçar isso, porque cada vez mais a população negra ascendia e ocupava as universidades, adquirindo diversas titulações acadêmicas. Em contraposição ao que vinha se festejando nas escolas, o Movimento Negro apresenta o dia 20 de novembro, dia da morte de Zumbi, grande liderança de Quilombo dos Palmares, símbolo de luta e resistência e combate a todas as formas de opressão.

Diante disso, toda essa movimentação impõe à escola

uma reformulação dos seus saberes e uma tomada de atitude diante das suas práticas pedagógicas. O eixo da discussão agora se volta para os movimentos de luta dos negros, que toda sociedade brasileira está impelida a debater.

Sequência didática: O sonho de meus ancestrais

Propõe-se, em 150 minutos de aula, compreender as cotas raciais como conquista do povo negro para uma reparação histórica; realizar a entrevista como motivação de vida para os/as educandos/as.

A aula será iniciada com a apresentação oral dos/as educandos/as a respeito do que descobriram na pesquisa. O/a professor/a mediará a exposição, provocando-os para que respondam às perguntas contidas no formulário do Google Sala de Aula. Assim, será possível perceber compreensão e coerência dos/as educandos/as a respeito do que pesquisaram. O/a professor/a aproveitará esse momento para dar mais informações aos/as educandos/as a respeito das ações afirmativas e das cotas, destacando o efeito delas para a população negra. Deverá ficar nítido para os/as educandos/as o processo histórico de negação de direitos vivido pelos negros no Brasil. Prosseguindo, o/a professor/a convidará os/as educandos/as para a leitura da crônica *Quem tem medo da Universidade negra?*, do livro **#Parem de nos Matar!** A leitura em voz alta do texto será feita pelo/a professor/a, que reforçará as pontuações feitas na discussão com a atividade.

Nesse momento, acontecerá a entrevista. Inicialmente, o/a professor/a conduzirá a fala apresentando a visitante, demonstrando satisfação em tê-la como convidada na unidade escolar. Em seguida, os representantes dos grupos se alternarão fazendo as perguntas.

Avaliação: será observado o direcionamento da entrevista, a coerência da entrevista com os assuntos discutidos em sala; a articulação dos grupos na alternância das perguntas; o interesse dos/as educandos/as em participar do trabalho; o entendimento sobre a necessidade das cotas raciais para a população negra.

Espelhando a liberdade

Num país que se diz democrático como o nosso, e que avança “caminhando e cantando e seguindo a canção”, dizendo que “somos todos iguais braços dados ou não”, conforme falam os versos da canção²⁹, somos conduzidos a observar a realidade seguindo na contramão

²⁹ Canção intitulada *Pra não dizer que não falei das flores* de Geraldo Vandré

da música e a reiterar o que afirma a médica Jurema Werneck: “nossos passos vêm de longe”³⁰. Dizer isto nos permite entender que não somos todos iguais, não temos a mesma história, não estamos no mesmo barco. Enquanto a sociedade não reconhecer que só existirá democracia quando resolvermos a questão racial, caminharemos sempre em lados opostos, porque a liberdade e a igualdade de direitos não são efetivas para todos.

Dizer que somos todos iguais nos coloca num patamar de igualdade que invisibiliza a diversidade existente em nossa sociedade e padroniza apenas uma única forma de existência, negando todas as outras. Mas o outro que é diferente na cor, na orientação sexual, no gênero, na nacionalidade, está aí, ocupando os espaços da sociedade, inclusive em nossa sala de aula. Nesse sentido, a escola tem um importante papel de reconhecer essas diferenças e de pensar práticas pedagógicas de inclusão, onde os sujeitos se vejam representados. É incoerente falar de democracia e de liberdade em nossa sociedade, como sugere a canção, se não existe no âmbito escolar uma proposta curricular que contemple a diversidade de existências.

A travessia que os africanos fizeram em navios negreiros e a travessia que os afrodescendentes fazem até os dias atuais, no mar da vida, explicam muito porque não estamos no mesmo barco e não temos a mesma história. Reconhecer isto é visualizar as marcas do racismo nos mares que navegamos e nos caminhos que percorremos para chegar onde estamos. A literatura afro-brasileira desenha então um novo olhar para estes percursos quando ela reconstrói essas trajetórias na voz do/a autor/a negro/a, demonstrando as batalhas empreendidas e os avanços da negritude.

Como era preciso fazer a travessia, navegamos um mar sem fim, enfrentamos ventos fortes, tempestades, trovões, mar revolto, embalados/as apenas no sonho de amanhecer e a liberdade raiar. Aqui aportamos e, embora a tão sonhada liberdade não tenha raiado definitivamente, conquistamos muito. Cada conquista custou suor, lágrimas, lutas, sangue derramado daqueles que não resistiram e ficaram no meio do caminho; os que resistiram, ainda estão no percurso fazendo a travessia e fazendo valer a luta dos que sucumbiram.

Por isso, não cansaremos de ostentar nosso orgulho negro em dizer que vai ter preto na universidade sim, vai ter médico preto sim, vai ter advogado preto sim, vai ter dentista preto sim, vai ter preto com casa própria sim, vai ter preto com carro sim, vai ter preto viajando para o exterior sim, vai ter preto falando várias línguas sim, vai ter preto na telinha sim. Cada luta vencida será motivo de comemoração, até o dia que não seja mais necessário reivindicar nenhum direito, apenas usufruir.

³⁰ Expressão extraída do livro dessa autora intitulado *O Livro da Saúde das Mulheres Negras: nossos passos vêm de longe*

Sequência didática: Atravessando um mar de esperança

Esta atividade tem o propósito de, dentro de 150 minutos de aula, evidenciar os caminhos percorridos pela negritude até sua ascensão, em outro tempo da história.

A aula deverá ser iniciada com as pontuações do/a professor/a sobre a entrevista da aula anterior, reforçando como exemplo de vida e inspiração a trajetória da ex-aluna da escola, como também as intervenções do Movimento Negro junto ao Estado, exigindo ações afirmativas que oportunizassem à população negra o ingresso à Universidade. Em seguida, o/a professor/a iniciará uma dinâmica³¹ entregando a cada educando/a uma folha de papel com uma mensagem escrita. Através dessa mensagem, o/a professor/a deverá enfatizar como a força, a garra, a resistência e as mobilizações da população negra foram fundamentais, no sentido de pressionar o Estado, a fim de promover mudanças na sociedade.

O/a professor/a orientará os/as educandos/as na dobradura do papel até formar um chapéu e perguntará o que eles estão vendo. Certamente, eles/as responderão que é um chapéu. Então o/a professor/a dirá: “Esse é o chapéu da responsabilidade social, coletiva. A responsabilidade dos governos, comprometidos com um mundo melhor, mais humano, mais justo, e representa o Estado na distribuição de oportunidades iguais para todos”. Iniciará outro comando para a dobradura do papel até formar outro chapéu, agora bem menor, e perguntará novamente o que eles estão vendo. Então o/a professor/a mais uma vez acrescentará: “Esse é o chapéu da responsabilidade individual, da sua responsabilidade de crescer na vida”. E novamente, dobrará o papel até formar um barquinho.

O/a professor/a explicará a simbologia do barco com nossas vidas, no mar da vida ou em navios negreiros. Somos como um barco em alto-mar, passamos por tempestades e por tempos bons, mas não podemos desistir. As tempestades servem para nos tornar fortes para que em tempos bons possamos velejar com mais segurança. E, finalmente, o/a professor/a orientará a cortar a proa, o meio e a popa do barco, e depois abri-lo. Logo, se formará uma camiseta. Deverá ser dito pelo/a professor/a que a camiseta representa a nossa identidade, quem somos, quem nos tornamos e que cada um deve assumir quem é, a sua própria identidade, de acordo com o seu pertencimento racial.

³¹ A dinâmica pode ser acessada em: <https://kombo.com.br/materiais-rh/dinamica.php?id=MjY2NTdkNWZmOTAyMGQyYWJlZmU1NTg3OTZiOTk1ODQ=> com adaptações feitas pela professora.

Neste momento, o/as educandos/as serão convidados/as para fazer a leitura compartilhada da crônica “*A travessia no barco da coragem*”, de Cidinha da Silva, no qual a autora retrata, numa espécie de carta simbólica à Carolina Maria de Jesus, os altos e baixos da vida de uma mulher negra. A vitória de conseguir se formar em uma universidade e suas lutas empreendidas, mesmo com o financiamento do programa do governo; a necessidade de se manter trabalhando na casa de D. Ruth, uma mulher branca que se surpreende com a intelectualidade de uma mulher negra; o esforço para garantir o sustento da família que está distante; o orgulho dos filhos gerados; a satisfação de continuar escrevendo, além de ter equilíbrio emocional para sobreviver às perversidades impostas pelo racismo.

O/a professor/a deverá fazer o movimento de idas e vindas sempre associando a dinâmica inicial (chapéu formado a paritr do barco), com as questões raciais presentes no texto. Deverá questionar aos/as educandos/as quais conquistas da autora Cidinha da Silva correspondem ao chapéu que representa a responsabilidade coletiva e quais correspondem a responsabilidade individual. Deverá ser discutido também o conceito de *meritocracia*, ideologia muito difundida na nossa sociedade, que consiste no pensamento de que as pessoas conseguem prosperar apenas com seus esforços, sua capacidade, sem precisar da interferência do Estado. Contudo, numa sociedade desigual como a nossa, na qual as pessoas não têm as mesmas oportunidades e algumas têm privilégios, este conceito não pode ser válido, é injusto. Neste momento, o/a professor/a entregará aos/as educandos uma folha de papel com o desenho de um barco sobre as ondas do mar.

As linhas sinuosas simularão as ondas do mar, onde eles/as deverão escrever o que pensam sobre o discurso da meritocracia. Esta atividade deverá ser recolhida pelo/a professor/a para futuras análises. A dinâmica deverá ser retomada sendo feitas as devidas correlações. Na vida, nós somos os barcos e passamos por processos em sua construção; o chapéu grande e o chapéu pequeno são fases dessa construção, e uma etapa não pode anular a outra



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

sob o risco de ficar desarmônico. O ser humano, para ser pleno, precisa do comprometimento tanto do Estado quanto de si mesmo, senão haverá injustiça.

Agora, com os barcos transformados em camiseta, os/as educandos/as deverão escrever nela que camisa eles/as vestem ou pretendem vestir: “Eu visto a camisa da...”. À medida que forem terminando de apresentar, as camisas serão penduradas num varal que ficará exposto na sala.

Como atividade de casa, os/as educandos/as receberão uma folha de papel com linhas impressas. Como o texto lido em sala trata-se de uma carta, em resposta, eles/as deverão escrever uma carta para a autora do texto. Nas cartas, deverão demonstrar satisfação em tê-la conhecido enquanto escritora e relatarão as aprendizagens construídas por meio do estudo de suas obras. Depois, falarão um pouco de si, narrando suas experiências de vida, a luta diária para conseguir estudar, ou mesmo conciliar trabalho com estudo. Contarão os sonhos ainda não concretizados, como ele/a sendo um/a adolescente negro/a, percebe o racismo na nossa sociedade. O/a professor/a alertará que a escrita deverá ser passada a limpo na folha que estão levando para casa, uma vez que a carta será postada nos correios e endereçada à autora do texto.

Será avaliada a capacidade dos/as educandos/as para estabelecer conexões e analisado o conhecimento prévio sobre identidade racial.

Figura 22: Estética da mulher negra

4.6 O protagonismo das mulheres negras

Aspectos estético-corpóreos como forma de resistência

Ao pontuar o debate identitário e as marcas do racismo na sociedade brasileira, não se pode omitir a participação das mulheres na demarcação de uma identidade racial e de gênero. Com a consolidação das ações afirmativas, foi possível desenhar um novo formato de juventude, desta vez mais atuante que outras gerações. Uma juventude que, através da estética e da ocupação dos espaços acadêmicos, começaram a se afirmar na sociedade. Percebe-se o olhar mais atento desses jovens para a diversidade, ao debaterem abertamente sobre feminismo negro, patriarcado, sexualidade, posicionam-se (Gomes, 2017).



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

O coletivo de mulheres negras destaca-se nesse debate por trazer para o confronto as opressões que as mulheres negras carregam na conjuntura de raça e gênero. Por meio da expressão corporal, agregam saberes estético-corpóreos que são saberes ligados às questões da corporeidade e da estética negra, esta concebida como um direito na vida das mulheres negras.

Neste contexto, o corpo negro ganha um novo significado para além da materialidade, adquire uma releitura política, afirmativa e identitária. Dessa forma, o coletivo de mulheres negras passou a entender corpo e cabelo como símbolos da identidade negra. Por meio de Marchas do Orgulho Crespo, eventos de empoderamento, redes sociais, construíram ensinamentos que resultaram em ações políticas, a exemplo da comemoração do dia 25 de julho como Dia Nacional de Tereza de Benguela e da Mulher negra.

É importante trazer essa discussão para a Educação Básica, porque é neste cenário que o/a professor/a vai debater com os/as educandos/as as identidades construídas pelos sujeitos, em detrimento da ditadura estética eurocêntrica e branca. Por muito tempo, maquiagem, produtos de cabelo, roupas, eram fabricados contemplando a estética da mulher branca, que possui pele clara e cabelo liso. Dessa forma, desconsideravam as características da mulher negra, por não fabricarem produtos que atendessem a essa estética, ficando evidente a operacionalização do racismo na imposição de um padrão de estética.

Ainda que nossa sala de aula tenha um vasto número de meninos e meninas que já marcam em seus corpos elementos da negritude, a discussão é válida porque eles precisam entender que estas manifestações corporais não são apenas modismo, representam resistência da negritude e símbolo da identidade negra e, por isso, devem ser respeitadas.

Sequência didática: Meu cabelo, minhas raízes ...

Estimada para 150 minutos de aula, esta atividade dispõe-se a discernir as variações de identidades que o indivíduo pode agregar.

1º momento

Nesse momento, os/as educandos/as, com a letra em mãos, escutarão a música *Olhos Coloridos*, de Macau, na voz de Sandra de Sá, com participação de Seu Jorge. Logo após, o/a professor/a fará uma contextualização sobre o ano em que a música foi produzida e em que circunstâncias foi criada. Essa música retrata o racismo sofrido por todo cidadão brasileiro. Na década de 70 do século XX, numa exposição escolar, o autor dessa música, usando roupas

simples e cabelo black, foi abordado pela polícia, levado para ser investigado e preso por puro preconceito. Com a alma ferida, ao ser solto, Macau se isolou e compôs essa música.

2º momento

Em seguida, preparando-os para a leitura da crônica “*Marcha do Orgulho Crespo + Marcha das Mulheres Negras*, do livro **#Parem de nos Matar!**, será feita a dinâmica “da mímica” para o exercício do significado das palavras essenciais e compreensão da leitura da crônica. A dinâmica consiste em dividir a turma em 3 grupos e entregar a cada grupo uma plaquinha colorida com uma palavra escrita. Os componentes do grupo deverão pensar em uma estratégia para, através de mímica, representar para a turma o sentido da palavra que recebeu. As palavras serão “dispersão/diáspora”, “luta/marcha”, “união/sororidade”. O grupo que, vendo a mímica, primeiro conseguir identificar a palavra, deverá marcar ponto no placar. Ao final da dinâmica, a professora premiará quem tiver feito mais acertos. Após esse momento de descontração, será feita a leitura silenciosa da crônica mencionada anteriormente, pelos/as educandos/as, e, em seguida, a leitura em voz alta. Será pontuado o cabelo como elemento de autoafirmação da identidade negra, símbolo de resistência, ato político e empoderamento. O negro possui aspectos físicos que são bem peculiares dos nossos ancestrais. A estrutura do fio capilar também é bem específica, por vezes crespo, frisado, encaracolado, outras vezes cacheado. Aceitar essa condição é aceitar nossas origens, não por modismo, mas por afirmação de uma identidade racial. Será destacado como as empresas têm adequado seus produtos atendendo às especificidades de cada fio de cabelo. Como outra atividade, a marcha das mulheres negras será pontuada pelo/a professor/a como discussão da identidade de gênero, como luta de empoderamento feminino, no sentido de fortalecer as mulheres de forma coletiva, como também, as particularidades das mulheres negras. O/a professor/a deixará nítida a existência de duas identidades marcadas naquele texto, mas que poderiam existir outras, caso algum integrante dos grupos defendesse uma outra causa.

Em grupos, os/as educandos/as receberão uma folha de papel com a imagem de uma balança antiga, de equilíbrio. Um lado da balança será identificado como o ser negro e o outro lado como o ser mulher. Os/as educandos/as deverão registrar, separadamente, na direção de cada bandeja da balança, ativados pelo seu conhecimento de mundo, as dificuldades percebidas em relação à população negra e os transtornos em relação à mulher. Abaixo da imagem da balança estará o desenho de uma mulher negra cheia de interrogações distribuídas acima da cabeça, com expressão de quem faz alguma indagação. Ao final, os grupos deverão

apresentar oralmente suas impressões finais, demonstrando entendimento e a que conclusão chegaram diante da imagem da mulher.

Como atividade de casa, o/a professor/a apresentará as imagens³² abaixo, uma diz respeito a identidade racial e a outra a identidade de gênero, e disponibilizará recortes de algumas palavras que remetem a elas. Baseados na discussão do texto, os/as educandos/as deverão escolher algumas palavras, que estarão disponíveis numa caixinha e produzir um texto argumentativo no qual seja perceptível o entendimento do/a educando/a sobre as diferentes identidades que o indivíduo pode agregar e quais identidades estão sendo representadas nas imagens. As palavras são: identidade, raiz, negra(o), gênero, mulher, sororidade, feminismo, luta, resistência, força, ancestralidade, cultura, África, racismo, violência, poder, herança, humanidade, voz.

Figuras 23 e 24



Avaliação: Será visto o poder de articulação e argumentação dos/as educandos/as na construção de textos; o desenvolvimento da expressão corporal; a articulação da oralidade.

Figura 25: Farol, simbologia da representatividade

Representatividade do ser feminino negro

No coletivo de mulheres, existe uma permanente busca por uma emancipação política que se orienta nas relações de poder, no enfrentamento da dominação masculina. Nas mais diversas situações sociais, as mulheres sempre foram postas em condição



³² **Figuras 23 e 24.** As imagens poderão ser acessadas em <https://pt-br.facebook.com/Valorizacaodaidentidadenegra/>

de submissão, de subserviência, que resultou no seu silenciamento e apagamento na história. Desta forma, ao retratar as constantes lutas negras, no processo da diáspora africana e no enfrentamento à superação do racismo, é relevante destacar a atuação das mulheres negras por trazerem a pauta de raça e gênero.

Por serem de matrizes diferentes, as mulheres negras percebem que, dentro do movimento feminista, não há contemplação de suas peculiaridades e apontam o racismo como entrave em suas pautas reivindicatórias. Ao entrecruzar opressões, trazem como demandas³³ das mulheres negras (Gomes, 2017) a denúncia às agressões de seus companheiros; o feminicídio que acontece em maior proporção com mulheres negras; o lugar do vácuo que ocupa na sociedade por não se localizar dentro de uma categoria de análise, não é branca nem homem; debatem a solidão da mulher negra; questionam a ditadura da beleza eurocêntrica e a sexualização. Não se trata de um antagonismo com as mulheres brancas, mas a percepção de que nossas demandas tem um ponto a mais que é a questão racial, que nos fazem trilhar por caminhos diferentes também, sem perdermos a sororidade.

Ao levar este debate para sala de aula, por meio da literatura afro-brasileira, estaremos discutindo não só a questão das múltiplas identidades que o indivíduo pode agregar, como também possibilitando aos/as educandos/as o direito de se verem representados/as por seus iguais, uma vez que a identidade se constrói de forma coletiva, ainda que se manifeste individualmente.

A pauta das mulheres negras são demandas que representam a necessidade da coletividade, as opressões em comum que afligem todas elas. Essa percepção incorpora um significado muito positivo, pois permite reunir referências negras, operando nos espaços de poder, quando esse discurso da coletividade se manifesta em cada mulher negra individualmente. Essa representatividade³⁴ pode ser reconhecida através de uma cantora, uma artista, uma vereadora, professora, uma policial, uma mãe, uma escritora. Qualquer que seja a mulher negra que levante essa bandeira, pode se tornar um referencial em potencial para muitas das nossas jovens. As crônicas afro-brasileiras, nesta proposta, assumem esse compromisso de favorecer aos/às educandos/as, na voz de uma mulher negra, o reconhecimento de representatividades de mulheres negras por meio de uma autoria negra e das personalidades retratadas nas crônicas.

³³ Ver o livro *O Movimento Negro educador: saberes construídos na luta por emancipação*, de Nilma Lino Gomes.

³⁴ **Figura 25.** A imagem pode ser acessada em: <https://wellsmont.medium.com/uma-ilha-amarelada-e-o-foco-de-um-farol-na-escurid%C3%A3o-976def429bce>

Sequência didática: Ela me representa

Almeja-se compreender o que é representatividade e perceber sua importância. A etapa será desenvolvida em 100 minutos de aula.

1º momento

Primeiro, a aula começará com os/as educandos/as socializando os textos produzidos por eles/as, como atividade de casa, sobre a discussão de diferentes identidades que o indivíduo pode assumir. Após socialização, os trabalhos serão recolhidos para análise posterior. O/a professor/a pedirá que cada educando/a faça seu "auto-retrato", desenhando um objeto, ou cole uma imagem que represente a sua característica pessoal mais marcante³⁵. O/a professor/a pedirá que não coloquem nome na folha e não olhem o trabalho dos colegas. Assim que terminarem o desenho, o/a professor/a recolherá todas as folhas e as redistribuirá, de forma que cada educando/a não receba o seu próprio desenho. Cada um deverá olhar o desenho que recebeu, imaginar a característica que ele representa e apresentar o possível colega portador desta qualidade da seguinte forma: “Este desenho é um enorme sol, que para mim representa calor humano, amizade, e eu acho que é o Fulano, que tem esta característica”. Depois da apresentação, o/a professor/a pegará a gravura e deixará no centro da sala. Quando todos terminarem, o/a professor/a pedirá que cada educando/a pegue o seu desenho e faça a apresentação de sua característica, dizendo se o/a colega acertou ou não a característica e o desenho.

2º momento

Nesta hora, os/as educandos/as serão convidados/as a ler a crônica, *Obrigada, Luiza Bairos!*, do livro **#Parem de nos Matar!** A leitura será compartilhada e cada educando/a lerá uma parte do texto. É necessário destacar como o nome Luiza Bairos (1953-2010) representa uma das nossas grandes lideranças, dentre muitas outras, como: Lélia Gonzalez, Sueli Carneiro, Nilma Lino Gomes, Marielle Franco e a voz do povo negro na luta contra o racismo e pela promoção da humanidade das pessoas negras. Será destacada a importância de Luiza Bairos dentro do Movimento Negro e as conquistas que se efetivaram enquanto esteve ministra do primeiro governo Dilma Rousseff (2011-2015). Para Cidinha da Silva, autora da crônica, a leitura de um livro é exercício de contemplação da palavra, por isso é importante destacar a beleza das palavras que representam Luiza Bairos, sinalizadas ao longo do texto.

³⁵ A dinâmica pode ser acessada em <http://www.abennacional.org.br/revista/cap6.1.html>

“Luiza Bairros e sua geração de militantes negros inventaram um país para a gente existir. Agora é o tempo do descanso, de aposentar o machado. O tempo da pedra silenciosa que se desfaz em barro” (SILVA, 2019, p. 63).

Figura 26: Luiza Bairros

3º momento

Em seguida, um vídeo³⁶ que noticia a morte de Luiza Bairros será exibido, como também sua biografia. Os/as educandos/as receberão cópias da biografia em mãos. Neste instante, os/as educandos/as se organizarão em grupos, cada um pegará um objeto dentro de uma sacola trazida pela professora. Esses objetos são perceptíveis ao longo



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

do texto quando a autora usa símbolos, metáforas para traçar a trajetória de Luiza Bairros e representam de alguma forma a pessoa dela. A atividade tem como propósito consolidar a percepção de representatividade e força que Luiza demonstrou em toda sua vida, através da associação dos objetos. O grupo deverá registrar e explicar para a turma qual a simbologia do objeto em relação a representatividade de Luiza.

Feito isto, o/a professora distribuirá, para cada grupo, um papel contendo o desenho de uma mulher negra, com punho levantado, carregando uma bandeira e um balão de fala direcionado a sua boca. Os/as educandos/as deverão imaginar sugerir, levando em consideração as informações da vida de Luiza Bairros, trazidas ao longo do texto, discussões e pelo vídeo, um nome ou expressão que melhor traduz a combinação de duas identidades agregadas em Luiza Bairros e registrar dentro da bandeira. No balão de fala, os/as educandos/as deverão dar voz a essa mulher, construindo uma fala que represente o poder feminino.

Como atividade de casa os/as educandos/as pesquisarão as biografias de Karol Conká e Mc Carol para serem trabalhadas na aula seguinte.

Avaliação: será observada a coerência ao estabelecer relações imagéticas, a criatividade.

Mulher negra: Uma voz que precisa ecoar

³⁶ O vídeo pode ser acessado em <https://www.youtube.com/watch?v=jMoQKj60La8>

Na luta contra o patriarcado, o pressuposto da superioridade do homem sobre a mulher, o coletivo de mulheres vem, no decorrer da história, combatendo as diversas formas de opressão pelas quais as mulheres são submetidas. Sendo assim, entende-se o feminismo como movimento de mulheres em busca de direitos, pelo direito de poder escolher. Pensando assim, destaca-se a força das mulheres para desafiar o poder patriarcal no trabalho e em casa.

No entanto, dentro dessa coletividade, as mulheres negras apresentam pontos de partida diferentes. Na pauta do trabalho, quando o movimento feminista convocou as mulheres para adentrarem no mercado do trabalho, essa pauta não fazia sentido para as mulheres negras, uma vez que suas experiências com o trabalho vinham desde a escravidão, numa incansável labuta, na lavoura, na casa das sinhás, na senzala, posteriormente como empregada doméstica, lavadeira, quitandeira (Carneiro, 2011).

Sendo assim, considerar a pauta feminista como única, colocando todas as mulheres na mesma categoria e desconsiderando que as mulheres negras combinam identidades, resultou no apagamento dessas mulheres, uma vez que suas necessidades não foram visibilizadas. É preciso que o/a professor/a destaque que o racismo veio silenciando as mulheres negras desde o regime escravista, quando os seus senhores as trocavam e vendiam como se fossem mercadorias, colocando-as numa relação de coisificação, objeto que não tem vida própria e se prolongou dentro do movimento feminista, no momento em que foram ignoradas pelas mulheres brancas.

Toda essa construção de invisibilidade permitiu que as feministas negras buscassem uma forma de não se sentirem silenciadas e/ou invisíveis na história. Procuraram uma saída

Figura 27: Símbolo do feminismo negro



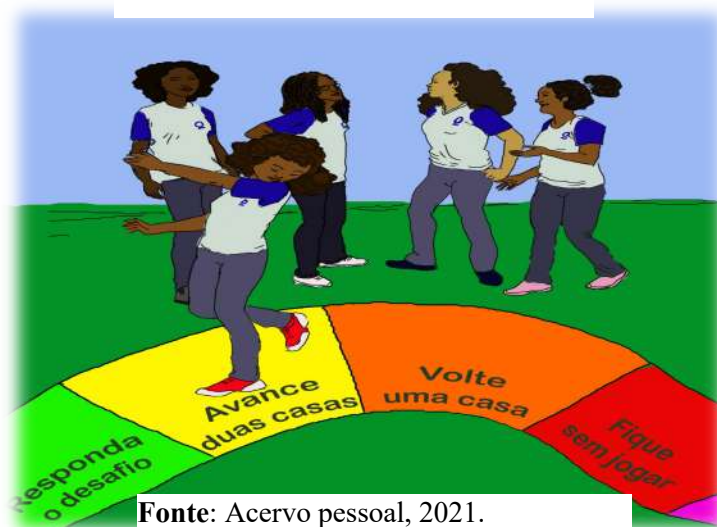
Fonte: Acervo pessoal, 2021.

emancipatória para ter voz, se posicionar, se sentir gente. Nesse sentido, o feminismo negro precisa ser debatido na escola como um movimento de resistência a esse processo de desumanização e de entendimento da mulher negra como um sujeito político. Ao trazer a literatura afro-brasileira para sala de aula, estaremos evidenciando o poder da mulher negra, resgatando a autoestima das nossas jovens, fortalecendo suas identidades. O/a professor/a precisa ter um olhar mais atento para perceber esse silenciamento internalizado, manifestado em forma de timidez, de apatia, por isso, é importante trazer

representatividades negras que se tornem referenciais para muitas delas.

Sequência didática: Minhas referências de mulheres negras em ação

Figura 28: Jogo Pule uma Casa



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

Planejando 150 minutos de aula para realização desta atividade, a etapa visa assimilar que as mulheres têm necessidades diferentes.

1º momento

A aula começará com a apresentação dos nomes sugeridos na aula anterior, para quem carrega duas identidades, a racial e de gênero. Sem revelar a expressão que traduz essa combinação, a aula seguirá com a socialização das biografias das cantoras Karol Conká e Mc Carol, pesquisadas na atividade de casa. Perguntas sobre a vida das cantoras serão feitas através do jogo “Pule uma casa”. A sala será dividida em dois grandes grupos, cada grupo representará uma cantora. O jogo será armado no chão da sala e iniciado com dois/duas educandos/as representantes, alternando as jogadas. Após todas as rodadas e definido o/a vencedor/a, os/as educandos/as voltarão para seus lugares para iniciar a leitura dos textos.

2º momento

O/a professor/a convidará os/as educandos/as para a leitura em grupos da crônica *Karol Conká e MC Carol dão a letra*, do livro **O Homem azul do deserto**, de Cidinha da Silva. Inicialmente, para formação dos grupos, será tocada a música *100% feminista* das cantoras pesquisadas. Essas cantoras aparecem como personagens da crônica a ser trabalhada nesta aula. A música faz referência a mulheres negras destemidas, que não são “recatadas, do lar”, contrapondo-se ao discurso de Marcela Temer, uma mulher branca, esposa do ex-presidente Michel Temer (2016 -2018), em seu pronunciamento enquanto primeira dama na época. Cada educando/a receberá a letra da música impressa em papéis de 4 cores diferentes. Irão se agrupar nas cores em comum. Formados os grupos, a leitura da crônica será iniciada.

Feita a leitura, será pontuado pelo/a professor/a, o duelo das mulheres presentes no texto, apresentando vários pontos em que elas se divergem no que diz respeito às aspirações feministas. Serão destacados fragilidade/ força, mercado de trabalho/ ser do lar. Será marcada, também, como a mulher negra foi coisificada, silenciada, apagada no decorrer da história, e que, por isso, ela tem percepções diferentes que não podem ser englobadas no mesmo grupo das mulheres brancas. Somos mulheres, mas temos vivências diferentes.

Cada grupo receberá duas plaquinhas, estando escrito em cada uma delas as palavras branca e negra. Será escolhido/a um/a representante de cada grupo. Eles/as sentarão organizados/as de tal forma que fiquem todos de frente para o quadro. Neste momento, será lançada a pergunta e cada representante deverá levantar uma das placas que responde à pergunta feita. As perguntas dizem respeito aos questionamentos do movimento feminista que não se aplicam às mulheres negras. O placar será marcado no quadro. Cada grupo terá direito de trocar o representante uma única vez. Após essa atividade, o/a professor/a retomará a expressão que eles colocaram na bandeira na aula anterior, revelando que o nome que resume o assunto tratado na aula e na música é feminismo negro. Serão distribuídas várias plaquinhas e os/as educandos/as deverão escrever mensagens que demonstrem o poder, a força, a coragem da mulher negra, como também mensagens que remetam à ancestralidade de forma geral.

Como atividade de casa, será pedido que os/as educandos/as produzam um texto final, uma vez que a outra parte já foi feita no desenvolvimento desta proposta, relatando suas experiências e transformações que ocorreram em suas vidas a partir deste projeto. O/a professor/a deverá reforçar as informações que devem ficar evidentes no relato, as mudanças que ocorreram sobre sua maneira de pensar a negritude, sua identidade racial e as mulheres negras. É importante dar ciência aos/as educandos/as que os relatos irão compor um livro que

será de autoria deles, com participação de dois relatos cada para educando/a. O livro será feito na gráfica e constará como apresentação do livro, uma mensagem da autora Cidinha da Silva.

Como atividade complementar, será sugerido que leiam o texto *Somos todas Marielle Franco*, do livro **O Homem azul do deserto**, da autora trabalhada, que reforça a representatividade do ser feminino negro.

Avaliação: será percebido o entendimento e a coerência do assunto tratado, articulação das ideias.

Figura 29: Marielle Franco



Fonte: Acervo pessoal, 2021.

4.7 Orientações para prática pedagógica docente

Pensando o ser humano pela dimensão da totalidade, em que se busca compreender o indivíduo em todos os seus aspectos (físicos, biológicos, psíquicos, cultural, social e histórico em detrimento das partes), a educação faz seu caminho pela abordagem progressista, que se orienta na superação da reprodução mecânica do conhecimento, tendo em vista a sua produção. Isto posto, deve-se pensar a educação para além da transmissão de conteúdo e focalizar o/a educando/a como um ser humano completo, que não se restringe apenas ao papel de receptor pelo uso da razão. Ele/a vive das relações, da interação com o outro mergulhado na coletividade, o que lhe permite ativar não só o seu aspecto físico, mental, mas todo um conjunto de fatores que possibilita estar bem.

Nessa compreensão da coletividade, em que se visa a transformação social, a participação do indivíduo é de extrema importância para que essa realidade se transforme. A escola tem a responsabilidade de desenvolver práticas pedagógicas que dialoguem com o mundo lá fora, fazendo desse sujeito um ser autônomo, crítico, reflexivo e transformador.

Dessa forma, esta proposta de letramento literário dialoga com abordagem progressista quando ela coloca o/a educando/a como sujeito do processo. No percurso para chegar ao texto literário, por meio das atividades propostas, ele vai construindo saberes, faz pesquisa, investiga, reflete, questiona, problematiza, coloca em dúvida seu conhecimento de mundo, reformula suas convicções. Ainda assim, de posse do texto literário não encontrará respostas prontas para suas inquietações, uma vez que a literatura lhe abre um mundo de possibilidades que permitirá aguçar sua criticidade para interpretar os fatos. Assim, alguns tópicos importantes foram pensados para efetivação do letramento literário afro-brasileiro:

Temática - Ao pensar em promover o letramento com o texto literário afro-brasileiro, o/a professor/a deve sempre questionar quais as necessidades dos/as educandos/as, quais conhecimentos os sujeitos vão adquirir a partir da leitura desse texto? Deve-se pensar, também, na relevância que a temática tem para a vida dos/as educandos/as, se o assunto tratado é significativo para eles. A aproximação do/a educador/a com a turma é de suma importância para a percepção da necessidade da temática. Conhecer-la em todas as suas variantes faz todo um diferencial neste momento, não só pelo acolhimento e pela empatia, mas também pelo entendimento de que esta perspicácia lhe favorecerá para proceder ao letramento.

Metodologia - Educar para a liberdade requer autonomia. Isto significa que os/as educandos/as produzirão o seu próprio conhecimento. O ensino com pesquisa orienta essa

aprendizagem e um trabalho diferenciado se faz necessário. É preciso preparar um caminho para a compreensão do texto literário. Neste processo, o/a professor/a será o mediador, logo, deve investir em atividades preparatórias antes de iniciar a leitura do texto literário; dinâmicas, atividades em grupos são sempre bem-vindas. É importante pensar também nas modalidades de leituras que estarão sendo oportunizadas, as leituras precisam ser diversificadas. O letramento envolve desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, sendo assim, as atividades devem explorar múltiplas formas de socialização, incluindo a atividade escrita. As atividades precisam ser diversificadas, estar interligadas e ser criativas. O/a professor/a deve estar atento se a atividade proposta desenvolve a criticidade nos/as educando/as, possibilitando assim uma transformação nele/a e na sociedade.

Avaliação - Entende-se o processo avaliativo como um instrumento colaborador da prática pedagógica. No andamento do letramento não se pretende avaliar os/as educandos/as quantitativamente, não se busca atribuir qualquer nota ou conceito, mas melhorar suas habilidades nas questões de leitura e escrita. Os/as educandos/as de uma forma geral apresentam tais dificuldades e a constatação desses dados são divulgados pelos órgãos competentes. Sendo assim, ao entender a avaliação como um processo, os aspectos qualitativos devem sobressair e se distanciar das avaliações convencionais que estabelecem provas e testes para comprovação da aprendizagem. Longe disso, se a avaliação faz parte do processo ela deve reorientar a prática pedagógica no alcance da aprendizagem. Toda avaliação pressupõe ter clareza de um objetivo, aquilo que se pretende atingir, o/a professor/a deve observar quais aspectos da atividade proposta estará avaliando.

Fontes – É importante também fazer um levantamento das referências bibliográficas para direcionar e fundamentar as abordagens. Todo o trabalho com leituras literárias precisa estar embasado em teóricos que sejam um referencial na temática abordada. Em se tratando de letramento com o texto literário afro-brasileiro, a autoria negra tem uma relevância indiscutível, uma vez que a representatividade negra é um dos caminhos para a construção da identidade racial dos/as educandos/as negros/as.

Educar para a liberdade pressupõe não seguir um modelo, um padrão, mas entender o/a educando/a como uma personalidade ímpar que tem necessidades que extrapolam qualquer padronização - e perceber isso requer sensibilidade humana. Nesse sentido, o letramento com o texto literário afro-brasileiro e a abordagem progressista caminham lado a lado por educar para a humanização e pela humanização, ao entender a completude do ser humano.

Assim, conclui-se a contribuição para a melhoria da Educação Básica, no que diz respeito ao fazer pedagógico, quando se pretende que os/as educandos/as melhorem sua

capacidade de atribuir sentidos ao texto. A literatura, sendo um bem necessário à vida humana, permite-nos conhecermos a nós mesmos e à realidade. Nesse processo de leitura do texto literário afro-brasileiro, aprendizagens são construídas. Portanto, espera-se que, por meio do conhecimento e do aguçamento do senso crítico, os sujeitos possam se empoderar para atuar, almejando sempre um mundo mais humano, mais justo, sem desigualdades e sem racismo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso traçado está fundamentado no entendimento da educação como prática da liberdade. Retomando a discussão inicial sobre os caminhos percorridos para chegar aqui, percebe-se que o advento do século XXI nos permitiu refletir sobre as mudanças paradigmáticas ocorridas na sociedade e, conseqüentemente, suas implicações na Educação. Orientada pelo pensamento racional, a sociedade do século XX viu-se dividida entre mente e corpo, em que se priorizava o uso da razão, do intelecto em detrimento das emoções. A sociedade da produção em massa precisava dar resultados mais rápidos e para isso necessitava de precisão, objetividade, racionalidade.

Ao buscar apenas resultados imediatos, muitos professores se viram inclinados a adotarem práticas pedagógicas que acelerassem o processo em função de um efeito instantâneo, o que possibilitou a reprodução do conhecimento. Isto posto, entende-se como as estratégias tecnicistas contribuíram para a formação de muitos/as professores/as que atuam hoje na Educação Básica. A metodologia aplicada por muitos/as desses/as profissionais está baseada na cópia de modelos já existentes, memorização e repetição de saberes sem um mínimo de significado para os/as educandos/as e sem apresentar possibilidades de questionamentos e divergências.

Ao fazer o caminho de volta e analisar minha trajetória docente, percebo os frutos dessa geração tecnicista em minha prática pedagógica, quanto fui influenciada por esse processo de ensino acelerado, que não deixa perceber o/a educando/a em todas as suas complexidades, diferenças e singularidades. No entanto, o mundo mudou, sociedade vem se transformando, adotando novas posturas, antes impensadas, no que diz respeito às questões raciais. A mudança do século possibilitou não só a transição paradigmática na esfera educacional, como também uma reorganização do pensamento hegemônico, permitindo que a sociedade se percebesse dentro de um universo de mais empatia e cuidado para com a diversidade.

Por essa razão, foi ao deparar-me com essa reviravolta do pensamento decolonial, em que debates como identidade racial, feminismo negro, violência contra a mulher, dentre outros, fluíam abertamente nas rodas de conversas entre as pessoas mais comuns, e principalmente a juventude, que inquietou-me trazer essa discussão para a sala de aula. Era perceptível a transformação na vida das pessoas, assumindo em seus corpos uma estética negra nunca vista anteriormente. A sala de aula tornou-se então um campo desafiador para disseminação de saberes identitários ainda não construídos. A nova forma de interagir com a modernidade, traduzindo o mundo negro pela via corporal, por meio de cabelo, acessórios,

roupas, invadia as escolas de forma veemente. Fazia-se necessário promover o debate, pois não era só uma questão corpórea, mas de pertencimento racial.

A sociedade tem sido mais receptiva e aberta para a problematização da temática racial, a mídia também influenciou positivamente quando tornou-se mais acolhedora e disseminadora do respeito para com as diferenças. No entanto, a escola ainda enfrenta muitos entraves que inviabilizam a discussão racial com a seriedade e o comprometimento que a causa requer. Enquanto instituição difusora do saber de forma sistemática, a escola precisa pôr em prática as leis, 10.639/2003 e 11.645/2008, que orientam esse trabalho, não só por ser uma determinação legal, mas por uma responsabilidade social de contribuir para um mundo mais humano e sem preconceitos.

Sendo assim, fui seduzida pela literatura afro-brasileira para transitar pela seara literária, plantando sementes que germinassem novos rebentos capazes de se estabelecerem mais firmemente nessa sociedade como forma de combate ao racismo e ao racismo estrutural. A literatura foi uma grande aliada, uma vez que a leitura do texto literário possibilita essa transformação na vida dos sujeitos. Entretanto, Inquietou-me a forma arcaica e inconsistente, adotada pela maioria dos professores da educação básica, na tentativa de promover aprendizagens significativas que envolvam o texto literário. Desta forma, considerei a fundamental importância do trabalho com o letramento literário, por acreditar que uma dinâmica diferenciada, que coloca o sujeito na centralidade da aprendizagem, fosse capaz de revelar novos olhares sobre a negritude e a presença marcante da mulher negra socialmente.

O desenvolvimento de um trabalho pedagógico com o texto literário afro-brasileiro requer muita sensibilidade, flexibilidade e embasamento teórico do/a professor/a para concretização do letramento com eficácia. O desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita por meio da literatura afro-brasileira visa não só gerar competências em atribuir significado ao texto, mas favorecer uma identificação e reconhecimento de vivências. Além de transformação de vidas por meio das narrativas dos textos literários e, consequentemente, reeducação de conceitos e linguagem, por assim dizer, livres de ações discriminatórias. Por esta razão, esta ação pedagógica atua positivamente proporcionando ao/à docente a possibilidade da criação, da inovação, do estudo teórico, da reavaliação de suas práticas pedagógicas, da ressignificação de conceitos, da desconstrução de preconceitos e estereótipos, contribuindo para o crescimento e a melhoria de si e dos/as educandos/as.

Em sua passagem, pelos olhos atentos dos/as leitores/as, a literatura afro-brasileira nos aponta o caminho da descolonização do pensamento, da reconstrução da história dos povos africanos, da reconstituição da diáspora africana pelo mundo, da reedificação das narrativas

da população negra, nos ensina a ver a história pelos olhos do outro, nos ensinando assim a ter consciência. O/a professor/a, como condutor do processo de ensino aprendizagem, precisa conhecer as veredas pelas quais os/as educandos/as irão percorrer. Embora seja um percurso solitário, de autoconhecimento, de libertação, de reeducação, é preciso que o/a professor/a esteja preparado/a para guiar os/as educandos/as por esse percurso, para muitos/as, doloroso.

A construção de um material pedagógico, de uma maneira ou de outra, sempre orienta-se no entendimento de um fazer pedagógico, através do qual a produção do conhecimento se efetiva, envolvendo o/a educando/a no processo de ensino aprendizagem. Neste ensino diferenciado, busca-se tornar o indivíduo um sujeito autônomo, que utiliza a reflexão, a ação, a curiosidade, a criatividade, o questionamento. Desta forma, para se obter este resultado, faz-se necessário uma reformulação das práticas pedagógicas. É preciso transgredir, romper, promover rupturas com metodologias que aprisionam e não compreendem o conhecimento como uma possibilidade, uma construção e não como algo acabado, pronto.

O processo de reestruturação das práticas pedagógicas, atendendo a necessidade da era da produção do conhecimento, que visa à autonomia do sujeito, requer dos profissionais da educação o entendimento de que o ato de ensinar, não significa uma transferência de saberes, mas despertar nos educandos a curiosidade de aprender, o espírito investigativo, a interpretação dos fatos, a análise, a reflexão. Neste sentido, a leitura literária se apresenta como possibilidade de fruição do pensamento, e educar para a liberdade.

Ao delegar o texto literário como objeto de estudo, propõe-se colocá-lo na centralidade do ensino de língua portuguesa. Desta forma, ao priorizar as abordagens do texto literário, o sujeito está sendo analisado como um todo, uma vez que a literatura nos humaniza, nos sensibiliza, nos torna mais compreensíveis com o outro. Neste entendimento, foi possível desenvolver estratégias diferenciadas como proposta para promover o letramento com o texto literário afro-brasileiro.

Desenvolver habilidades de leitura e escrita por meio dos livros **#Parem de nos Matar!** e **O Homem azul do deserto**, de Cidinha da Silva, apresentando metodologia diversificada de aprendizagens, implicou mudanças no fazer pedagógico, visto que os sujeitos envolvidos na análise são ímpares, manifestam necessidades específicas que compreendem as questões étnico-raciais.

Percebe-se então uma tríplice articulação que envolve a abordagem crítica, o letramento com o texto literário e a literatura afro-brasileira. Os sujeitos envolvidos na proposta para construção do material pedagógico são, em maioria, educandos/as negros/as que vivem numa sociedade marcada pelo racismo. Sendo assim, enquanto pessoas negras, precisam se

reconhecerem dentro de um pertencimento racial, a partir de um percurso de questionamento à própria identidade racial, para que, ao reconhecê-la, sintam-se fortalecidos/as.

A literatura afro-brasileira apresenta-se, no Caderno Pedagógico, como um mecanismo revelador, por sinalizar para o sujeito quem ele é. Ao se transportar para o texto literário, por meio das narrativas do mundo ficcional, o indivíduo vai assimilando as vivências e se identificando com elas, num processo de transposição que lhe possibilita ler a si mesmo. Nesse movimento, é possível construir/descobrir sua identidade racial, que poderá lhe abrir a consciência pra uma luta antirracista.

Concluindo este trabalho, podemos dizer que o ano de 2021 se traduziu em um só sentimento, chamado ESPERANÇA. Há em cada um de nós um olhar de expectativa da mudança, olhar de quem espera algo, olhar de quem ainda não desistiu. Enquanto ser humano, aguardo o dia em que todos possam reconhecer e valorizar a humanidade do outro; como profissional, ainda aposto na educação como meio de reorientar a ordem social; acredito no potencial que cada indivíduo tem de desprender-se, libertar-se, abrir-se para as diferenças. Por fim, pretendo que o material aqui confeccionado possa servir aos/às educadores/as, bem como aos educandos/as, na luta por uma escola pública de qualidade e de total reconhecimento à importância da aplicabilidade de práticas educacionais justas, igualitárias e críticas do conhecimento.

REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ÂNGELA, B. Kleiman. **Trajetórias de acesso ao mundo da escrita: relevância das práticas não escolares de letramento pra o letramento escolar**. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/315148756_Trajetorias_de_acesso_ao_mundo_da_escrita_relevancia_das_praticas_nao_escolares_de_letramento_para_o_letramento_escolar_-_doi_1050072175-795X2010v28n2p375. Acessado em 01/02/2020

ÂNGELA, B. Kleiman. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Disponível em: <https://drb-assessoria.com.br/23Letramentoesusuimplicacoesparaoensinodelinguamaterna.pdf>. Acessado em 01/02/2020

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

ARRIGUCCI Júnior, Davi. **Enigma e comentário: ensaios sobre literatura e experiências**. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens** 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, Outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BAZERMAN, Charles. **Teoria da ação letrada**. Tradução: Milton Carmargo Mota, Angela Piva Dionisio, Judith Hffnagel. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

BRASIL. **Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003**. Disponível em: https://www.ceert.org.br/programas/educacao/lei?gclid=CjwKCAiA8ejuBRAaEiwAn-iJ3sMcGpjWt692rrYv3B1BnF1e6pDiHFBSqv4WOhYeLN69wvqbeRHQeBoCqRsQAvD_BwE Acessado em 25/09/19.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

BENDER, Flora Christina; LAURITO, Ilka Brunhilde. **Crônica: História, teoria e prática**. São Paulo: 1993.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In.: **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/, 2011.p.171-193.

CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminino: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. In ASHOKA EMPREENDEDORES SOCIAIS; TACANO CIDADANIA (Orgs). **Racismos Contemporâneos**. Rio de Janeiro: Tacano Editora, 2003. Apud: RIBEIRO, Djamila. **Lugar de Fala**. São Paulo: Sueli Carneiro; Pólen, 2019.

CARNEIRO, Sueli. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo negro, 2011.

COMPAGNON, Antoine. **O demônio da teoria: literatura e senso comum**; tradução de Cleonice Paes Barreto Mourão e Consuelo Fortes Santiago. 2. ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

COSSON, Rildo. **Letramento Literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2014.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**: tradução Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura e Afro-descendência no Brasil**: antologia crítica. Belo Horizonte: UFMG, 2008.

DUARTE, Eduardo de Assis. **Literafro**. O portal da literatura Afro-Brasileira. Acessado em: 15/10/2020.

<http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-conceituais/148-eduardo-de-assis-duarte-por-um-conceito-de-literatura-afro-brasileira>

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

FONSECA, Marcus Vinicius; SILVA, Carolina Mostaro Neves da; FERNANDES, Alexandra Borges. (Org.) **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

FONSECA, Maria Nazareth Soares. Literatura negra, literatura afro-brasileira: como responder a polêmica? In: SOUZA, Florentina; LIMA, Maria Nazaré (Orgs). **Literatura Afro-brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 34. ed. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 56 ed. Rio de Janeiro, Paz & Terra, 2014.

FOUCAULT, Michael. **Em defesa da sociedade**. Aula 17 de março de 1976, p. 306. Disponível em: <http://petdireito.ufsc.br/wp-content/uploads/2016/05/Foucalut-M.-Em-defesa-da-sociedade.pdf>. Acessado em: 12/12/2020.

GOMES, Nilma Lino. Racismo, anti-racismo e educação: o contexto brasileiro. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). **Um olhar além das fronteiras: educação e relações ético-raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 97-130.

GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação**. Petrópolis: Vozes, 2017.

HALL, Stuart. **A Identidade Cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

HOOKS, Bell. **E eu não sou uma mulher?** Mulheres negras e feminismos. Tradução: Bhuvi Libanio. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir:** A educação como prática da liberdade: Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2 ed. São Paulo, Editora WMF Martins Fontes, 2017.

ISER, W. Preliminares para uma teoria da estética do efeito. In: ISER, W. **O ato da leitura: uma teoria do efeito estético.** São Paulo: Editora 34, 1996.p 49-98.

JOUE, Vincent. A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. Tradução: Neide Luzia de Rezende. In: REZENDE, Neide Luzia de (Org.) [et al]. **Leitura subjetiva e ensino de literatura.** São Paulo: Alameda, 2013.

LALO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo.** 6. ed. São Paulo, Editora Ática, 2001.

MAZURIC, Catherine. LES MOI VOLATILS DES GUERRES PERDUES: A leitura, construção ou desconstrução do sujeito? Tradução: Gabriela Rodella de Oliveira. In: REZENDE, Neide Luzia de (Org.) [et al]. **Leitura subjetiva e ensino de literatura.** São Paulo: Alameda, 2013.

MUNANGA, kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil:** identidade nacional *versus* identidade negra. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

MUNANGA, kabengele. **Negritude:** usos e sentidos. 4. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

RIBEIRO, Djamila. **Quem tem medo do feminismo negro?** São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SÁ, Jorge de. **A crônica.** 6. ed. Editora Ática, 2005.

SANTOS, Cami Ferraz; MENDONÇA, Márcia; CAVALCANTE, Marlenne C. B. (Org.) **Diversidade Textual:** os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica 2007.

SCHWARCZ, Lília Moritz. **Sobre o autoritarismo brasileiro.** São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SILVA, Cidinha da. **#Parem de nos matar!** 2. ed. São Paulo: Pólen, 2019.

SILVA, Cidinha da. **O homem azul do deserto.** Rio de Janeiro: Malê, 2018.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (org.); HALL, Stuart; WOODWARD, kathryn. **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. 15. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

SOARES, Magda. Ler verbo transitivo. In: PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy; PAULINO, Graça; VERSIANI, Zélia (Orgs.). **Leituras literárias:** discursos transitivos. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

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

SOUZA, Ana Lúcia S. **Letramentos de Reexistência**: poesia, grafite, música, dança: HIP-HOP. São Paulo, Parábola Editorial, 2011.

SOUZA, Florentina da Silva. **Afro-descendência em cadernos negros e jornal do MNU**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

STREET, Brian V. **Letramentos Sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo, Parábola Editorial, 2014.

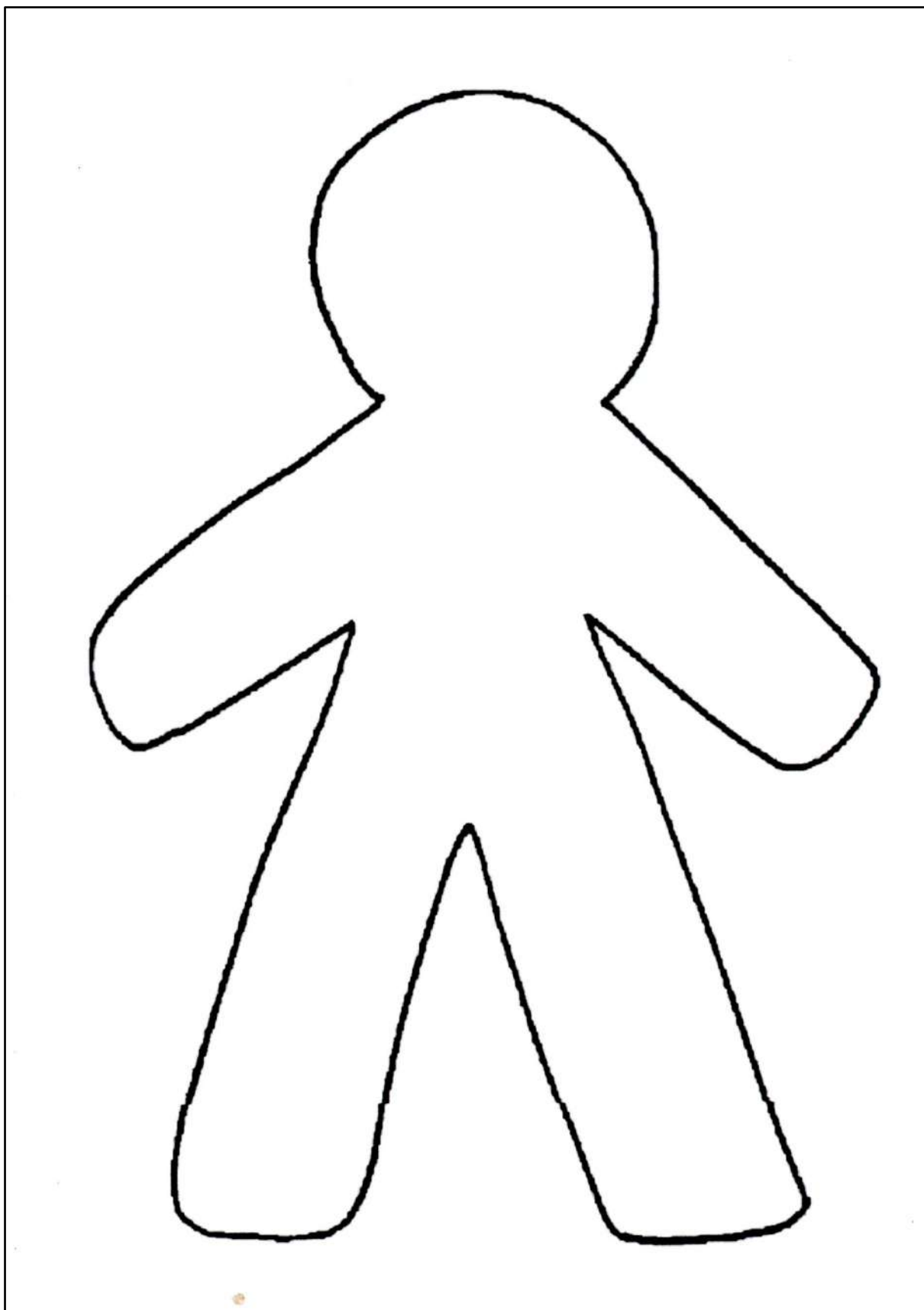
TINOCO, Robson Coelho. Percepção do mundo na sala de aula: Leitura e literatura. In: REZENDE, Neide Luzia de; DALVI, Maria Amélia; JOVER-FALEIROS, Rita (Orgs.). **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

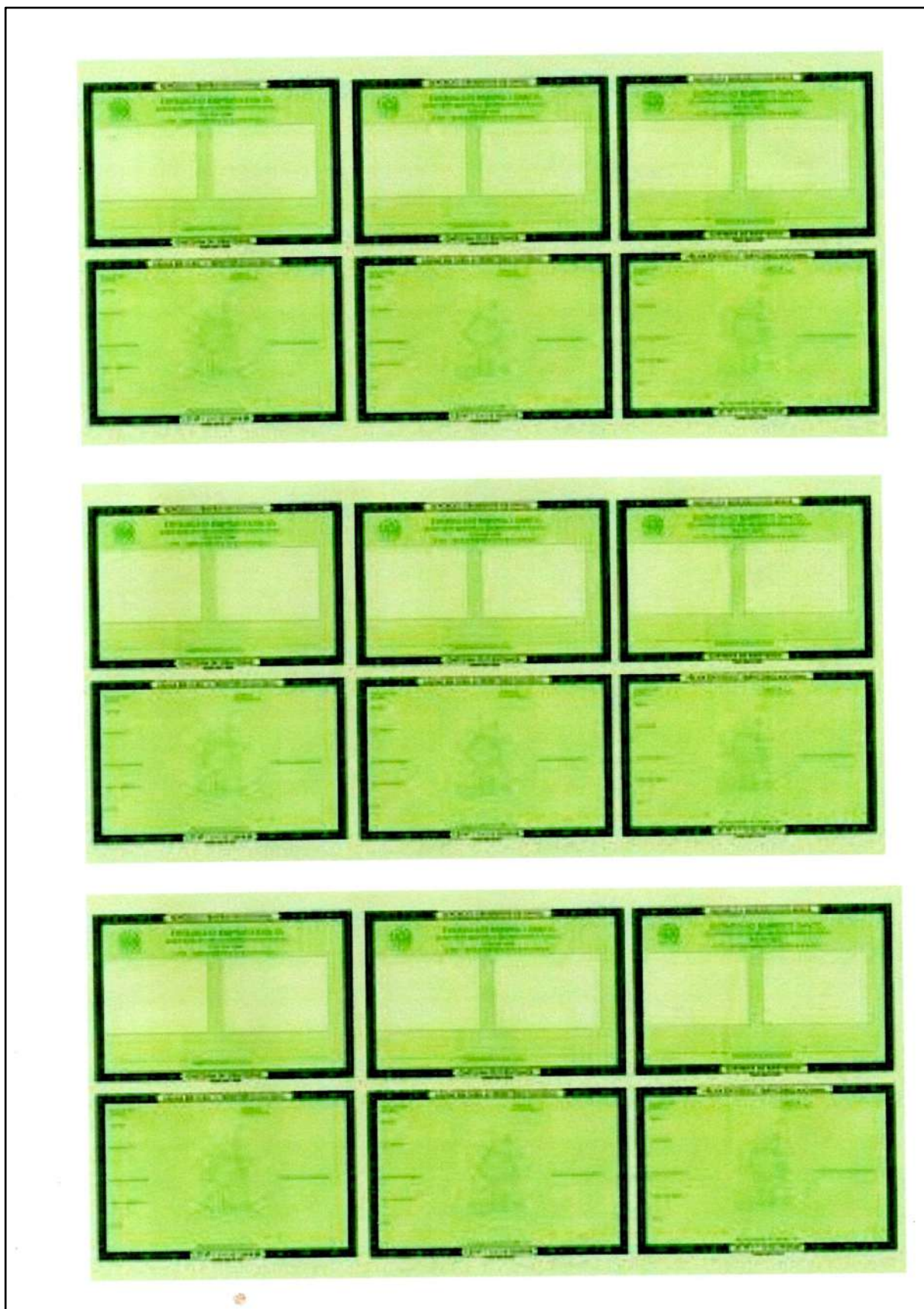
VÍDEO. **Me gritaram negra** de Victória Santa Cruz. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RljSb7AyPc0>

VÍDEO. **Negro não nego** de MC Mestiço. Disponível em: www.ouvirmusica.com.br/mc-mestico/negro-nao-nego/. Acessado em: 10/01/2021.

VÍDEO. **Por uma infância sem racismo**. Produzido pela UNICEF. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_aPYuKiKFMg. Acessado em: 11/11/2020.

VÍDEO. **Notícia da morte de Luiza Bairros**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jMoQKj60La8>. Acessado em: 18/11/2020.

APÊNDICE A – Boneco Kirigami

APÊNDICE B – Cédulas de Identidade

APÊNDICE C – Folha de produção textual ára relato de experiência

[Digite o conteúdo da barra lateral. Trata-se de um suplemento independente do documento principal. Em geral fica alinhado do lado esquerdo ou direito da página, ou situa-se na parte superior ou inferior. Use a guia Ferramentas de Caixa de Texto para alterar a formatação da caixa de texto da barra lateral.]

Digite o conteúdo da barra lateral. Trata-se de um suplemento independente do documento principal. Em geral fica alinhado do lado esquerdo ou direito da página, ou situa-se na parte superior ou inferior. Use a guia Ferramentas de Caixa de Texto para alterar a formatação da caixa de texto da barra lateral.]

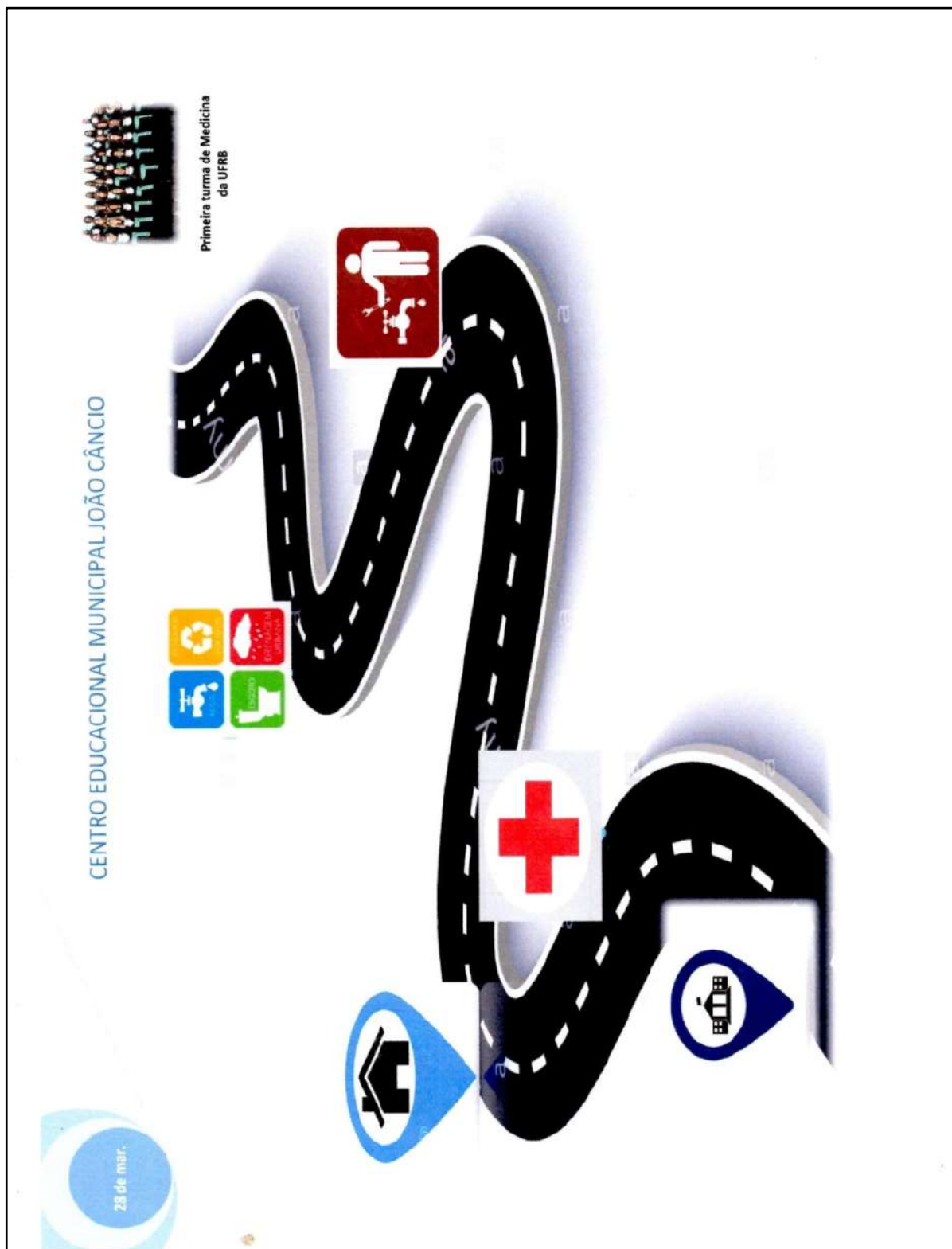
CENTRO EDUCACIONAL MUNICIPAL JOÃO CÂNCIO

}



Nome do Aluno _____
9º Ano do Ensino Fundamental

APÊNDICE D – Atividade sobre o caminho percorrido pelos brancos



APÊNDICE F – Folha de resposta

28 de mar.

CENTRO EDUCACIONAL MUNICIPAL JOÃO CÂNDIDO

APÊNDICE G – Atividade sobre as diversas identidades



CENTRO EDUCACIONAL MUNICIPAL JOÃO CÂNCIO

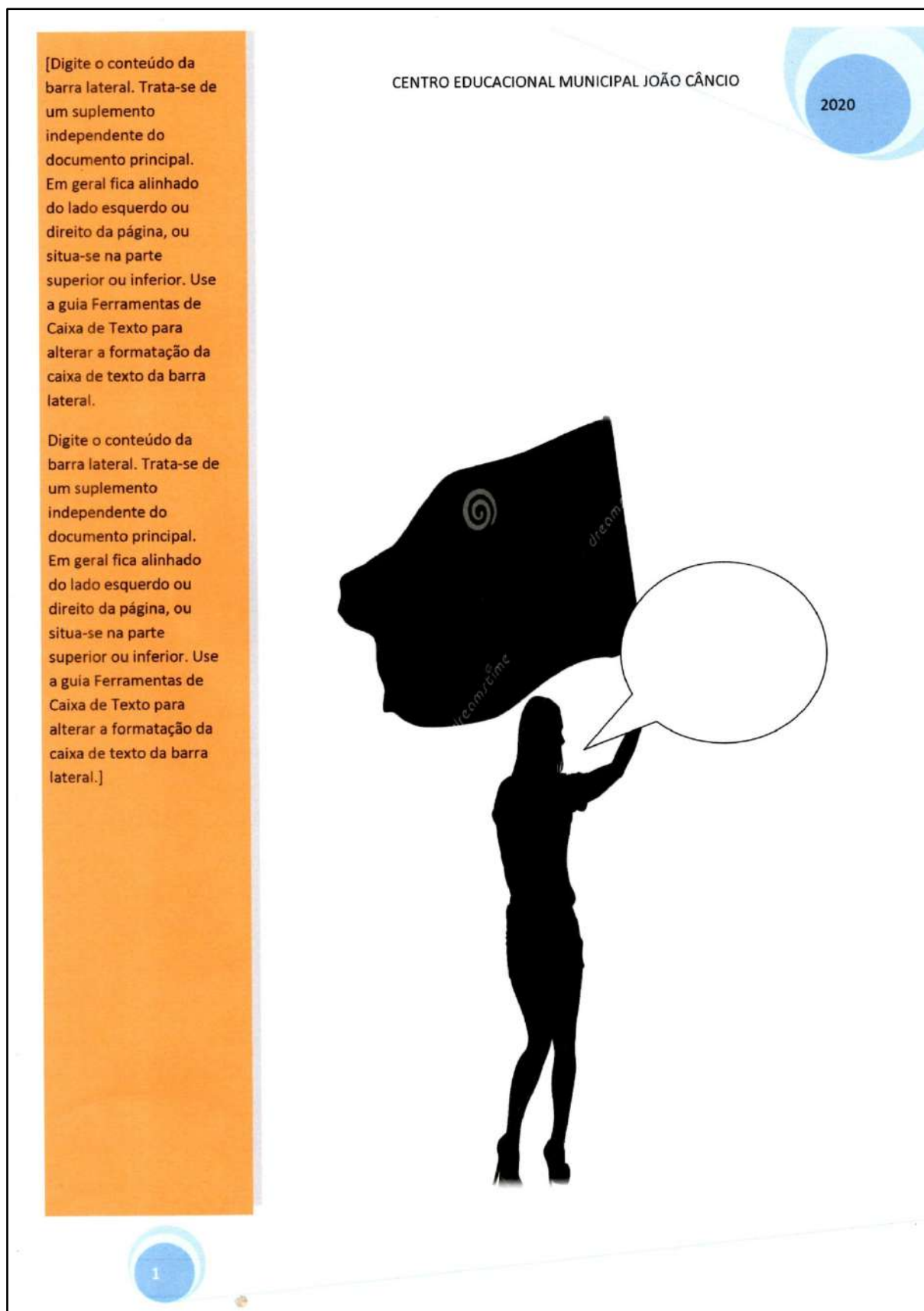
SER NEGRO SER MULHER

--	--



1

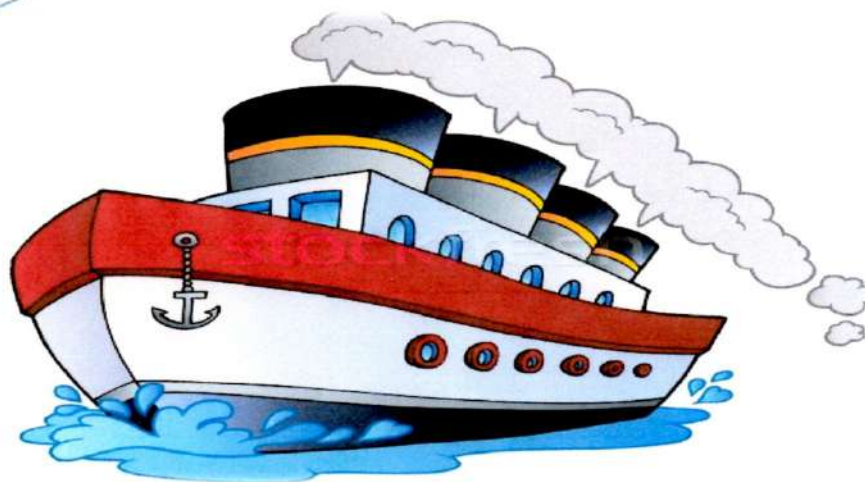
APÊNDICE H – Entendendo o feminismo negro



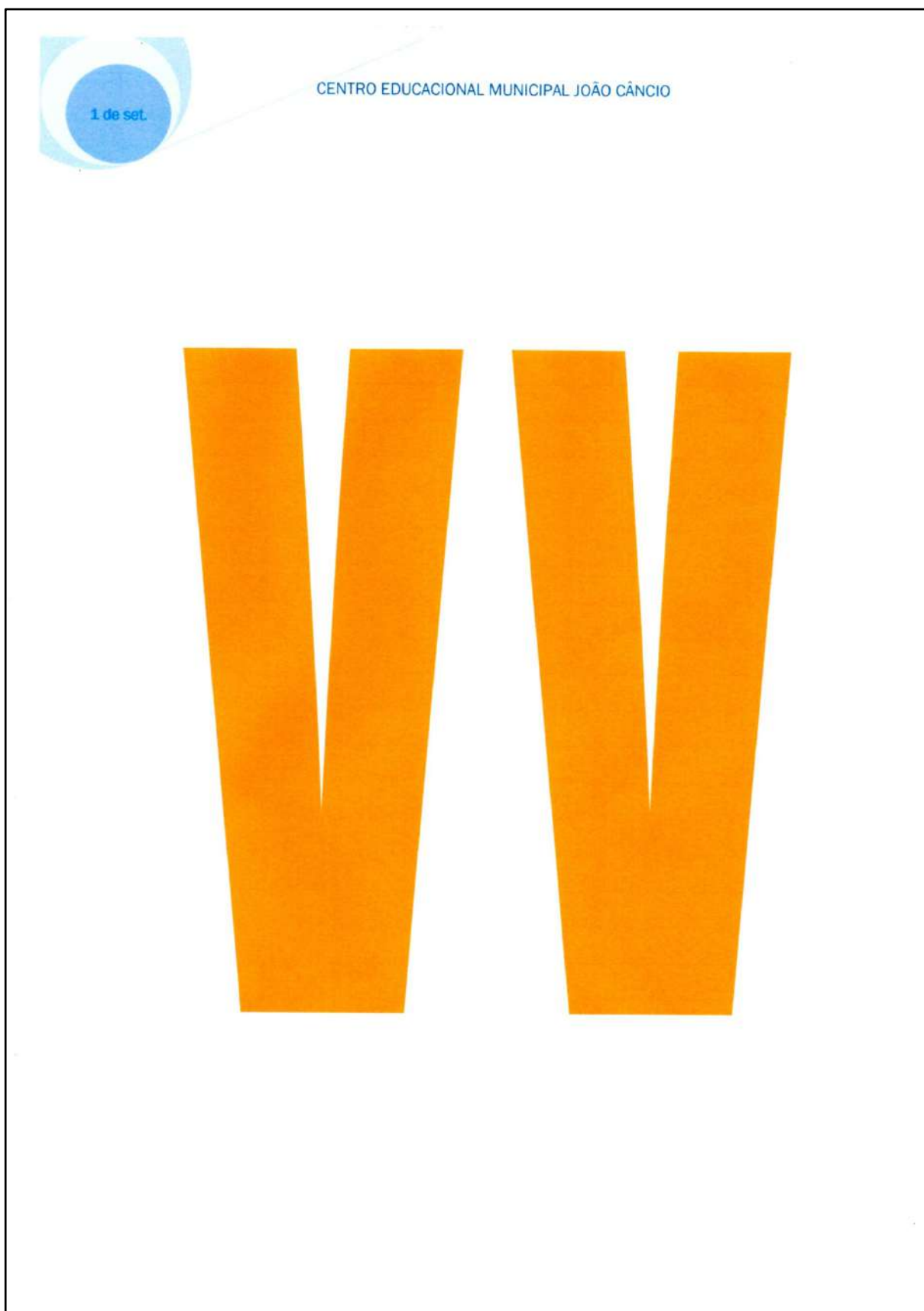
APÊNDICE I – Folha de produção textual



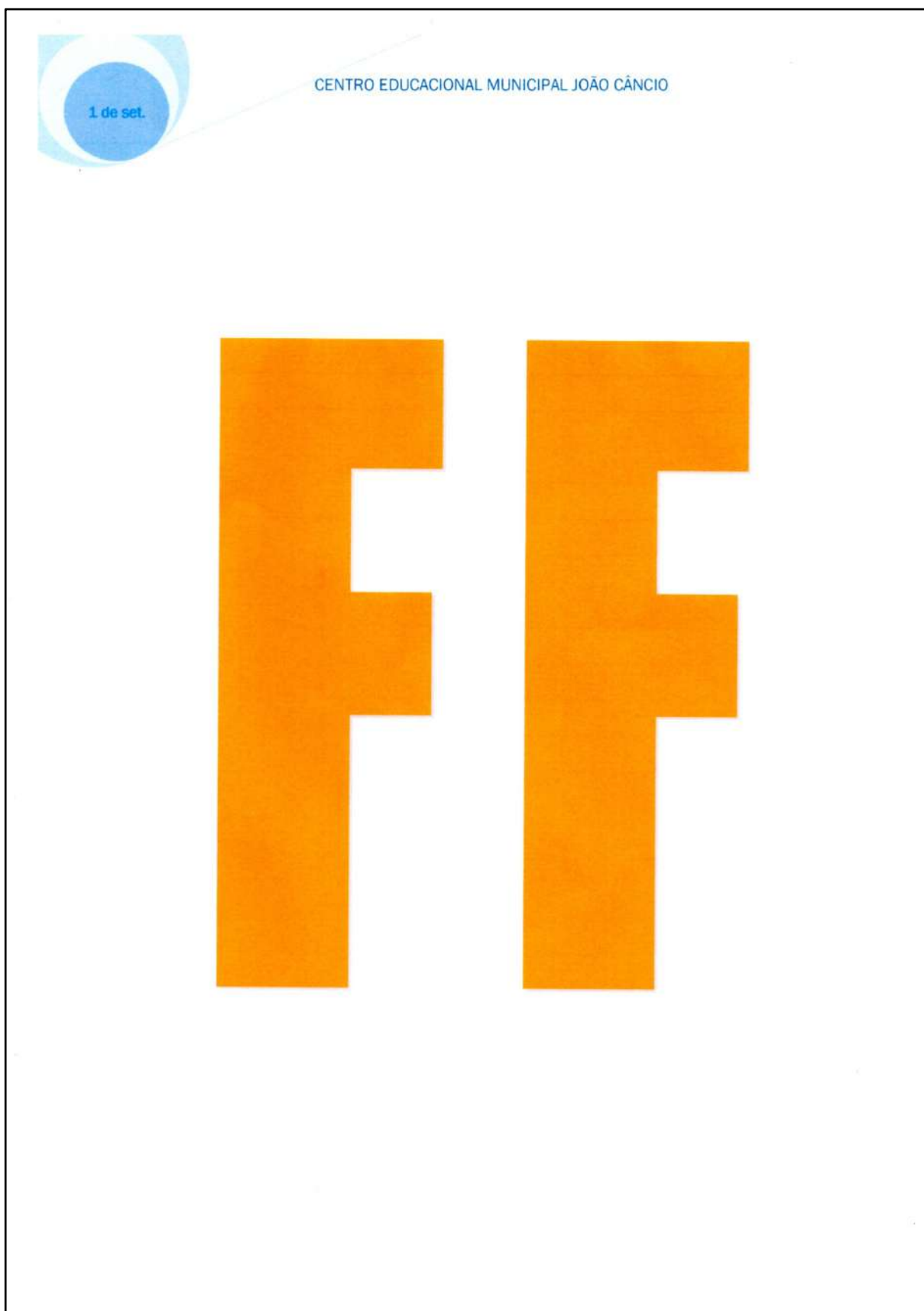
CENTRO EDUCACIONAL MUNICIPAL JOÃO CÂNCIO

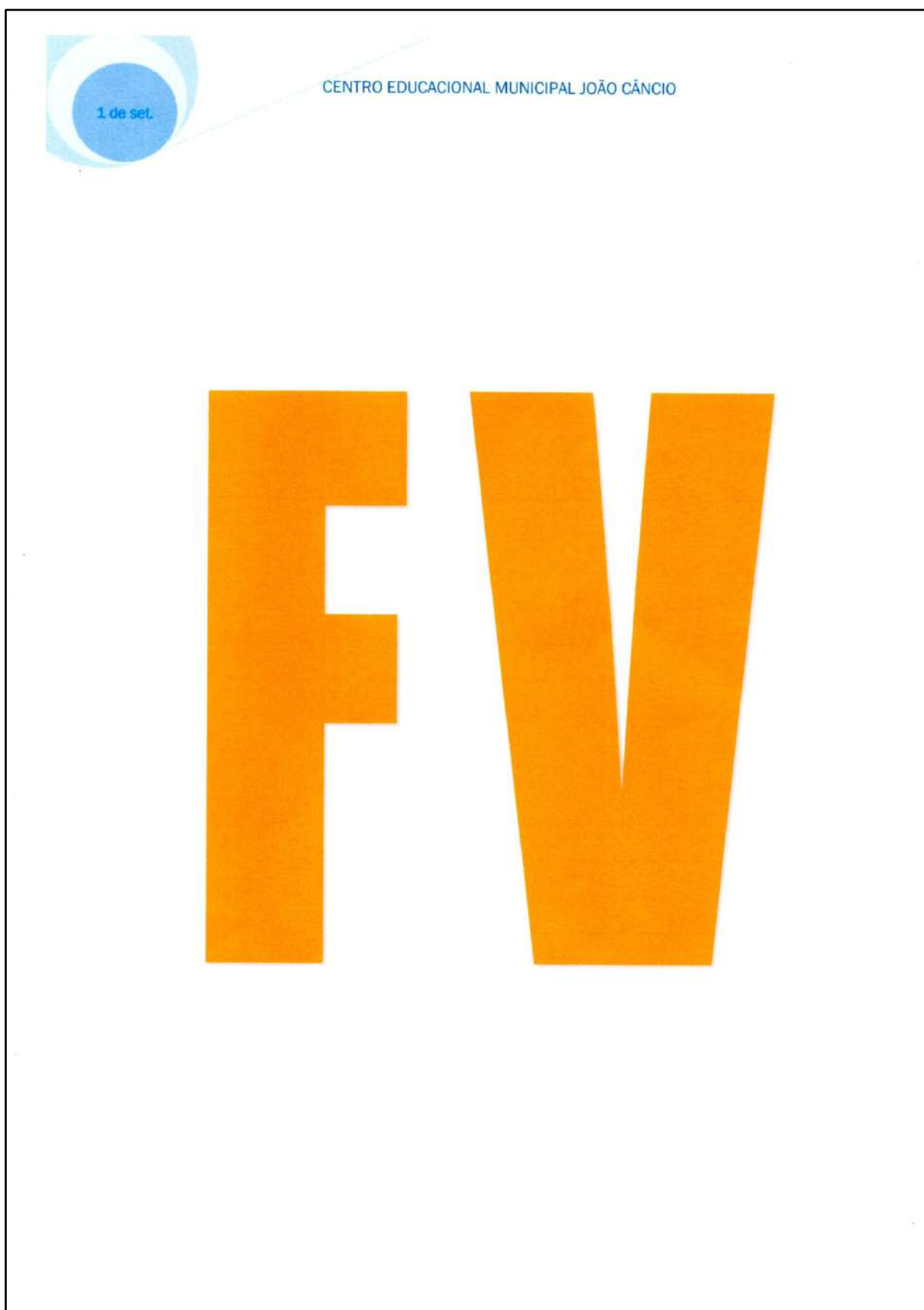
[illegible]

APÊNDICE J – Máscara branca

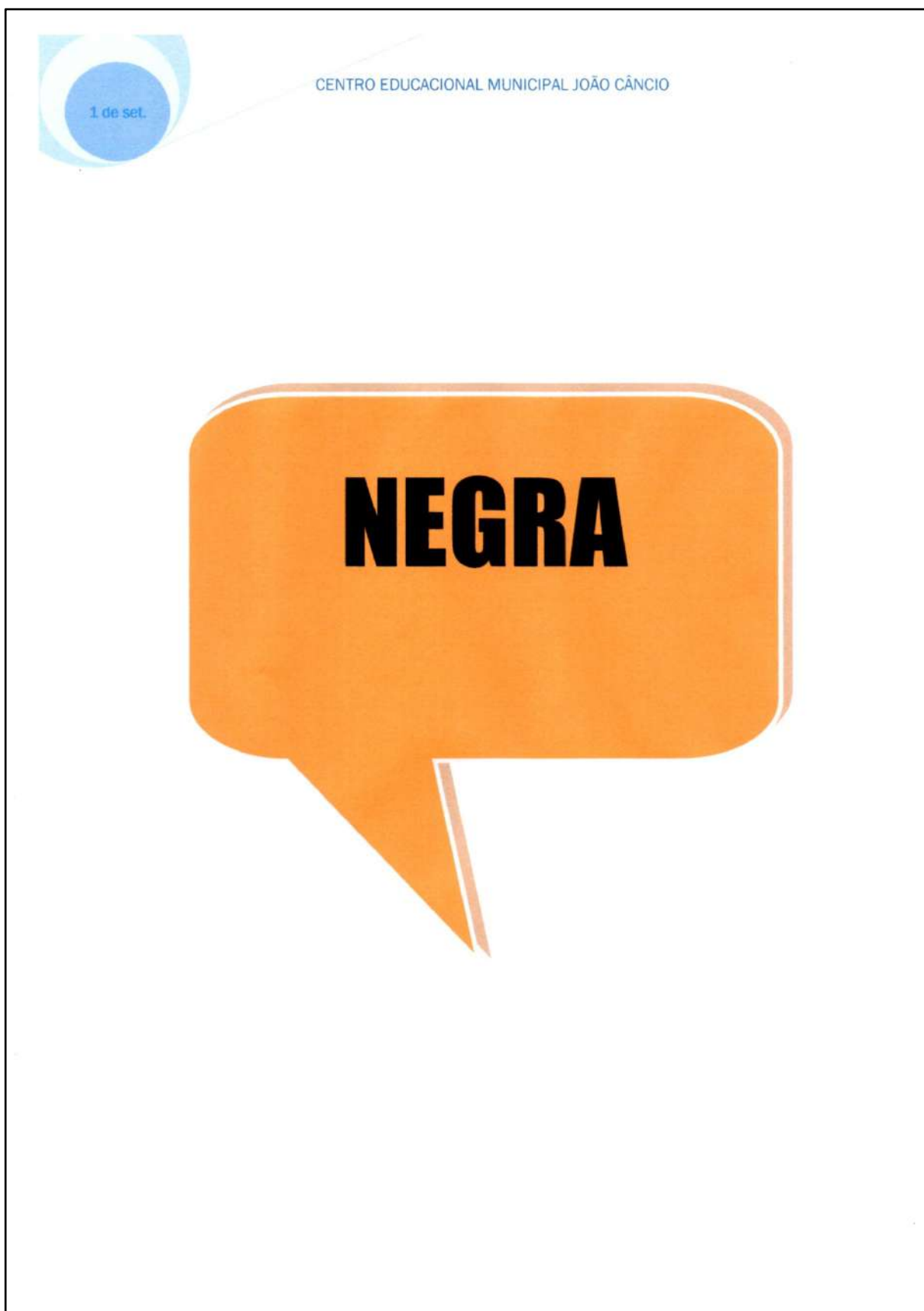
APÊNDICE K – Placa de Assertivas Verdadeiras

APÊNDICE L – Placa de Assertivas Verdadeiras e Falsas

APÊNDICE M – Placa de Assertivas Falsas

APÊNDICE N – Placa de Assertivas Falsas e Verdadeiras

APÊNDICE O – Placa sobre Mulher Branca

APÊNDICE P – Placa sobre Mulher Negra

ANEXO A - Quanto mais negro, mais alvo!

Em verso genial do poema “Rondó da ronda noturna”, o poeta Ricardo Aleixo nos conta que “quanto mais negro, mais alvo”. Como na letra de “Haiti”, de Caetano e Gil, “Rondó” contém doutoramentos inteiros. Teses completas sobre a assimetria das relações raciais no Brasil. É o poder de síntese e de expansão da arte.

Engana-se quem pensa que somos vítimas de racismo, somos alvo do racismo, como disse Carlos Moore há décadas, antes de conhecer Ricardo, que por sua vez o disse em 1999, também sem conhecer o Carlos. Existia então, em ambos, o poeta e o antropólogo, compreensão similar desse fenômeno que mata a gente negra, como matou Amarildo da Silva, Cláudia Ferreira, Patrick Ferreira de Queiroz, Douglas Rafael, o DG, e desapareceu a Davi Fiúza, entre milhares de outros homens, jovens, mulheres e crianças negros que não tiveram seus nomes divulgados e são executados pela polícia dia após dia.

Quanto mais negro, mais alvo, só seria dito assim por um poeta. Quanto mais negro, mais visível. Visível por ser alvo, por ser buscado em qualquer lugar, em qualquer classe social, em qualquer situação, seja como Rafael Braga Vieira, morador de rua, preso durante as manifestações de junho de 2013, como se terrorista fosse, por carregar na mochila um vidro de desinfetante e outro de água sanitária. Condenado a cinco anos e dez meses de prisão. Durante dois anos, o único preso remanescente das manifestações daquele inverno.

Seja como Thamires Fortunato, estudante da UFF, que durante manifestação contra o alto custo do transporte público no Rio de Janeiro no verão de 2015, foi covardemente imobilizada no chão e algemada, depois de ter tido a blusa arrancada e ter sobre si um brutamontes da polícia, paramentado para a guerra, tratando-a como bandido de periculosidade comprovada.

Seja como a farmacêutica e doutoranda em Bioquímica Mirian França, mantida presa por 16 dias no Ceará sob acusação de assassinar uma turista estrangeira com quem fizera contato num sítio de mochileiros. Presa porque apresentou contradições em depoimentos à polícia, tais como o número de cafezinhos que a vítima, Gaia Molinari, teria tomado enquanto estiveram juntas. Mirian foi carimbada como principal suspeita da morte de uma pessoa abatida por pancadas fortíssimas e que lutou para se defender. E ela, a suspeita, de compleição física frágil, não apresentava qualquer marca de luta corporal.

Quanto mais negra, quanto mais consciente e senhora de si, mais alvo, como Lília de Souza, jornalista baiana, cujo cabelo *black power* foi rejeitado por um sistema de renovação de passaporte, obrigando-a a prendê-lo com uma borracha de escritório para que sua imagem fosse aceita.

Quanto mais negro, quanto mais melanina, mais alvo. Quanto mais negro, quanto mais negros juntos, mais alvo, mais Auto de resistência. E nessas horas, estamos sós, desprotegidos e sós. Só depois, se sobrevivermos ao susto e à violência, a poesia nos acalantar.

SILVA, Cidinha da. **#Parem de nos matar!** 2. ed. São Paulo: Pólen, 2019.

ANEXO B - Uma Michelle incomoda muita gente, duas Michelles incomodam muito mais...

Taís Araújo foi alvo de racismo em seu perfil no Facebook. Reagiu de pronto. Denunciou. Posicionou-se. Manteve os comentários racistas para que todos pudessem ler. Recebeu manifestações amorosas e solidárias.

A atriz entregou as provas à Polícia Federal, que, espera-se, investigue, encontre os agressores e puna-os com rigor. Não porque atacaram uma mulher negra famosa, mas porque o racismo deve ser coibido de maneira exemplar para que as pessoas anônimas, às quais ele atinge na vida miúda, sintam-se mais protegidas.

Mas, o fato de Taís Araújo ser uma artista de sucesso que estrela uma série televisiva inovadora na qual representa uma mulher negra poderosíssima (Mr. Brau), além de bela, aspecto verificado em todos os demais papéis desempenhados na TV, não deve ser minimizado. O poder de Michelle, a personagem, é o que incomoda. Empresária bem preparada para as funções que exerce, rica e ética, refinada em tudo, nos gestos, nas roupas, no trabalho. Qualquer semelhança com Michelle Obama merece consideração.

Taís Araújo radicalizou no visual para caracterizar o poderio profissional e econômico da personagem. Abusa do volume, das cores e do brilho de um cabelo crespo que lhe empresta ar felino que seu rosto delicado desconhecia, e que deve deixar os racistas em pânico.

É impossível dissociar os ataques racistas sofridos por Taís Araújo daqueles que alvejaram Maria Júlia Coutinho, a repórter do Jornal Nacional, há alguns meses. Duas mulheres negras, bem sucedidas, admiradas, em posição de destaque e poder, divando e sambando na cara da sociedade, como o pessoal jovem gosta de dizer.

Ambas atacadas no perfil de uma rede social. Aliás, o ciberespaço tem se constituído como locus privilegiado para machistas, misóginos e racistas agredirem mulheres. O mesmo *modus operandi*: cusparadas de “volta à senzala”, agressões ao cabelo crespo e outras de conotação sexual.

Houve ainda a patética fração do “somos todos Taís” que aconselha e repreendia os pares: “Tanta negra feia para vocês praticarem racismo e vocês falam logo da Taís Araújo que é tão linda que nem parece negra.” Mais à frente, depois que alguém ter desnudado o teor racista da chamada, a frasista argumenta: “eu não tô praticando racismo, tanto que disse que a Taís não merecia isso.”

Nada de novo no front. Só a velha reificação do lugar da mulher negra no discurso e no imaginário da casa grande recalcitrante e ressentida. Mais do mesmo, dessa dor dilacerante que consome os herdeiros dos escravizadores todas as vezes que os descendentes de escravizados afirmam sua humanidade e seu lugar quilombola.

SILVA, Cidinha da. **#Parem de nos matar!** 2. ed. São Paulo: Pólen, 2019.

ANEXO C - Quando a palavra seca

A morte de Cláudia da Silva Ferreira, baleada e arrastada por um carro de polícia, movimentou as águas primevas da Lagoa de Nanã que habita todas as mulheres negras. Águas que irrigam a terra e formarão o barro que iniciará a vida dos seres. Águas paradas, aparentemente, mas plenas de mistérios e convulsões.

A morte de Cláudia reverbera como sino em corações e mentes atormentadas, aturdidos. Em resposta as águas pretas, na forma de pequenos ígarapés tomam a rua. Somos Todas Cláudias! Todas as que estão na linha de frente com canetas, teclados, microfones, pincéis, panfletos, câmeras, tambores, barracas de camelô, celulares, corpos negros, corpos de negras. E as que estão na retaguarda, a lavar, passar, cozinhar, coser, cuidar e cuidar. Avós, mães, tias, primas, as mais simples e trabalhadoras mulheres. Corpos negros, corpos de negras. Somos Todas Cláudias!

A Paixão de Cláudia não comove o mundo. Seu Calvário configura apenas mais um corpo negro, corpo de negra, arrastado sob o olhar desracializado das pessoas comuns que pagam impostos; gozam de segurança particular e passaporte constitucional para transitar pelas ruas de favelas e bairros ricos com liberdade.

Mas, para todas nós, Cláudias, tudo perde o sentido quando uma mulher negra, moradora da favela, baleada no pescoço, pende de um porta-malas e tem o corpo arrastado pelas ruas do centro do Rio.

Transeuntes e motoristas buzina, gritam, acenam, se desesperam, choram, lamentam, porém, os policiais que dirigem o carro não ouvem, não vêem, não param. Não param. Não param.

As palavras humanidade, respeito, dignidade, cidadania, vida, direitos, sonhos, justiça, perdem o sentido. A gente perde as forças, a palavra. A gente míngua e o texto seca diante de mais um caso de horror racista que não comoverá o mundo e ainda terá dimensão racial esvaziada.

Perde-se o sono e não se sabe a fórmula do conforto para reencontrá-lo. Tudo perde o sentido a vida perde a poesia. A condição humana é rebaixada a cada ação policial.

SILVA, Cidinha da. **#Parem de nos matar!** 2. ed. São Paulo: Pólen, 2019.

ANEXO D - Não existe bolha para proteger do racismo

Mais um caso de racismo ganha milhares de curtidas no Facebook, que servem tanto para dizer que se gosta de algo, quanto para dizer que não se gosta, mas acha-se justo apoiar a causa e fazer reverberar o fato ou a reflexão. Também de compartilhamentos. Estes parecem indicar um pouco mais, desejam que mais pessoas tomem ciência daquilo que importa a quem lê e compartilha.

Narra-se a história de uma criança negra de nove anos, filha de uma família branca, vai até o balcão de uma loja de doces em um shopping de grife escolher guloseimas, num exercício salutar de autonomia, enquanto mãe e avô brancos a aguardam assentados. Qual não é a surpresa da mãe quando à sua frente uma das atendentes da loja expulsa a filha do local, sob alegação de que ela não poderia “pedir ali, não poderia incomodar as pessoas”.

A mãe reage, grita com a atendente e talvez tenha lançado mão de sua superioridade de classe para colocar as coisas nos devidos lugares e proteger a filha negra de um episódio racista. Sim, episódio, porque, segundo a mãe, a filha negra que integra família de boas condições econômicas nunca sofrera racismo antes e vive em uma “bolha”. Entretanto, a mãe indaga solidária e indignada, “e as outras crianças negras que não gozam dessa proteção”?

Ora, as outras estão tão expostas quanto a menina discriminada da narrativa. A bolha não existe. Ela é criada pela ilusão de quem julga ter poderes para impedir a ação do racismo de eliminá-lo pela boa educação, acesso a bens culturais e poderio econômico, oferecidos aos filhos negros.

A atendente discriminadora se esconde. Terá sorte se não perder o emprego. Em qualquer país sério no combate ao racismo, ela perderia, mas ali, deve seguir as normas de comportamento da casa em relação a crianças negras, segundo as quais, até que se prove o contrário, são ameaçadoras e esfomeadas pedintes.

O desespero da mãe para proteger a filha negra é compreensível, no entanto, é imperativo responder de maneira assertiva, corajosa, educativa e íntegra à pergunta da criança, “mãe, isso (ser tratada como criança abandonada, cuja fome de vida estampada no rosto incomoda às “pessoas de bem”) também acontece com os brancos”?

SILVA, Cidinha da. **#Parem de nos matar!** 2. ed. São Paulo: Pólen, 2019.

ANEXO E - Aos que ficam nos portões do ENEM

O professor me contou que fazia compras no Atacadão de Cajazeiras XI num belo domingo de praia, quando o serviço de auto-falante anunciou: caros clientes, o Atacadão pede desculpas pela demora na fila dos caixas, mas, como os senhores sabem, hoje é dia de prova do ENEM e as empresas são obrigadas por lei, a liberar seus funcionários.

Eu e o amigo especulamos, e se não fosse obrigatório? A moçada seria liberada?

A espetacularização anual da tristeza e desalento, às vezes desespero, das pessoas que chegam atrasadas ao exame e encontram os portões fechados, responde parcialmente à pergunta. Afinal, são mulheres e homens, nem sempre jovens, um povo periférico e negro, a quem a consolidação do ENEM como forma de seleção para a Universidade garantiu o sonho de cursá-la.

É uma gente a quem o transporte público atende de maneira traiçoeira e ainda mais restritiva nos finais de semana. Como? Você não sabe? O número de carros é diminuído e o espaçamento entre um e outro alargado. Em muitos casos os ônibus de determinados trajetos são simplesmente recolhidos à garagem nos domingos e feriados, ou seja, as empresas de transporte só oferecem seu precário serviço à população nos dias “úteis”.

Trata-se de uma turma que os pais não levam de carro até a porta dos locais de prova e que não receberá curso de línguas no exterior como prêmio de consolação, caso fracasse. Um pessoal que precisa negociar duas horas de antecipação na saída do trabalho e, como se não bastasse, pela Lei de Murphy, pelo patrão ou pela falta de solidariedade dos colegas que o julgam esnoberado por desejar a universidade, sempre rolará um imprevisto na hora H.

São mulheres que só saem do lar depois de deixar a comida pronta para os filhos; que dependem do favor de alguém que dê uma olhada nas crianças enquanto elas fazem a prova e correm para retornar à casa. Trabalhadoras domésticas só são liberadas do trabalho depois de deixar fresquinho o almoço dos patrões, ou de cumprir a rotina de passeio e banho do cachorro da casa.

Apesar da mídia empenhada em humilhar os candidatos atrasados há esperança de que temas mais relevantes do ENEM mereçam holofotes na imprensa, tais como o pensamento de Simone de Beauvoir sobre como nos tornamos mulheres e de como a violência de gênero, imposta ao longo da vida, é marcante na construção dessa identidade. Ou o pensamento da feminista chicana Glória Anzaldúa na prova de inglês. Quem sabe a auto-cartografia social dos povos e comunidades tradicionais da Amazônia que georreferenciam sua própria presença e transformação no território.

A atualidade do pensamento de Paulo Freire abordada na prova também merece atenção, a poesia impressa no saco de pão, bem como o fantástico e oportuno tema da redação, a persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira, entre outras preciosidades. Todos, sinais evidentes de que estudantes precisam exercitar a reflexão e a expressão do respeito ao humano e convivência com o diverso e contraditório. Oportunidade única para as pessoas expressarem suas ideias, sustentando-as com argumentos dinâmicos e convincentes, sem ferir os direitos humanos, por suposto.

À gente que sai do Coque e da Bomba do Hemetério; de Neves e Contagem; da Maré e de Belford Roxo; de Cidade Tiradentes, Pantanal e Carapicuíba; de Fazenda Coutos, Itinga e Sussuarana; de Chaparral e Ceilândia em direção ao centro de Recife, de Belo Horizonte, do Rio de Janeiro, de São Paulo, de Salvador e de Brasília para as provas, tal qual Agostinho Neto no poema escolhido pela equipe do ENEM, eu vos acompanho pelas emaranhadas áfricas do nosso Rumo. E vamos nós, significativa parcela dos sete milhões de candidatos-leitores, com Pixinguinha, saravar Xangô.

SILVA, Cidinha da. **#Parem de nos matar!** 2. ed. São Paulo: Pólen, 2019.

ANEXO F - Quem tem medo da Universidade negra?

Durante consulta aos búzios pedi permissão ao Rei de Oyó, Soberano da justiça das coisas, Senhor de mim, para fazer uma pergunta tola. Estava inquieta com a dúvida seguinte: universidades negras na Bahia não deveriam ser redundância?

O Rei dos reis desmanchou o sisó, riu o riso bonachão que sempre me anima quando estou prestes a desistir e recomendou-me: pergunte aos universitários, minha filha.

As cotas raciais foram (são) necessárias no país mais negro fora de África para garantir que mulheres e homens negros tivessem vez no ensino superior das universidades públicas brasileiras. Este processo de luta pluralizou rostos, vozes, culturas e saberes no universo acadêmico ao impulsionar também as reivindicações de espaço para estudantes oriundos de escolas públicas, indígenas, portadores de deficiência e pessoas trans.

A universidade orgulhosamente branca, em resposta, permite que seus estudantes brancos e endinheirados apliquem trotes humilhantes e racistas aos estudantes negros, que estuprem colegas mulheres e que, depois de forte pressão social por averiguação dos fatos, julga-os em corte interna que os pune (e ao crime hediondo) com mero afastamento do cotidiano acadêmico por alguns meses.

Os que temem a universidade negra não têm pejo de, mesmo antes de sentarem-se frente aos búzios e aos Babás e Iyás negros, nos parques territoriais de asé onde ainda reinam, prescrever: “olhe minha mãe, olhe meu pai, faça aí um ebó daqueles bem potentes porque a chapa está quente para o meu lado.”

A universidade negra quer essa Iyá e esse Babá negros que socorrem e acolhem a todas as pessoas, indistintamente, sentados nos bancos escolares para obterem a titulação universitária no grau máximo, mas, mais do que isso, a universidade negra os quer como professores, como mestres de saberes, cujos títulos foram outorgados pela tradição e pela sabedoria ancestral e que podem (e devem) ministrar aulas na universidade, no mesmo patamar de doutores, pós-doutores e professores titulares.

Carnaval, Candomblé e Capoeira Angola, expressões inequívocas da herança africana no Brasil, nunca se fecharam para os brancos. Por que a universidade negra que nascerá da universidade branca se fecharia?

Ainda por muito tempo, continuará sendo a maioria branca a responsável por elaborar as provas dos vestibulares (os professores negros não chegam a 1% do corpo docente das principais universidades públicas brasileiras), por compor a banca dos exames de admissão e conclusão dos programas de pós-graduação e, principalmente, dos concursos para docência. Portanto, por muito tempo ainda, continuarão com a faca e o queijo nas mãos.

Por que, então, tanto medo, senhores? A favor de vocês depõe ainda o retrato da realidade feito por Geraldo Filme: Crioulo cantando samba / Era coisa feia / Esse é negro é vagabundo / Joga ele na cadeia / Hoje o branco tá no samba / Quero ver como é que fica / Todo mundo bate palmas / Quando ele toca cuíca. / Nego jogando pernada? / Mesmo jogando rasteira / Todo mundo condenava / Uma simples brincadeira / E o negro deixou de tudo / Acreditou na besteira / Hoje só tem gente branca / Na escola de capoeira. / Negro falava de umbanda / Branco ficava cabreiro / Fica longe desse negro / Esse negro é feiticeiro / Hoje o preto vai à missa / E chega sempre primeiro / O branco vai pra macumba / Já é Babá de terreiro!

Acalmai vossos corações! A simbologia do poder negro é importante, mas as conquistas incipientes não têm sido suficientes sequer para garantir nossa existência. Morremos às centenas a cada semana, como Cláudias, DGs, Amarildos, como o menino Eduardo e o adolescente Kaíke Augusto, só para citar algumas mortes de negros anônimos noticiadas pela mídia, dada a situação de extrema violência e/ou covardia que os vitimou.

Não se desesperem! A universidade negra não lhes tirará os dedos, nem os anéis. Não mexerá no conforto de vocês, tampouco. Nada disso. A universidade negra apenas criará possibilidades de conforto existencial e epistêmico para os que só conhecem o desconforto. O mundo é um conjunto de possibilidades, mais do que um conjunto de realidades, lição do mestre Milton Santos há décadas disponível para aprendizado.

A universidade negra quer afirmar direitos, promover culturas e saberes que não têm tido vez no mundo globalizado, quer a ética como base epistemológica inegociável. Quer coexistir, não quer eliminar indivíduos, mas é certo que queira eliminar o racismo e estabelecer a convivência equânime entre todas as pessoas, respeitando todos os seus pertencimentos.

Não temam, senhores! Nos EUA, berço das universidades negras, a centenária Howard University, daqui a pouco precisará garantir cotas para estudantes negros, pois, a cada ano, aumenta o número de estudantes brancos que a procura por não terem condição de custear a pesada *tuition* das universidades tradicionais (leia-se brancas) e matriculam-se nas instituições negras que têm valores mais acessíveis.

A universidade negra no Brasil é necessária para que veteranos brancos sintam-se desencorajados de travestirem-se de ku klux klan para recepcionar calouros também brancos, majoritariamente, mas com um recado subliminar e sub-reptício aos negros, aqui traduzido: “se vocês saírem do seu lugar de negro, estamos prontos a lhes mostrar quem é que manda.”

Exercitem, senhores, o princípio iansânico-budista do desapego aos privilégios da branquitude, do movimento que desloca os ares do novo. Não tenham medo, senhores, hay que enegrecer para germinar a ternura.

Cantem com Mariene de Castro, ajuda a alfabetizar o ouvido e o coração: Eu sou preta / Trago a luz que vem da noite / Todos os meus santos também podem lhe ajudar / Basta olhar pra mim pra ver porque é que a lua brilha / Basta olhar pra mim pra ver que eu sou preta da Bahia / Eu tenho a vida no peito das flores vivas / No meu sangue o dendê se misturou / Tenho o fogo do suor dos andantes / E a paciência do melhor caçador. / Eu sou preta / Vou de encontro à alegria / Minha fantasia é mostrar o que eu sou / Vim de Pirajá tocando pra Oxalá / Pra mostrar a cor do Alá de Salvador (ou do Recôncavo). / Eu sou Preta / Mãe da noite / Irmã do dia...

SILVA, Cidinha da. **#Parem de nos matar!** 2. ed. São Paulo: Pólen, 2019.

ANEXO G - A travessia no barco da coragem

Dia de sol nesse inverno de pandemia em São Paulo. Como você está? Espero que esteja em paz. Do lado de cá, temos feito a travessia no barco da coragem, como a vida exige.

Te escrevo da varanda da D. Ruth, ela foi passar dois dias no sítio em Parelheiros, enquanto eu limpo a casa, centímetro por centímetro, como ela recomendou. Ela foge das notícias de morte, não quer saber sobre os cinco corpos enterrados numa mesma vala, dos coveiros que trabalham tanto que não têm tempo para ter medo de contaminação pelo vírus silencioso e aniquilador. D. Ruth tem necessidade de paz para escrever. Você deve estar surpresa, mas a verdade é que precisei voltar ao trabalho doméstico. Esse mundo que se dilui no numerário das notícias desaba sobre minha cabeça e eu luto para respirar.

Consegui terminar a universidade em 2016, financiada por aquele programa do governo, dei aulas como professora eventual, mas mantinha algumas faxinas porque o salário miserável só era pago quatro meses depois da assinatura do contrato e, quando regularizou, fizemos greve por melhores condições de trabalho e os salários foram cortados. Eu ainda não consegui passar em concurso, não tenho tempo nem cabeça para estudar e, no tempo que tenho, trabalho para pagar os boletos e mandar o dinheiro das meninas. Agora, na pandemia, não tenho mais aulas, interromperam o contrato, trabalho três dias fixos aqui e atendo mais três casas de vez em quando.

O serviço aqui é tranquilo e eu adoro limpar livros, você sabe. Essa casa da d. Ruth me faz lembrar muito de você, lembrança do avesso. Ela é escritora, não como você, mas é. A única coisa que vocês têm de parecido é o amor pelos livros e a venda em escala, ela sempre fala disso, é muito preocupada com as questões do mercado editorial. Esse apartamento é tão grande que ela faz caminhada aqui dentro, você acredita? Roupas de ginástica, tênis, alongamento por quinze minutos, caminhada durante meia hora, pedal por quinze minutos e alongamento por mais dez. Endorfinas, ela diz, endorfinas.

Tomar sol eu tomo aqui, na casa dela. Coloco a tábua de passar na varanda e deixo as roupas dela impecáveis para as lives. Cato feijão, pico verduras, cuido das plantas, tudo na varanda para aproveitar o sol na pele. Lá em casa, você sabe, não entra sol e mina água da parede. Meus livros e roupas mofam e ainda não tenho perspectivas de me mudar de lá, os aluguéis estão custando o olho do cara nos lugares melhores. Olhando por esse prisma, acho bom as crianças não estarem comigo.

O Onirê está com quinze anos, bonito que só. Um menino decente, amigo, que respeita as meninas. No enterro do primo, há três anos, o pai pediu para levar e eu deixei. Eu e o Jeferson não demos certo como casal por incompatibilidade de gênios e de gêneros, acho até que a gente se ama ainda, mas não conseguimos ser felizes juntos. Amor pelo filho então, nem se fala, ele sempre amou esse menino acima de qualquer coisa e no enterro ele percebeu o olho de revolta do Onirê pelo assassinato do primo, que todo mundo sabia quem matou, por bobagem, como são todos os assassinatos dos meninos negros. Aí ele conversou comigo e nós concordamos que era mais seguro levar o Onirê para viver longe do Canindé Teimoso. Sinto muito falta dele, mas nos falamos todos os dias, hoje mesmo ele já mandou mensagem comentando sobre o novo ministro da Educação que não durou cinco dias no posto. Um ministro negro que mentiu no currículo em meio a um governo que se estrutura na mentira e na manipulação de informações. Os outros ministros que mentiram sobre a trajetória acadêmica continuam sentados em suas cadeiras, nem preciso te dizer que são todos brancos, não é?

As gêmeas, Deborinha e Yasmin, estão com doze anos e eu as levei para morar com minha mãe no interior. Quero ir para lá também, só preciso passar num concurso do estado para ter chances de remoção. Código de boa vizinhança na favela é coisa antiga, não existe mais. Teve mudança no comando do tráfico no Canindé Teimoso e os homens que estão lá

agora gostam de ter harém, eles escolhem as meninas e moças e mandam buscar em casa, pagam um dinheiro para a família e levam. Tem pai, irmão, que resiste e eles matam, tem pai e irmão que torce para que as meninas da casa sejam escolhidas para receber o dote, como eles dizem. Eu já não dormia com medo disso acontecer com as minhas meninas; deixá-las trancadas em casa no contraturno da escola não era uma opção; levá-las comigo para o trabalho, também não; ficar com elas em casa, sem trabalhar, não nos protegeria se os caras resolvessem levá-las e, antes disso, passaríamos fome. O pai delas é diferente do Jeferson, não dá para contar de verdade, tenho só aquela pensão de 250,00 reais por cabeça que ele dá, chorando. Agora em julho tem a humilhação imposta pelo juiz, solicitada por ele, eu devolvo metade da pensão, porque as meninas passam quinze dias na casa da avó, a mãe dele. No mês de janeiro também, já devolvi. Em fevereiro tem que comprar material escolar e em julho, roupa de inverno, cabeça de juiz não leva em conta essas coisas.

Por falar em mãe que precisa levar filho para o trabalho, teve um acontecimento tenebroso por esses dias. A Mirtes, que não tinha com quem deixar o filho e precisava trabalhar durante a pandemia, levou o Miguel, de cinco anos, para a casa da patroa. Mirtes saiu para passear com os cachorros da casa e deixou o menino com a patroa, Sari, o nome dela. Miguel chorou querendo a mãe e ela o levou até o elevador para ir atrás da Mirtes. Miguel foi parar no nono andar e despencou de lá. Sei que você imagina a dor dessa mãe quando voltou para o trabalho com os cachorros e abriu espaço entre curiosos que olhavam alguém que caiu do prédio e descobre que é o corpo de seu filho de cinco anos que está ali. A Sari, que tem o sobrenome Corte Real, deu depoimento na TV dizendo que fez tudo o que podia para cuidar do garoto e, se pudesse voltar no tempo, voltaria. Precisava ver, Carolina, voz serena e compungida, franjinha no cabelo, sem maquiagem, e ainda tinha um terço de reza nas mãos. Num grupo de Whats que eu participo, uma moça escreveu assim: “Desejo que Sara Corte Real fique louca. Que seu sono seja abreviado pelos gritos de “justiça” por Miguel. Que ela desconheça o que é paz, tranquilidade e silêncio. Que sua alma faça tanto barulho que não a deixe dormir, nunca”. A palavra cura e a palavra mata, eu comentei no grupo.

Carolina, meu sonho de ser escritora permanece. Escrevo em cadernos, como você fazia. Esse é um segredo meu e seu, D. Ruth desconfia, mas por minha boca não vai saber de nada; segredo a gente partilha com quem a gente confia. Logo que cheguei aqui e fiquei paralisada diante das paredes de livros no escritório dela, eu só tinha visto tanto livro numa biblioteca, ela me perguntou, com ar pesaroso: “Você está se perguntando se eu já li esses livros todos? Não, não li, mas...” Eu imagino que não, eu sei que os livros fazem companhia para a gente ao longo da vida e que a gente não lê tudo, mas gosta de saber que eles estão ali, fazendo a travessia conosco. Ela se assustou e aprendeu a me respeitar ali, naquela hora, viu que eu não seria uma negrinha de estimação para ela tratar como inteligentinha, para ouvi-la na hora que quisesse se distrair da solidão. Eu estudei, Carolina, fiz faculdade porque queria ferramentas para ajudar a organizar meu pensamento, eu sei pensar.

Nessas cartas que te escrevo vou exercitando minha literatura possível, não esqueça de me dizer o que você acha das minhas tentativas de criar figuras de linguagem, seu olhar arguto e sensível é muito importante para mim.

Te abraço, Carolina. Até breve.

SILVA. Cidinha da. <https://www.geledes.org.br/a-travessia-no-barco-da-coragem/>

ANEXO H - Obrigada, Luíza Bairros!

Tenho aprendido que a morte embora produza um destino comum, nunca é a mesma. Tem sentidos diferentes, de acordo com quem morre e da forma como morre.

No meu inventário afetivo de mortes predominam jovens e crianças (o que deixa uma pessoa calejada) e mortes por doença, coisa que dói muito também. Não tive ainda a graça de acompanhar mortes por velhice, por esgotamento do contrato com a vida pela natural decorrência do tempo. Do tempo que se conta pelo relógio, não o tempo do espírito e seus acertos misteriosos com o infinito.

Luíza Bairros partiu para uma jornada maior, dia 12 de julho de 2016, levada por um câncer de pulmão. Mais um para meu inventário de perdas dolorosas. A singularidade dessa morte é que, mesmo alertada por amigas sobre a gravidade da situação, eu não contava que fosse acontecer e precisei ver o corpo inerte para crer. Para acreditar. Para me confortar imaginando que ela tenha dito ao tempo: “Deu, tempo! Já deu!”

Precisei estar lá porque Luíza Bairros, junto com Sueli Carneiro e Hélio Santos, são minhas referências de formação há 30 anos. Os pilares que me fizeram negra, plena de direitos e responsabilidades. Desde os 20 anos, essas três pessoas me fazem ser quem sou com amor, zelo, incentivo e puxões de orelha (menos do Hélio, que é mais permissivo).

Luíza Bairros foi, a um só tempo, talhada na pedra e artífice do entalhe na pedra. Esculpiu a si mesma, cuidadosamente, ao longo da vida. Preparou-se para as grandes coisas, as grandes batalhas. Inaugurou processos, abriu caminhos e os consolidou.

Não era perfeita, posto que humana. Era determinada, persistente, bem preparada. Tinha foco, metas, objetivos, estratégias, plano de ação e sabia onde queria chegar, onde era necessário chegar.

Luíza Bairros não era messiânica, nem redentora, nem falastrona- graças a zumbi! Foi uma lutadora, uma gestora extremamente capaz (e audaz). Uma mulher forte e sensível que caminhou ombro a ombro com os seus.

O nome Luíza Bairros fica em nós como sinônimo de esmero, dedicação, seriedade, compromisso, consequência, solidariedade e amor pelo povo negro do Brasil, da Diáspora e de África. Em nome desse amor ela entregou a vida a uma causa, a luta diuturna contra o racismo e pela promoção da humanidade das pessoas negras.

Houve sempre um traço de afeto em sua permanência na terra. São muitas as lembranças do seu jeito amoroso de cuidar das pessoas negras, conhecidas ou não.

Lembro-me que certa feita ao encontrá-la num debate no Rio, conversávamos numa roda quando chegou uma garota universitária que parecia procurar por alguém. Luíza se aproximou dela e perguntou “você é fulana de tal?” A moça respondeu afirmativamente. Luíza se apresentou e disse que havia levado o livro para ela e tirou da bolsa um volume xerografado e encadernado. Conversaram um pouco, a estudante agradeceu, guardou o livro e foi embora.

Noutra oportunidade, estávamos nos Estados Unidos. Eu fazia mestrado e Luíza, o doutoramento no mesmo programa. Morávamos em cidades diferentes e eu a havia hospedado numa curta semana de férias. Eu havia estocado de Minas três caixinhas de goiabada cascão para me abastecer por um ano inteiro. Luíza quando viu o doce na geladeira disse que queria uma caixa. Relutei em dar, argumentando que não era de meu conhecimento que gaúchas gostassem de goiabada. Ela disse que também não tinha essa informação, mas queria o doce. O certo é que ambas sabíamos das fomes que sentimos quando distantes da terrinha.

Como ficamos mais próximas, eu enchia a paciência de Luíza (por telefone) com minhas lamentações, inaptações, culpas por minha mãe que sofria com um câncer de mama, iniciava a metástase nos pulmões e passava pela quarta pneumonia. Um dia, já impaciente, Luíza me disse: “Guria, para mim é muito difícil ficar aqui também (ou seja, pare de falar das

suas dores que isso também ativa as minhas), mas parece que para você é mais. Se é tão ruim assim, por que você não vai embora?” Era o que faltava para me libertar. Depois da “autorização” de Luíza, em menos de 30 dias estava de volta ao Brasil, para não mais retomar o mestrado nos EUA.

Em 2008, quando os Institutos Nzinga e Pedra de Raio, generosamente organizaram o lançamento do meu segundo livro, “Você me deixe, viu? Eu vou bater meu tambor!”, na Fundação Pedro Calmon, recebi dois presentes inesquecíveis.

O prof. Bira, então presidente da Fundação, fez a gentileza de me receber e leu um conto de sua lavra, dedicando-o a mim. Luíza por sua vez, foi convidada a comentar o livro e, como era de seu feitio, fez variadas perguntas à autora. Respondi a todas, creio. Num dado momento em que olhei para ela enquanto dizia não sei o quê vi que ela estava chorando e embarguei a voz (não sabia que Luíza chorava).

Finda a mesa, dezenas de autógrafos, Luíza recomposta e lágrima alguma havia acontecido. Intrigada, contei o ocorrido a um velho Taata que lá estava e quis saber a opinião dele, que me disse como coisa óbvia: “Ora, não sabe como é essa gente de Xangô? É de alegria! Ela está feliz! Você cresceu!” Era assim, Luíza! Ela se emocionava, genuinamente, com o crescimento da gente. Foi assim com as dezenas de mulheres negras que ela orientou e inspirou ao longo de quatro décadas.

Mais à frente, quando escrevi o “Racismo no Brasil e afetos correlatos”, pedi a ela que escrevesse a orelha, mesmo sabedora de suas múltiplas ocupações como ministra. Depois de algum tempo sem resposta, escrevi de novo, dizendo que precisava liberar o livro e que se ela não pudesse escrever, não havia problema. Ela não disse que sim, nem que não. Apenas ponderou o quanto estava ocupada. Eu compreendi, agradei e busquei outro orelhista.

Durante a cerimônia fúnebre, em meio a muita emoção, tristeza e incredulidade, duas falas calaram fundo em mim. A primeira foi de Iêda Leal, que nos disse: “Todos os que estão aqui (e acrescento as amigas de mais de 40 anos de convivência que não conseguiram reunir forças para se despedir) tiveram a oportunidade de conhecer a uma Luíza Bairros”.

Sim! Luíza foi singular para cada uma de nós: Luíza-mãe; Luíza-irmã; Luíza-amiga; Luíza-mentora; Luíza-companheira de militância; Luíza-líder; Luíza-conselheira atenta; Luíza-pesquisadora; Luíza-gestora bem preparada; Luíza-ministra. Mas, uma coisa Luíza Bairros foi para todas nós. Foi espelho e inspiração para fazer bem feitas as mínimas e as grandes coisas

A segunda coisa muito marcante, ouvida no momento da despedida de Luíza foi dita por Vilma Reis: “Luíza Bairros e sua geração de militantes negros inventaram um país para a gente existir.” É isso! Todas e todos nós, de distintos tempos, somos devedoras dessa geração que inventou um país para que a gente pudesse existir!

A despedida de Luíza Bairros foi entre amigos, plena de declarações de afeto, sem discursos politiqueiros. Foi possível porque seus familiares tiveram a generosidade de fazer uma cerimônia longa, de três dias, por mais que isso fosse penoso para eles, para que várias pessoas que também a amaram muito pudessem se deslocar de vários lugares do país até Porto Alegre. E foram muitas as que não conseguiram ir, porque não conseguiriam se despedir de uma pessoa tão íntima e especial.

Houve um momento religioso em que ela foi saudada como o são as autoridades que partem, as Iyás e os Babás. E que orixás, encantados, ancestrais vieram para também saudá-la e limpar o caminho de toda mágoa e dor.

Agora é o tempo do descanso, de aposentar o machado. O tempo da pedra silenciosa que se desfaz em barro. Tempo de volta a Terra. À água. Ao sal! Siga em paz, Luíza, tão querida. Zambi yá kwatesá!

SILVA, Cidinha da. **#Parem de nos matar!**. São Paulo: Editora Ijumaa, 2016.

ANEXO I - Karol Conká e MC Carol dão a letra

No dia seguinte ao primeiro discurso de Marcela Temer, esdrúxulo, extemporâneo e insinuante para agradar a decrépita platéia masculina do Planalto, MC Carol e Karol Conká quebraram tudo com o *single* “100% Feminista”.

Enquanto Marcela se propunha a cuidar das criancinhas e a ensinar às mulheres como fazê-lo, numa versão démodé da Rainha dos Baixinhos, MC Carol conta e canta que aos cinco anos já presenciava mulheres de sua família serem espancadas por não terem cozinhado a tempo para servir aos machos.

Marcela Temer encarnou a insinuante do lar que podia a qualquer momento gemer o “ilariê” do Xou da Xuxa. MC Carol, séria e convicta, denunciou a opressão e o silenciamento das mulheres agredidas, ao tempo em que trovejou a decisão precoce de crescer (não sucumbir) e ser diferente do que estava desenhado para sua vida.

A menina que Carol foi não esperaria pelos cuidados da Rainha dos Baixinhos ressuscitada. Ela mesma agenciaria a própria vida, ainda que internamente, na determinação de não ser mais uma a apanhar.

E Carol cresceu. Muito prazer, ela é Carol Bandida, a dona da porra toda. E desfila na canção o nome de mulheres negras guerreiras que não são recatadas e do lar. São quilombolas, faveladas, escritoras, libertas, artistas, familiares das duas MCs, também guerreiras, e ainda Frida Khalo.

É o feminismo preto da mulher que inventa sua própria liberdade enfrentando o vaticínio que poderia torná-la mais do mesmo, não uma MC, uma cantora empoderada, mas uma jovem que reproduzisse o destino das que a antecederam na família.

Um dos pontos altos da música é assumir que a mulher negra pode ser frágil e que a fragilidade circunstancial não diminui sua força. O dueto é pesado, como a própria letra anuncia, mas a vida das mulheres negras pode ser mais leve, fluida e generosa para cuidarem de si mesmas.

Karol Conká imprime um tom mais reflexivo e coletivo à letra, talvez atravessado por leituras como a da ativista caribenha Audre Lorde que alertava às lésbicas negras sobre a incapacidade de o silêncio protegê-las dos ataques da opressão de gênero, raça e sexualidade.

Alerta válido para todas as mulheres negras, de distintas orientações sexuais. “Desde pequenas aprendemos que silêncio não soluciona / Que a revolta vem à tona, pois a justiça não funciona / Me ensinaram que éramos insuficiente / Discordei, pra ser ouvida o grito tem que ser potente”.

O segredo de “100% Feminista” está na legitimidade e representatividade das vozes de Carol Bandida e Karol Conká. No quanto os ouvidos que as ouvem anseiam por essas vozes de dentro da favela, que conhecem no miúdo a vida das mulheres negras que batalham pela vida enfrentando o racismo e o sexismo, sem máscara e sem verniz. Na tora. Por isso provocam comoção ao gritar que são 100% feministas.

A letra da música é muito simples. O poder está na voz de quem canta e nos tiros vindos da garganta.

SILVA, Cidinha da. **O homem azul do deserto**. Rio de Janeiro: Malê, 2018.

ANEXO J - Uma lição inesperada

No último dia de férias, Lilico nem dormiu direito. Não via a hora de voltar à escola e rever os amigos. Acordou feliz da vida, tomou o café da manhã às pressas, pegou sua mochila e foi ao encontro deles. Abraçou-os à entrada da escola, mostrou o relógio que ganhara de Natal, contou sobre sua viagem ao litoral. Depois ouviu as histórias dos amigos e divertiu-se com eles, o coração latejando de alegria. Aos poucos, foi matando a saudade das descobertas que fazia ali, das meninas ruidosas, do azul e branco dos uniformes, daquele burburinho à beira do portão. Sentia-se como um peixe de volta ao mar.

Mas, quando o sino anunciou o início das aulas, Lilico descobriu que caíra numa classe onde não havia nenhum de seus amigos. Encontrou lá só gente estranha, que o observava dos pés à cabeça, em silêncio. Viu-se perdido e o sorriso que iluminava seu rosto se apagou. Antes de começar, a professora pediu que cada aluno se apresentasse. Aborrecido, Lilico estudava seus novos companheiros. Tinha um japonês de cabelos espetados com jeito de *nerd*. Uma garota de olhos azuis, vinda do Sul, pareceu-lhe fria e arrogante. Um menino alto, que quase bateu no teto quando se ergueu, dava toda a pinta de ser um bobo. E a menina que morava no sítio? A coitada comia palavras, olhava-os assustada, igual a um bicho-do-mato. O mulato, filho de pescador, falava arrastado, estalando a língua, com sotaque de malandro. E havia uns garotos com tatuagens umas meninas usando óculos de lentes grossas, todos esquisitos aos olhos de Lilico. A professora? Tão diferente das que ele conhecera... Logo que soou o sinal para o recreio, Lilico saiu a mil por hora, à procura de seus antigos colegas. Surpreendeu-se ao vê-los em roda, animados, junto aos estudantes que haviam conhecido horas antes.

De volta à sala de aula, a professora passou uma tarefa em grupo. Lilico caiu com o japonês, a menina gaúcha, o mulato e o grandalhão. Começaram a conversar cheios de cautela, mas paulatinamente foram se soltando, a ponto de, ao fim do exercício, parecer que se conheciam há anos. Lilico descobriu que o japonês não era *nerd*, não: era ótimo em Matemática, mas tinha dificuldade em Português. A gaúcha, que lhe parecera tão metida, era gentil e o mirava ternamente com seus lindos olhos azuis. O mulato era um caçara responsável, ajudava o pai desde criança e prometeu ensinar a todos os segredos de uma boa pescaria. O grandalhão não tinha nada de bobo. Raciocinava rapidamente e, com aquele tamanho, seria legal jogar basquete no time dele. Lilico descobriu mais. Inclusive que o haviam achado mal-humorado quando ele se apresentara, mas já não pensavam assim. Então, mirou a menina do sítio e pensou no quanto seria bom conhecê-la. Devia saber tudo de passarinhos. Sim, justamente porque eram diferentes havia encanto nas pessoas. Se ele descobrira aquilo no primeiro dia de aula, quantas descobertas não haveria de fazer no ano inteiro? E, como um lápis deslizando numa folha de papel, um sorriso se desenhava novamente no rosto de Lilico.

João Anzanello Carrascoza

ANEXO K - Discurso na íntegra de Luther King

Estou feliz em me unir a vocês hoje naquela que ficará para a história como a maior manifestação pela liberdade na história de nossa nação.

Cem anos atrás um grande americano, em cuja sombra simbólica nos encontramos hoje, assinou a proclamação da emancipação [dos escravos]. Este decreto momentoso chegou como grande farol de esperança para milhões de escravos negros queimados nas chamas da injustiça abrasadora. Chegou como o raiar de um dia de alegria, pondo fim à longa noite de cativeiro.

Mas, cem anos mais tarde, o negro ainda não está livre. Cem anos mais tarde, a vida do negro ainda é duramente tolhida pelas algemas da segregação e os grilhões da discriminação. Cem anos mais tarde, o negro habita uma ilha solitária de pobreza, em meio ao vasto oceano de prosperidade material. Cem anos mais tarde, o negro continua a mofar nos cantos da sociedade americana, como exilado em sua própria terra. Então viemos aqui hoje para dramatizar uma situação hedionda.

Em certo sentido, viemos à capital de nossa nação para sacar um cheque. Quando os arquitetos de nossa república redigiram as magníficas palavras da Constituição e da Declaração de Independência, assinaram uma nota promissória de que todo americano seria herdeiro. Essa nota era a promessa de que todos os homens, negros ou brancos, teriam garantidos os direitos inalienáveis à vida, à liberdade e à busca pela felicidade.

É evidente hoje que a América não pagou esta nota promissória no que diz respeito a seus cidadãos de cor. Em lugar de honrar essa obrigação sagrada, a América deu ao povo negro um cheque que voltou marcado ‘sem fundos’.

Mas nós nos recusamos a acreditar que o Banco da Justiça esteja falido. Nos recusamos a acreditar que não haja fundos suficientes nos grandes depósitos de oportunidade desta nação. Por isso voltamos aqui para cobrar este cheque — um cheque que nos garantirá, a pedido, as riquezas da liberdade e a segurança da justiça.

Também viemos para este lugar santificado para lembrar à América da urgência ferrenha do agora. Não é hora de dar-se ao luxo de esfriar os ânimos ou tomar a droga tranquilizante do gradualismo. Agora é a hora de fazermos promessas reais de democracia. Agora é a hora de sairmos do vale escuro e desolado da segregação para o caminho ensolarado da justiça racial. É hora de arrancar nossa nação da areia movediça da injustiça racial e levá-la para a rocha sólida da fraternidade. Agora é a hora de fazer da justiça uma realidade para todos os filhos de Deus.

Seria fatal para a nação passar por cima da urgência do momento e subestimar a determinação do negro. Este verão sufocante da insatisfação legítima do negro não passará enquanto não chegar um outono revigorante de liberdade e igualdade. Mil novecentos e sessenta e três não é um fim, mas um começo.

Os que esperam que o negro precisasse apenas extravasar e agora ficará contente terão um despertar rude se a nação voltar à normalidade de sempre. Não haverá descanso nem tranquilidade na América até que o negro receba seus direitos de cidadania. Os turbilhões da revolta continuarão a abalar as fundações de nossa nação até raiar o dia iluminado da justiça.

Mas há algo que preciso dizer a meu povo posicionado no morno liminar que conduz ao palácio da justiça. No processo de conquistar nosso lugar de direito, não devemos ser culpados de atos errados. Não tentemos saciar nossa sede de liberdade bebendo do cálice da amargura e do ódio.

Temos de conduzir nossa luta para sempre no alto plano da dignidade e da disciplina. Não devemos deixar nosso protesto criativo degenerar em violência física. Precisamos nos

erguer sempre e mais uma vez à altura majestosa de combater a força física com a força da alma.

A nova e maravilhosa militância que tomou conta da comunidade negra não deve nos levar a suspeitar de todas as pessoas brancas, pois muitos de nossos irmãos, conforme evidenciado por sua presença aqui hoje, acabaram por entender que seu destino está vinculado ao nosso destino e que a liberdade deles está vinculada indissociavelmente à nossa liberdade.

Não podemos caminhar sozinhos.

E, enquanto caminhamos, precisamos fazer a promessa de que caminharemos para frente. Não podemos retroceder. Há quem esteja perguntando aos devotos dos direitos civis ‘quando vocês ficarão satisfeitos?’. Jamais estaremos satisfeitos enquanto o negro for vítima dos desprezíveis horrores da brutalidade policial.

Jamais estaremos satisfeitos enquanto nossos corpos, pesados da fadiga de viagem, não puderem hospedar-se nos hotéis de beira de estrada e nos hotéis das cidades. Não estaremos satisfeitos enquanto a mobilidade básica do negro for apenas de um gueto menor para um maior. Jamais estaremos satisfeitos enquanto nossas crianças tiverem suas individualidades e dignidades roubadas por cartazes que dizem ‘exclusivo para brancos’.

Jamais estaremos satisfeitos enquanto um negro no Mississippi não puder votar e um negro em Nova York acreditar que não tem nada em que votar.

Não, não estamos satisfeitos e só ficaremos satisfeitos quando a justiça rolar como água e a retidão correr como um rio poderoso.

Sei que alguns de vocês aqui estão, vindos de grandes provas e atribuições. Alguns vieram diretamente de celas estreitas. Alguns vieram de áreas onde sua busca pela liberdade os deixou feridos pelas tempestades da perseguição e marcados pelos ventos da brutalidade policial. Vocês têm sido os veteranos do sofrimento criativo. Continuem a trabalhar com a fé de que o sofrimento imerecido é redentor.

Voltem ao Mississippi, voltem ao Alabama, voltem à Carolina do Sul, voltem a Geórgia, voltem a Louisiana, voltem aos guetos e favelas de nossas cidades do norte, cientes de que de alguma maneira a situação pode ser mudada e o será. Não nos deixemos atolar no vale do desespero.

Digo a vocês hoje, meus amigos, que, apesar das dificuldades de hoje e de amanhã, ainda tenho um sonho.

É um sonho profundamente enraizado no sonho americano.

Tenho um sonho de que um dia esta nação se erguerá e corresponderá em realidade o verdadeiro significado de seu credo: ‘Consideramos essas verdades manifestas: que todos os homens são criados iguais’.

Tenho um sonho de que um dia, nas colinas vermelhas da Geórgia, os filhos de escravos e os filhos de ex-donos de escravos poderão sentar-se juntos à mesa da irmandade.

Tenho um sonho de que um dia até o Estado do Mississippi, um Estado desértico que sufoca no calor da injustiça e da opressão, será transformado em um oásis de liberdade e de justiça.

Tenho um sonho de que meus quatro filhos viverão um dia em uma nação onde não serão julgados pela cor de sua pele, mas pelo teor de seu caráter.

Tenho um sonho hoje.

Tenho um sonho de que um dia o Estado do Alabama, cujo governador hoje tem os lábios pingando palavras de rejeição e anulação, será transformado numa situação em que meninos negros e meninas negras poderão dar as mãos a meninos brancos e meninas brancas e caminharem juntos, como irmãs e irmãos.

Tenho um sonho hoje.

Tenho um sonho de que um dia cada vale será elevado, cada colina e montanha será nivelada, os lugares acidentados serão aplainados, os lugares tortos serão endireitados, a glória do Senhor será revelada e todos os seres a enxergarão juntos.

Essa é nossa esperança. Essa é a fé com a qual retorno ao Sul. Com esta fé poderemos talhar da montanha do desespero uma pedra de esperança. Com esta fé poderemos transformar os acordes dissonantes de nossa nação numa bela sinfonia de fraternidade. Com esta fé podemos trabalhar juntos, orar juntos, lutar juntos, ir à cadeia juntos, defender a liberdade juntos, conscientes de que seremos livres um dia.

Esse será o dia em que todos os filhos de Deus poderão cantar com novo significado: ‘Meu país, é de ti, doce terra da liberdade, é de ti que canto. Terra em que morreram meus pais, terra do orgulho do peregrino, que a liberdade ressoe de cada encosta de montanha’.

E, se quisermos que a América seja uma grande nação, isso precisa se tornar realidade.

Então que a liberdade ressoe dos prodigiosos picos de New Hampshire.

Que a liberdade ecoe das majestosas montanhas de Nova York!

Que a liberdade ecoe dos elevados Alleghenies da Pensilvânia!

Que a liberdade ecoe das nevadas Rochosas do Colorado!

Que a liberdade ecoe das suaves encostas da Califórnia!

Mas não só isso –que a liberdade ecoe da Montanha de Pedra da Geórgia!

Que a liberdade ecoe da Montanha Sentinela do Tennessee!’

Que a liberdade ecoe de cada monte e montículo do Mississippi. De cada encosta de montanha, que a liberdade ecoe.

E quando isso acontecer, quando deixarmos a liberdade ecoar, quando a deixarmos ressoar em cada vila e vilarejo, em cada Estado e cada cidade, poderemos trazer para mais perto o dia que todos os filhos de Deus, negros e brancos, judeus e gentios, protestante e católicos, poderão se dar as mãos e cantar, nas palavras da velha canção negra, ‘livres, enfim! Livres, enfim! Louvado seja Deus Todo-Poderoso. Estamos livres, enfim!’.”

28 de Agosto de 1963

(Previdelli, 2014, s/p):

ANEXO L - Nasci preta, nasci pobre

Um menino no morro segurando a sua dor.
Um menino no asfalto sem saber o que é o amor
As pessoas perdidas, se pisam no pé
A tristeza insistindo em dizer quem você é
As crianças brincam e ... POW... já morreu
As meninas dançando e toma que o filho é teu
O país desmoronando na cabeça dos meus, e a crise
financeira, mais importante que Deus
O que será que resolve o seu medo de ter paz?
O que será que resolve teu receio de ser mais?
O amor é um jogo de azar, e eu nunca tive sorte. Com tanta
possibilidade, nasci preta, nasci pobre
O amor é um jogo de azar e eu luto até a morte, com toda
Dignidade, nasci preta, nasci pobre.

Luellen de Castro

ANEXO M - Olhos Coloridos

Os meus olhos coloridos
Me fazem refletir
Eu estou sempre na minha
E não posso mais fugir...

Meu cabelo enrolado
Todos querem imitar
Eles estão baratinado
Também querem enrolar...

Você ri da minha roupa
Você ri do meu cabelo
Você ri da minha pele
Você ri do meu sorriso...

A verdade é que você
(Todo brasileiro tem!)
Tem sangue crioulo
Tem cabelo duro
Sarará, sarará
Sarará, sarará
Sarará crioulo...
Sarará crioulo
Sarará crioulo...

Os meus olhos coloridos
Me fazem refletir
Que eu tô sempre na minha
Não! Não!
Não posso mais fugir
Não posso mais!
Não posso mais!
Não posso mais!
Não posso mais!

Meu cabelo enrolado
Todos querem imitar
Eles estão baratinados
Também querem enrolar...

Cê ri! Cê ri! Cê ri!
Cê ri! Cê ri!
Cê ri da minha roupa
Cê ri do meu cabelo

Cê ri da minha pele
Cê ri do meu sorriso...

Mas verdade é que você

(Todo brasileiro tem!)
Tem sangue crioulo
Tem cabelo duro
Sarará, sarará
Sarará, sarará
Sarará crioulo...

Sarará crioulo
Sarará crioulo...

Compositor: Macau

ANEXO N - Me gritaram Negra

Victória Santa Cruz

Tinha sete anos apenas,
apenas sete anos,
Que sete anos!
Não chegava nem a cinco!
De repente umas vozes na
rua
me gritaram Negra!
Negra! Negra! Negra!
Negra! Negra! Negra!
Negra!
“Por acaso sou negra?” –
me disse
SIM!
“Que coisa é ser negra?”
Negra!
E eu não sabia a triste
verdade que aquilo
escondia.
Negra!
E me senti negra,
Negra!
Como eles diziam
Negra!
E retrocedi
Negra!
Como eles queriam
Negra!
E odiei meus cabelos e
meus lábios grossos
e mirei apenas minha
carne tostada
E retrocedi
Negra!
E retrocedi . . .
Negra! Negra! Negra!
Negra!
Negra! Negra! Neeegra!
Negra! Negra! Negra!
Negra!
Negra! Negra! Negra!
Negra!
E passava o tempo,
e sempre amargurada
Continuava levando nas
minhas costas

minha pesada carga
E como pesava!...
Alisei o cabelo,
Passei pó na cara,
e entre minhas entranhas
sempre ressoava a mesma
palavra
Negra! Negra! Negra!
Negra!
Negra! Negra! Neeegra!
Até que um dia que
retrocedia , retrocedia e
que ia cair
Negra! Negra! Negra!
Negra!
Negra! Negra! Negra!
Negra!
Negra! Negra! Negra!
Negra!
Negra! Negra! Negra!
E daí?
E daí?
Negra!
Sim
Negra!
Sou
Negra!
Negra
Negra!
Negra sou
Negra!
Sim
Negra!
Sou
Negra!
Negra
Negra!
Negra sou
De hoje em diante não
quero
alisar meu cabelo
Não quero
E vou rir daqueles,
que por evitar – segundo
eles –

que por evitar-nos algum
disabor
Chamam aos negros de
gente de cor
E de que cor!
NEGRA
E como soa lindo!
NEGRO
E que ritmo tem!
Negro Negro Negro
Negro
Negro Negro Negro
Negro
Negro Negro Negro
Negro
Negro Negro Negro
Afinal
Afinal compreendi
AFINAL
Já não retrocedo
AFINAL
E avanço segura
AFINAL
Avanço e espero
AFINAL
E bendigo aos céus
porque quis Deus
que negro azeviche fosse
minha cor
E já compreendi
AFINAL
Já tenho a chave!
NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO
NEGRO NEGRO
Negra sou!

ANEXO O- Negro Não Nego

MC Mestiço

Minha pele é parda
 Meu cabelo é enrolado
 Eu digo que sou negro
 Eles dizem que sou
 mulato
 Mulato vem de mula
 E eu não sou bicho
 Eu repito que sou negro
 Eles insistem que sou
 mestiço

Olhe nos olhos daquela
 criança o que você vê?
 Eu vejo o reflexo do que
 tá na TV
 Olhe nos olhos daquela
 criança, o que você acha?
 Ela é feliz, aprendendo
 que seu cabelo não se
 enquadra?
 Olhe pra ela, querendo ser
 que nem a modelo
 Diz porque uma criança
 de 10 anos alisa o cabelo?
 A única negra em
 destaque chamam de
 mulata
 E quando falam da minha
 cor, eles chamam de raça
 Aquela criança vai crescer
 com as novela
 Onde só tem preto nas
 senzala e nas favela
 Aquela criança não vai
 querer ser negra em nada
 E o IBGE adora colocar
 pessoas negras como
 pardas
 País multiétnico só nas
 pesquisas
 Porque quando olho pra
 TV, brancos são maioria
 Onze mortos na França,
 dois mil em Baga

Je suis Charles? Não, eu
 sou África

Negro não nego
 Negro não nego
 Negro não nego
 Negro não nego

Não é complexo esse seu
 preconceito, caô
 É complexo esse teu
 medo de se ver inferior
 Marcado na pele, o que eu
 sou, a minha índole
 O seu racismo idiota, não
 é a minha síndrome
 Navios negreiros
 roubaram nossa auto
 estima
 Capitães do mato traíram
 a nossa melanina
 Foram anos de ódio, não
 existe um dia
 Um feriado é muito
 pouco, não cura quem
 discrimina
 Somos todos iguais, não
 na fila do banco
 A porta sempre trava
 quando um preto ta
 passando
 Somos todos iguais, não
 pra policia
 Que adora sumir com
 jovens negros da periferia
 Me odeiam pela minha
 cor, dedo em riste
 Tenho orgulho do que eu
 sou, eles não, são infelizes
 Meu cabelo enrolado é
 bom, aceita isso aí
 No fim das contas, só seu
 preconceito que é ruim

Negro não nego
 Negro não nego
 Negro não nego
 Negro não nego

Me falou que cabelo ruim
 é cabelo crespo
 O mesmo acha que a
 princesa libertou os negro
 Me falou que dia da
 consciência negra é
 regresso
 O mesmo falou o cara que
 sofre de racismo inverso
 Senhor de engenho
 porque me odeia tanto?
 Construí esse País e quem
 ficou com a glória foi um
 branco
 Nas minhas costas que os
 pilares se ergueram
 Cotas? Nunca pedi pra ser
 escravo, esqueceram?
 Cota não é segregação, é
 inclusão, aí cusão
 Se você é branco, não vai
 perder sua vaga pra mim
 não
 Não precisa esconder a
 bolsa, para!
 400 anos de escravização
 dinheiro nenhum pode
 pagar
 E se eu não quero ter que
 ouvir suas piada
 Não é vitimismo é que a
 gente não ve graça
 E se você acha o Gentilli
 engraçado
 Desculpa aí, mas eu não
 sou obrigado

ANEXO P - 100% Feminista

MC Carol

Presenciei tudo isso, dentro da minha família
 Mulher com o olho roxo, espancada todo dia
 Eu tinha uns 5 anos mas já entendia
 Que mulher apanha, se não fizer comida
 Mulher oprimida, sem voz, obediente
 Quando eu crescer, eu vou ser diferente
 Eu cresci, prazer Carol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista
 Eu cresci, prazer Carol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista
 Represento Aquatune, represento Carolina
 Represento Dandara e Xica da Silva
 Sou mulher, sou negra, meu cabelo é duro
 Forte, autoritária e as vezes frágil, eu assumo
 Minha fragilidade não diminui minha força
 Eu que mando nessa porra, eu não vou lavar a louça
 Sou mulher independente não aceito opressão
 Abaixa sua voz, abaixa sua mão
 Mais respeito
 Sou mulher destemida minha marra vem do gueto
 Se tavam querendo peso então toma esse dueto
 Desde pequenas aprendemos que silencio não soluciona

Que a revolta vem à tona pois a justiça não funciona
 Me ensinaram que éramos insuficiente
 Discordei, pra ser ouvida o grito tem que ser potente
 Eu cresci, prazer Karol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista
 Eu cresci, prazer Karol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista
 Represento Nina, Elza, Dona Celestina
 Represento Zeferina, Frida, Dona Brasilina
 Tentam nos confundir, distorcem tudo que eu sei
 Século XXI e ainda querem nos limitar com novas leis
 A falta de informação enfraquece a mente
 Tô numa crescente porque eu faço diferente
 Eu cresci, prazer Carol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista
 Eu cresci, prazer Carol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista
 Eu cresci, prazer Carol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista
 Eu cresci, prazer Carol bandida
 Represento as mulheres, 100% feminista
 100% feminista
 100% feminista
 100% feminista
 100%

ANEXO Q – Parecer do CEP



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 3.891.815

Objetivos secundários:

1. Favorecer práticas de leitura com criticidade diante do texto literário, crônica;
2. Perceber a importância de fatos do cotidiano relacionados à negritude para o fortalecimento da identidade racial dos sujeitos envolvidos;
3. Utilizar o texto literário crônica como ferramenta essencial para fomentar o empoderamento nos estudantes, afim [sic] de que assumam comportamento diferente em relação a si mesmo e ao outro.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Há referências aos riscos e benefícios da pesquisa no Projeto, no Termo de consentimento do menor e no Termo de consentimento livre e esclarecido para pais ou responsáveis.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa se propõe a motivar transformações significativas na vida dos educandos, possibilitando-lhes repensar a compreensão que têm de si mesmos, dos outros, da sua ancestralidade, consolidando sua identidade racial - o que poderá contribuir para uma mudança de comportamento na sociedade, marcadamente racista.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Está anexada ao projeto a seguinte documentação de apresentação obrigatória, em conformidade com as normas brasileiras para a apresentação de projetos de pesquisa envolvendo seres humanos:

1. Folha de rosto;
2. Termo de confidencialidade;
3. Termo de autorização institucional da proponente da pesquisa;
4. Termo de compromisso do pesquisador;
5. Termo de autorização institucional da coparticipante da pesquisa;
6. Declaração de concordância com o desenvolvimento do projeto de pesquisa;
7. Termo de consentimento do menor;
8. Termo de consentimento livre e esclarecido para pais ou responsáveis.

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 3.891.815

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.

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. 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.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1487782.pdf	20/12/2019 12:52:29		Aceito
Outros	termo_de_assentimento_do_menor.pdf	20/12/2019 12:49:16	ROQUENEA DAS NEVES SANTOS	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	termo_de_consentimento_livre_responsavel.pdf	20/12/2019 12:44:30	ROQUENEA DAS NEVES SANTOS	Aceito
Outros	perfil_da_turma.pdf	17/12/2019 18:16:15	ROQUENEA DAS NEVES SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_letramento_literario_corrigido.pdf	17/12/2019 18:15:15	ROQUENEA DAS NEVES SANTOS	Aceito
Outros	Termo_compromisso_do_pesquisador.pdf	17/12/2019 17:45:38	ROQUENEA DAS NEVES SANTOS	Aceito
Outros	termo_de_confidencialidade.pdf	17/12/2019	ROQUENEA DAS	Aceito

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br