

UNEMAT

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso

Carlos Alberto Reyes Maldonado

PROFLETRAS

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS



PROFLETRAS

Rede Nacional

MESTRADO

UNIDADE CÁCERES

UNEMAT

Universidade do Estado de Mato Grosso
Carlos Alberto Reyes Maldonado



PROFLETRAS

Rede Nacional

PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

Bloco do Centro de Pesquisa e Pós-Graduação em Linguagem
Cidade Universitária - Cáceres-MT
Tel. (65) 3224-1307
profletrascaceres@unemat.br

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL EM
LETRAS - PROFLETRAS

KÁTIA DE OLIVEIRA PINTO

A COR DA PELE E O ENSINO DE LITERATURA

CÁCERES - MT
2024

KÁTIA DE OLIVEIRA PINTO

A COR DA PELE E O ENSINO DE LITERATURA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade do Estado de Mato Grosso – Unemat, para obtenção do título de Mestra em Letras, sob a orientação do Prof. Dr. Everton Almeida Barbosa.

**CÁCERES – MT
2024/01**

Ficha catalográfica elaborada pela Supervisão de Bibliotecas da UNEMAT Catalogação de Publicação na Fonte.
UNEMAT - Unidade padrão

Pinto, Katia de Oliveira.

A COR DA PELE E O ENSINO DE LITERATURA / Katia de Oliveira
Pinto. - Cáceres, 2025.
172f.: il.

Universidade do Estado de Mato Grosso "Carlos Alberto Reyes
Maldonado", Letras/CAC-PROFLETRAS - Cáceres - Mestrado
Profissional, Universidade Do Estado De Mato Grosso "Carlos
Alberto Reyes Maldonado".

Orientador: Everton Almeida Barbosa.

1. Formação do leitor literário. 2. racismo de cor. 3.
oralidade, leitura, escrita. I. Barbosa, Everton Almeida. II.
Título.

UNEMAT / MTSCB

CDU 82.09

KÁTIA DE OLIVEIRA PINTO

A COR DA PELE E O ENSINO DE LITERATURA

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Everton Almeida Barbosa (UNEMAT)

ORIENTADOR

Prof^ª. Dr^ª. Norma Sueli Rosa Lima (UERJ)

AVALIADOR

Prof^ª. Dr^ª. Shirlene Rohr de Souza (UNEMAT)

AVALIADOR

Aprovada em 20/12/2024

Dedico este trabalho a Deus à minha mãe, Marilene, e ao Benício que ainda está no meu ventre.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por me guiar pelos melhores caminhos, me fortalecer e direcionar sempre em minhas decisões.

Agradeço imensamente à minha mãe, Marilene de Oliveira Pinto, mulher grandiosa, sábia, alegre e de fé imensurável, a pessoa mais incrível que conheci nesses 37 anos de vida, o único e interminável amor da minha vida.

Aos Professores do Programa de Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS da unidade de Cáceres-MT, por terem contribuído com o processo de aprendizagem pelo qual passei durante esses dois anos de estudo.

Aos professores componentes da banca examinadora, pelos ensinamentos e contribuições teóricas.

Ao orientador, Prof. Dr. Everton Almeida Barbosa, por todas as orientações que foram preponderantes para a conclusão desta etapa.

Aos meus alunos, turma do 8º A do ano de 2024, pela participação e comprometimento.

À UNEMAT.

A CAPES, pelo investimento financeiro na minha qualificação profissional. A presente pesquisa foi realizada com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001.

Às minhas pets, Úrsula e Ayumi que nos momentos da escrita solitária eram minhas companhias.

RESUMO

Pautada na Lei 10.639/03 esta pesquisa interventiva teve como objetivo promover a formação literária de alunos de 8º ano, tendo como suporte o texto *A cor da ternura* (1998), da escritora Geni Guimarães, a partir do tema do preconceito racial e do combate contra ele. O preconceito é um empecilho que impacta de forma destrutiva a vida do ser humano, principalmente no espaço escolar, pois além de interferir negativamente no interesse do aluno pelos estudos, e conseqüentemente em seu desenvolvimento, pode gerar dificuldades pessoais no indivíduo para toda a vida. Nessa perspectiva, o desejo de produzir um trabalho tendo como tema o racismo surgiu da observação dos recorrentes casos de pseudobrinadeiras de cunho depreciativo acerca da cor da pele do afrodescendente no âmbito educacional. A linha de pesquisa escolhida foi a dos estudos literários, pois o texto literário tem a capacidade de despertar no leitor o prazer, o gosto, a criticidade, a humanização, a alteridade e emoção, aspectos que contribuem para a formação do aluno, enquanto cidadão. Esse campo fértil também permite ao ser humano tomar conhecimento das mazelas presentes na sociedade. Para desenvolver a sequência didática da intervenção foi realizada uma leitura crítica da obra *A cor da ternura* (1998), da escritora Geni Guimarães em seguida, propôs-se o trabalho com narrativas orais, a produção de um cordel com o reconto do livro e a produção de desenhos. As atividades possibilitaram o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita pelos alunos, ao mesmo tempo que suscitaram neles a percepção acerca da importância do respeito pela dignidade da pessoa humana, independente da cor de pele destacando a importância de cada uma das habilidades da linguagem nos diversos espaços sociais. A aplicação do projeto ocorreu com os alunos do 8º Ano – do Ensino Fundamental da Escola Estadual Cívico Militar Senador Mário Motta, localizada na cidade de Cáceres – MT. Para alcançar o propósito interventivo, busquei respaldo em teorias de autores como Antonio Candido de Mello e Souza (2011), Cidinha da Silva (2003), Delia Lerner (2002), Kabengele Munanga (2005), Marcia Abreu (1999), Nilma Lino Gomes (2017), Isabel Solé (2014), Rildo Cosson (2021), Vincent Jouve (2002), Walter Benjamin (1994) entre outros estudiosos, cujas linhas de pensamento foram ao encontro do desenvolvimento dessa pesquisa. Percebemos, ao final, o desenvolvimento dos alunos em relação aos três eixos do trabalho: oralidade, leitura e escrita; o que nos indica que o trabalho com a leitura literária pode, para além de desenvolver as habilidades de linguagem, mobilizar e orientar o estudante a ter uma postura diferente diante de conflitos de natureza racista.

Palavras-chave: Formação do leitor literário, racismo de cor, oralidade, leitura, escrita.

ABSTRACT

Guided by Law 10,639/03, this interventional research aimed to promote the literary training of 8th grade students, using as support the text *A cor da ternura*, by writer Geni Guimarães, based on the theme of racial prejudice and the fight against it. Prejudice is an obstacle that has a destructive impact on human life, especially in the school environment, as in addition to negatively interfering with the student's interest in studies, and consequently in their development, it can generate personal difficulties for the individual for life. From this perspective, the desire to produce work with racism as its theme arose from the observation of recurring cases of pseudo-jokes of a derogatory nature regarding the skin color of afro-descendant people in the educational context. The line of research chosen was literary studies, as literary texts have the ability to awaken in the reader pleasure, taste, criticality, humanization, otherness and emotion, aspects that contribute to the formation of the student as a citizen. This fertile field also allows human beings to become aware of the ills present in society. To develop the didactic sequence of the intervention, a critical reading of the work *A cor da ternura* (1998), by writer Geni Guimarães, was carried out. Then, work with oral narratives was proposed, the production of a cordel with the retelling of the book and the production of drawings. The activities enabled the development of students' reading language skills, at the same time they raised in them the perception of the importance of respect for the dignity of the human person, regardless of skin color, highlighting the importance of each of language skills in different social space. The project was implemented with 8th year students – from Elementary School at the Escola Estadual Cívico Militar Senador Mário Motta, located in the city of Cáceres – MT. To achieve the intervention purpose, I sought support in theories from authors such as Antonio Candido de Mello e Souza (2011), Cidinha da Silva (2003), Delia Lerner (2002), Kabengele Munanga (2005), Marcia Abreu (1999), Nilma Lino Gomes (2017), Isabel Solé (2014), Rildo Cosson (2021), Vincent Jouve (2002), Walter Benjamin (1994) among other scholars, whose lines of thought were in line with the development of this research. It is important to mention that not all social ills can be resolved, but in some situations, as we consider to be the case in this research, school intervention work can, based on the development of literary reading, mobilize and guide the student to have a different stance towards conflicts of a racist nature.

Keywords: literary reader formation, color racism, orality, reading, writing.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1. Quadro 01. Resumo da sequência didática	66
Quadro 2. Relato dos alunos	73
Quadro 3. Relato dos alunos	75
Quadro 4. Relato dos alunos	80
Quadro 5. Relato dos alunos	81
Quadro 6. Relato dos alunos	81
Quadro 7. Relato dos alunos	82
Quadro 8. Relato dos alunos	83
Quadro 9. Relato dos alunos	84
Quadro 10. Relato dos alunos	88

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. <i>Blackface</i>	72
Figura 2. Atividade - <i>Forms</i>	86
Figura 3. Atividade - <i>Forms</i>	87
Figura 4. Desenho	105
Figura 5. Desenho	105
Figura 6. Desenho	106
Figura 7. Desenho	107
Figura 8. Desenho	107
Figura 9. Desenho	108

LISTA DE TEXTOS

Texto 1. Produção textual: Resumo	90
Texto 2. Produção textual: Resumo	91
Texto 3. Fragmento do cordel	97
Texto 4. Fragmento do cordel	99
Texto 5. Fragmento do cordel	101
Texto 6. Fragmento do cordel	102
Texto 7. Fragmento do cordel	103
Texto 8. Fragmento do cordel	103

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS ESTUDANTES, A PRÁTICA DOCENTE, A ECIM E A ESCOLHA DO TEMA	12
1.2 Minha experiência	12
1.3 A instituição de ensino	14
1.4 A motivação da escolha do tema	16
2 REFLEXÃO TEÓRICA E LITERÁRIA	22
2.1 A contribuição da literatura na formação do leitor crítico	22
2.2 A leitura, o leitor e o mediador	27
2.3 A narrativa oral	30
2.4 A arte da escrita	38
2.5 Da oralidade para a leitura da escrita: <i>A cor da ternura</i>	40
2.6 O gênero cordel	53
2.7 A capa dos folhetos de cordel	58
2.8 A luta pelo direito ao acesso do afrodescendente à escola	62
3 A INTERVENÇÃO	65
3.1 Apresentação da proposta metodológica	65
3.2 Desenvolvimento da oralidade para narração de histórias e relatos	70
3.3 Desenvolvimento da habilidade de leitura	78
3.4 Desenvolvimento da habilidade escrita	89
3.5 A representação da obra por meio do desenho	104
CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS	111
APÊNDICES	116
ANEXOS	118

INTRODUÇÃO

A presente dissertação resulta dos estudos que realizamos no Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS/Cáceres-MT, enquanto pré-requisito para obter o título de Mestra em Letras. De acordo com as especificidades do programa, idealizei e desenvolvi a pesquisa-ação intitulada *A cor da pele e o ensino de literatura*. A pesquisa teve a finalidade de promover um trabalho de formação do leitor, a partir do desenvolvimento das habilidades de leitura, oralidade e escrita de modo que contribuísse na diminuição de comportamentos de cunho racista presentes na escola em que atuo e, certamente, presentes na sociedade brasileira como um todo.

Efetiva há seis anos na rede pública de ensino tenho presenciado muitas situações recorrentes de caráter ofensivo entre os alunos. Arelado às brincadeiras, sempre surge um comentário depreciativo, uma frase negativa ou uma piada de um aluno sobre a cor da pele do outro. Para eles, parece ser algo normal, muitos não têm noção dos danos que tais ações podem desencadear.

Tendo em vista este propósito, as atividades desenvolvidas durante as sequências didática enfatizaram as habilidades de leitura crítica, oralidade, como meio para a prática de narrar histórias, e escrita, enquanto lugar de autoria, a partir do romance *A cor da ternura* (1998), da escritora Geni Guimarães. Consideramos que essas habilidades são fundamentais para desenvolver a percepção e a expressão dos alunos com relação ao tema do preconceito racial, destacando a cor como um dos estereótipos que mais desencadeiam as violências física e verbal contra os descendentes de africanos. A obra literária *A cor da ternura* (1998) é constituída por alguns momentos de humor, mas também por uma crítica severa ao preconceito racial vivido e experienciado pela narradora-personagem Geni que, através de uma linguagem direta e objetiva, expõe por meio da narrativa, suas primeiras lembranças da infância e o preconceito desferido por terceiros em relação à sua cor de pele.

O ser humano sempre surpreendeu e se destacou por sua inteligência, racionalidade e suas contribuições nas diversas áreas do conhecimento, porém em algumas situações, como na prática de racismo, se mostra perverso contra a vida do outro. Não é de hoje que a humanidade tem apresentado comportamentos nocivos em relação ao próximo e infelizmente estamos contribuindo de alguma forma com isso, ao proferir frases depreciativas, piadas acerca da cor de pele do afrodescendente ou mesmo ao ser conivente com tais situações.

Essa é uma inquietação que me instigou a contribuir, por meio do ensino e aprendizagem, para a formação de uma postura mais crítica e reflexiva dos estudantes, para que no futuro possamos ter pessoas mais respeitadas. Para tal feito, o Mestrado Profissional em Letras-PROFLETRAS veio ao encontro desse anseio. Atualmente influenciada pelas significativas leituras teóricas realizadas durante as aulas e para o desenvolvimento desta pesquisa, tenho construído e ressignificado constantemente minha prática docente em virtude da necessidade de me deslocar para novos saberes e para contribuir para a formação dos estudantes com quem trabalho.

Esta dissertação está dividida em três capítulos. No primeiro capítulo são apresentados os protagonistas desta intervenção, o espaço escolar que foi palco para o desenvolvimento da pesquisa e, também, algumas considerações acerca da minha prática docente. No segundo capítulo apresento as contribuições teóricas que deram respaldo para trabalhar com as habilidades de leitura, oralidade e escrita e perceber por meio de uma nova ótica a importância dessa tríade para a formação do aluno. Assim sendo, trago para a fundamentação teórica algumas contribuições de escritores acerca da importância da leitura literária para a humanização do cidadão, como Antonio Candido (2011). Em Rildo Cosson (2021), temos a reflexão a respeito da importância de oportunizar, nas aulas, a leitura do texto literário, não como uma disciplina, sem contextualização, mas como um vasto campo de informações sobre a esfera social, bem como sobre as vicissitudes da vida do homem. Por meio do aporte teórico de Isabel Solé (2014), Regina Zilberman (2012), Teresa Colomer (2007), entre outros estudiosos, foi possível ampliar mais minha ótica a respeito do papel do professor como mediador de conhecimento e auxiliar o aluno a ocupar o lugar de autoria na escola. No último capítulo trago a sequência didática que foi elaborada e aplicada nas aulas de Português na turma do 8º ano, bem como alguns dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos como relato de vivências, a produção escrita do gênero cordel e as ilustrações do reconto da obra *A cor da ternura* (1998).

1 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE OS ESTUDANTES, A PRÁTICA DOCENTE, A ECIM¹ E A ESCOLHA DO TEMA

Para este capítulo transfiro algumas informações sobre quem são os alunos envolvidos na pesquisa-ação, um pouco sobre minha prática docente na instituição E. E. Cívico Militar Senador Mário Motta, e o que me instigou à escolha do tema preconceito racial.

1.2 Minha experiência

Uma reflexão que me acompanhou desde o início deste trabalho foi a que Paulo Freire traz sobre o ser professor. Para ele, “Ninguém começa a ser professor numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se forma como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática” (Freire, 2001, p. 58). Há seis anos tornei-me professora efetiva de Língua Portuguesa, na rede estadual de ensino do Estado de Mato Grosso, e como tal busco refletir sobre minha prática diária na sala de aula, para atender da melhor forma possível os protagonistas desse processo: os estudantes.

Durante o ano letivo procuro todos os dias compartilhar, não só conhecimento, como também, esperança para meus alunos. Uma ressalva: tal esperança não é a de esperar, mas a esperança de esperar, por uma educação de qualidade, por uma vaga na universidade, no mercado de trabalho, no concurso público, por dias melhores, sempre enfatizando que o caminho mais eficaz para atingirmos tais conquistas é através do estudo e conhecimento.

Ainda acerca da prática, a realização de muitas leituras tem provocado um rompimento nos conceitos que anteriormente eram por mim tomados como certos. São muitos os pressupostos teóricos que têm alicerçado minhas novas práticas docentes. As leituras realizadas no mestrado têm mudado a cada dia minha ótica sobre o ensino. Tenho ressignificado constantemente minha metodologia na sala de aula. Hoje meu trabalho se volta para um ensino de língua materna “viva”, em que o eixo central é o texto, e a partir dele o desenvolvimento das habilidades de oralidade, leitura e escrita.

A narração de histórias tornou-se um hábito nas aulas de Língua Portuguesa, uma ação que tem me proporcionado ótimas experiências com os alunos, visto que procuro promover discussões, reflexões, comparações e mobilizar os estudantes a contextualizarem as obras lidas com situações do cotidiano, impulsioná-los a refletir sobre obras ouvidas, pensar no

¹ Escola Estadual Cívico - Militar Senador Mário Motta

conflito abordado no enredo, propor soluções para adversidades, contratempos, as mazelas sociais presentes nas narrativas literárias, sem o peso das cobranças avaliativas, simplesmente pelo prazer de trocar informações, de poder se deslocar para vários lugares através da literatura, enfim, a se deleitarem o quanto puderem e quiserem com o texto literário.

De acordo com a BNCC é possível entender a arte e a literatura como “expedientes que permitem reconhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re) agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade”. (BNCC, p. 157). Nessa direção, Rildo Cosson (2021) afirma em sua obra *Letramento Literário: teoria e prática*, que a literatura tem uma função social, ligada ao senso que desenvolvemos de nós mesmos e da coletividade:

Na leitura e na escrita do texto literário encontramos o senso de nós mesmos e da comunidade a que pertencemos. [...] A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. (Cosson, 2021, p. 17).

A leitura nos permite desenvolver a sensibilidade para entendermos melhor a nós mesmos e aos outros, por meio das experiências que podemos ter com ela. Essa abertura para o outro é importante, pois propicia ao leitor a postura de conhecer e experimentar antes de julgar. Dessa forma, a leitura da literatura pode colaborar no combate a todo tipo de preconceito. Na escola, isso toma uma proporção significativa na vida dos estudantes.

Tenho visto no decorrer de minha atuação profissional que uma boa parte dos alunos normalmente têm o primeiro contato com uma obra literária na escola, muitos vêm de lares onde não existe o hábito de leitura por parte dos membros da família, por não gostarem de literatura ou porque não tiveram oportunidade de frequentar uma escola. Neste sentido, a escola, o professor, sobretudo de Língua Portuguesa, têm a possibilidade de apresentar o texto literário para o aluno e demonstrar a significância e a grandiosidade de informações que contém a literatura. Segundo Marisa Lajolo:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista. (Lajolo, 1993, p. 59).

O professor precisa auxiliar e estimular o aluno, não só a decodificar o texto, mas pensar nele e no seu contexto, buscar entender o ponto de vista de seu autor, pois somente assim será possível descortinar as possibilidades de significados que estão presentes em uma obra literária. Desta maneira, quando o estudante compreender que o texto literário não é um texto qualquer, mas uma arte que pode transformar vidas e que as palavras estabelecem uma

relação com o contexto, com a situação de produção, terei convicção de que estou no caminho que acredito ser o melhor para a formação de leitores literários críticos.

Para trilhar e avançar nesse percurso, o Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) tem sido um grande parceiro na realização da minha qualificação profissional, visto que tem ampliado meu conhecimento, proporcionado a instrumentalização e capacitação para o desempenho de um bom trabalho, pois anexa teoria e prática, em função de um ensino de qualidade.

É importante destacar que a escola e o professor precisam criar um ambiente acolhedor, democrático e promover o protagonismo dos alunos, romper com o discurso autoritário, com a velha ideia de que o professor é aquele que de tudo sabe e o aluno é uma folha em branco que precisa ser preenchida na escola a partir do docente.

O professor enquanto mediador do conhecimento deve compreender que o aluno não é uma tábula rasa e que este não precisa desaprender o que sabe ou esvaziar-se de tudo que construiu em outros círculos sociais, para poder ingressar na escola, mas aprimorar o conhecimento já adquirido, pois o que “já é sabido não precisa ser ensinado” (Possenti, 1996, p. 50).

Desta forma, almejei com a presente intervenção contribuir para uma mudança significativa no comportamento dos estudantes acerca das pseudobrinadeiras de cunho depreciativo a respeito da cor da pele. Procurei com base nas atividades propostas para o trabalho fazer com que o estudante se apropriasse da leitura do texto literário de uma forma prazerosa, transformadora, instiguei-os a perceberem que ler, ouvir narrativas, escrever e narrar são formas possíveis de conhecer outros ambientes, pessoas, problemas e soluções. Ademais, todas as habilidades acima mencionadas contribuem para a formação de valores éticos, de empatia e humanizadores.

1.3 A instituição de ensino

A classe escolhida para a práxis do projeto foi a turma do 8º ano (matutino), integrada por 29 alunos, 17 meninos e 12 meninas. É uma turma que já acompanhava desde o 6º ano, logo, conhecendo bem cada um dos estudantes e sua fragilidade no que se refere ao processo de aprendizagem. O grupo se destaca pela ativa participação nas atividades, inteligência e proatividade. Sou suspeita para falar mais, pois tenho um carinho fraterno por todos. Convém mencionar que todos os alunos da turma moram em bairros próximos à escola, e a maioria são filhos de trabalhadores terceirizados.

Toda a pesquisa interventiva foi desenvolvida no âmbito da Escola Estadual Senador Mário Motta, localizada à Rua Dr. Leopoldo Ambrósio Filho, s/nº, bairro Jardim São Luiz na cidade de Cáceres-MT, atualmente atende estudantes do 6º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio, nos turnos matutino e vespertino. Apresenta um total de 32 turmas com aproximadamente 900 alunos.

Convém destacar que a maioria dos alunos mora nos bairros circunvizinhos como Jardim Paraíso, Santa Cruz, Jardim Lucélia, Jardim Imperial, Junco, Bairro Rodeio, Jardim das Oliveiras, Vila Real, Garcês, poucos do centro, e alguns pertencentes à área rural, que dependem do transporte escolar municipal para se deslocarem até a unidade escolar.

Muitos dos alunos matriculados na unidade escolar são filhos de pais ou mães solo, outros moram com avós, a maioria dos responsáveis prestam serviços a terceiros em lojas, mercados, trabalho doméstico, em construção civil, uma minoria é de servidores públicos. É importante destacar que estes passaram a fazer parte da instituição de ensino em maior número logo após a comunidade escolar ter aderido ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares, o que implica passarmos a ter alunos oriundos de escolas particulares.

Em relação ao quadro de profissionais, atualmente é composto por 80 profissionais, sendo 50 o número de professores efetivos da casa. Os demais segmentos são representados por técnicos administrativos educacionais, secretária, nutrição, apoio educacional, vigilância e manutenção de infraestrutura e limpeza.

Quanto à estrutura física, a escola possui biblioteca, cozinha acoplada ao refeitório; pátio sem cobertura usado para as reuniões, festividades e outros eventos; secretaria; banheiros feminino e masculino, sala dos professores; 16 salas de aula que estão ocupadas em ambos os turnos, todas com dois aparelhos de ar-condicionado, e uma quadra com cobertura, porém sem arquibancada.

Ainda sobre a escola, em 20 de agosto de 2021, a instituição básica de ensino aderiu ao Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares. Programa Nacional das Escolas Cívico-Militares – PECIM, que é desenvolvido pelo Ministério da Educação com apoio do Ministério da Defesa, integrando a estrutura da rede pública de ensino através da Secretaria de Estado de Educação definida por decisão do Governo Estadual. Convém destacar que na data de 09 de janeiro de 2024 foi publicada no diário oficial a lei nº 12.388:

Art. 1º Fica instituído o Programa Escolas Estaduais Cívico-Militares no Estado de Mato Grosso, para as instituições de ensino da rede estadual de educação básica a serem selecionadas conforme critérios estabelecidos nesta Lei, com a finalidade de promover a melhoria na qualidade da educação no ensino fundamental, ensino médio e educação profissional. (DOEMT, 2024, p. 06).

Além de toda a equipe pedagógica, a escola também conta com os militares da reserva que atuam como monitores, auxiliando na recepção dos alunos, desenvolvem projetos com temas diversos, cujo objetivo é contribuir para o crescimento intelectual e pessoal do estudante. É importante mencionar que também fica a cargo dos monitores questões relacionadas à indisciplina dos discentes. Desta forma a escola, ECIM Senador Mário Motta, para além do que está proposto no documento de referência curricular para Mato Grosso em especial ensino fundamental anos finais, também atua na propagação dos seguintes valores: civismo, dedicação, excelência, honestidade e respeito, contribuindo significativamente com o desenvolvimento integral do corpo discente, logo a preparação para o exercício da cidadania.

1.4 A motivação da escolha do tema

O problema diagnosticado para desenvolver esta pesquisa é o preconceito racial, haja vista que esse é um empecilho que impacta de forma destrutiva a vida do ser humano, principalmente no espaço escolar como forma de discriminação racial entre os estudantes. Nessa perspectiva, o desejo de desenvolver um trabalho interventivo tendo como tema o racismo surgiu da observação dos recorrentes casos no âmbito educacional e na sociedade.

É importante mencionar que há 21 anos foi sancionada a implantação da Lei 10.639/03 alterando o Art. 26 LDB/96, determinando a inserção no currículo oficial na rede pública e privada de Educação Básica o ensino obrigatório *da História e Cultura Afro-Brasileira*. Entretanto, há uma resistência muito grande em relação à discussão dessa temática nas escolas, pois o assunto é delicado e nós professores da rede pública de ensino não recebemos nenhuma orientação ou formação bimestral ou semestral da Secretaria de Estado de Educação - SEDUC para lidar com situações relacionadas a questões étnico-raciais. Quando presenciada situação de prática de racismo no âmbito escolar o corpo docente da ECIM² procura solucioná-la da melhor forma possível, partindo do conhecimento que se tem sobre cultura, história e o crime de preconceito racial para evitar a disseminação desta violência verbal entre os estudantes.

Estar como acadêmica no Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS tem me possibilitado conhecer trabalhos, pesquisas, obras de escritores que lutaram e lutam por políticas públicas para obter condições mais justas e igualitárias para os estudantes afro-descendentes, e evidenciar o falso discurso, pois, de democracia racial fortemente presente nos discursos das esferas sociais.

² Escola Estadual Cívico-Militar Senador Mário Motta

Sancionada a Lei 10.639/03, também ficou estabelecido no calendário anual o dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”. Algumas escolas da rede pública realizam atividades relacionadas à cultura afro-brasileira no referido mês. Programações como feira de conhecimento com temas e curiosidades variados em relação à história e cultura da população afro-brasileira são atividades recorrentes, porém, constituem uma proposta de trabalho que se resume, na maioria das vezes, apenas àquela data. Não posso deixar de concordar com Gomes (2017) ao mencionar que conseguir instituir datas como essas no calendário anual do Brasil já é uma grande conquista.

Face ao dito, no decorrer dos demais dias letivos, é habitual ação de discriminação praticada por alunos de diferentes séries, idades e esferas sociais, que envolvem insultos, apelidos e insinuações racistas e xingamentos como “macaco”, “ninho de guacho”; “ semente de pinha ”; “ cabelo de bombрил ” ; “ pau de fumo ”, “nega do cabelo duro ”; “ nariz esborrachado ”; “ cabelo de picumã ”; “ negrinha (o) ”; “ cabelo ruim ”, e tantas outras palavras e frases preconceituosas relacionadas à cor da pele e à característica do cabelo.

Cabe salientar que, na unidade de ensino em que atuo, quando tal desrespeito é presenciado ocorre a repreensão, por parte da equipe escolar, professores, coordenação e monitoria, no entanto, muitas dessas situações ficam entre opressor e oprimido. Às vezes por medo, a vítima não manifesta reação, não pede ajuda para um adulto, demonstra não se incomodar com a pseudobrincaadeira maldosa, calando-se diante das ações para não sofrer exclusão por parte dos colegas.

Há os que se defendem com agressão física o insulto recebido, outras vezes revidam com ofensas da mesma natureza, mas talvez a pior das atitudes seja o silêncio, por não saberem lidar com tal problema, o que pode ocasionar complicações como depressão, insegurança para se relacionar, se inserir nos espaços sociais, a prática da mutilação, não aceitação dos estereótipos biológicos referentes à cor e tantos outros problemas.

Apresento aqui um breve relato ocorrido em uma turma de oitavo ano no final do ano de 2023. Durante a leitura de um texto intitulado *Conservação do Mico-Leão-Preto*, presente no material estruturado, um aluno se reportou ao colega que estava sentado na cadeira da frente e apontou com o dedo indicador a figura do mico-leão-preto presente no livro, na sequência, olhou para o outro colega que estava sentado na cadeira à sua esquerda (menino de cor preta) e esboçou um riso.

Mesmo estando na sala de aula no momento do ocorrido, só tive conhecimento da situação porque uma das alunas presenciou toda a gesticulação e indignada narrou o fato. A

aula de Língua Portuguesa foi interrompida naquele instante, para que fosse possível falar sobre o comportamento indelicado do aluno. A vítima tentou defender o opressor dizendo que não era nada.

Ficou nítido naquele instante, que a aceitação ou omissão do aluno ofendido era apenas uma forma de tentar ser aceito no grupo dos meninos. A respeito dessa situação manifestei minha insatisfação com tal comportamento e endossei minha fala alertando sobre os danos que uma postura como aquela poderia causar no próximo, como prejudicar a socialização e aprendizagem da vítima de racismo, ou seja, a violência de uma prática racista retira do homem a possibilidade de se colocar na posição de sujeito crítico, reflexivo dono de suas escolhas. Sentimentos de medo e insegurança acabam por limitá-lo a uma condição de subvida.

Vivemos em um país onde mais da metade da população é de origem africana e indígena. Na cidade de Cáceres não poderia ser diferente, logo na rede pública de ensino é notória a heterogeneidade entre os estudantes. Arelado à variedade multiétnica, surge o preconceito racial associado, na maioria das situações, à cor da pele.

É preciso uma força tarefa por parte de políticas públicas, educação e família em prol de um ensino em que os jovens compreendam as diferenças étnicas presentes na sociedade, o valor e a contribuição de cada uma para a construção da história da nação brasileira e assim tentar assegurar a formação de futuras gerações menos preconceituosas. Digo “menos preconceituosa”, pois seria uma ingenuidade acreditar que o crime de racismo um dia poderá deixar de existir, já que ele é ubíquo.

Os traumas emocionais de experiências nocivas como as mencionadas até aqui podem acarretar muitas consequências na vida do afrodescendente, principalmente os que estão na transição da adolescência para a fase adulta, como a não aceitação do corpo, o que abre espaço para mutilações, seja do cabelo, a partir de alisamentos, do nariz, por meio de cirurgias, jovens que sentem vergonha de ser de cor preta. Logo muitos adolescentes manifestam o desejo de embranquecerem a pele, e assim nasce o repúdio pela cor, logo a aversão pelo próprio corpo.

Segundo Jurandir Freire Costa (1986), a violência racista está fortemente atrelada ao preconceito relacionado à cor, e estende-se para os demais atributos físicos do homem negro como lábios, nariz e cabelo, fenótipos estes que durante anos foram descritos pelo discurso racista como algo ruim e feio. Para o homem afrodescendente se identificar com o próprio corpo é algo penoso e difícil, pois “Um corpo que não consegue ser absolvido do sofrimento

que inflige ao sujeito torna-se um corpo perseguidor, odiado, visto como foco permanente de ameaça de morte e dor” (Costa, 1986, p. 107).

A experiência do sujeito de cor preta com o próprio corpo foi e continua sendo para muitos algo negativo, mediante aos vários insultos, ofensas, piadas e desprezo atribuídos a estes unicamente por conta da imagem física. “O pensamento do negro é um pensamento sitiado, acusado e açoitado pela dor da pressão racista” (Costa, 1986, p. 109). Desta forma, a aceitação e o respeito pelo próprio corpo tendem a ser mais complexos, principalmente quando o oprimido não tem maturidade psicológica e conhecimento para enfrentar tais dissabores.

Para elucidar as afirmações acima trago para essa reflexão um fatídico caso que ocorreu na cidade de Cáceres em 15 de dezembro de 2023, cuja manchete se destacou pelos seguintes dizeres: “Aluna corta o braço com vidros após um ano sendo vítima de *bullying* na E. E. Prof.^a Ana Maria em Cáceres. Cabelo de bom-bril³”.

No caso acima, a genitora procurou a delegacia do município para registrar um boletim de ocorrência contra a escola e os agressores. De acordo com os relatos da mãe, a filha de 13 anos já vinha sendo alvo de frases depreciativas acerca do cabelo, na escola, desde fevereiro de 2023. Com o emocional abalado e baixa autoestima, a adolescente cometeu mutilação.

Ao ler essa notícia não pude deixar de relacioná-la a uma passagem da narrativa *A cor da ternura* (1998), em que a protagonista, uma menina de seis anos, busca se livrar da cor da pele por meio da mutilação, provavelmente uma forma de romper com o sofrimento emocional através da dor física.

No livro há um trecho em que Geni esfrega a pele e relata: “Esfreguei, esfreguei e vi que diante de tanta dor era impossível tirar todo o negro da pele.” (Guimarães, 1998, p. 69). Tanto a violência física executada por Geni na narrativa, quanto a praticada pela aluna da E.E. Prof.^a Ana Maria das G. Noronha, me fizeram pensar que ambas sabiam que o motivo do menosprezo e desrespeito era a cor da pele e o fenótipo do cabelo, mas pela pouca idade e falta de conhecimento não tinham noção de como se posicionar diante das hostilidades, desta forma, resolveram punir o próprio corpo. Conforme assevera Kabengele Munanga:

As denominações e associações negativas em relação à cor preta podem levar as crianças negras, por associação, a sentirem horror à sua pele negra, procurando

³ CASTRO, Cleydson. Após um ano de sofrimento de *bullying* na escola E. Prof. Ana Maria em Cáceres. “Cabelo de BOMBRIL”. In: Despertacaceres.com.br. Cáceres, 15 de dez. de 2023. Disponível em: <https://despertacaceres.com.br/noticia/773/aluna-corta-o-braco-com-vidros-apos-um-ano-de-sofrimento-de-bullying-na-esola-estadual-professor-ana-maria-em-caceres-qcabelo-de-bombrilq>. Acesso em: 20 de dez. de 2023.

várias formas de literalmente se verem livres dela, procurando a “salvação” no branqueamento. (Munanga, 2005, p. 33).

Sirvo-me dos relatos para ratificar a importância de trilhar novas práticas pedagógicas para além de um ensino mecanizado, mas sim que vá ao encontro da realidade dos estudantes a fim de suscitar reflexões sobre o preconceito racial, as diferentes culturas que compõem nossa nação, os discursos racistas que permeiam as instituições sociais, além disso, para conduzir o estudante a ocupar o lugar de sujeito crítico, conhecedor dos danos que uma palavra ofensiva a respeito das características físicas do outro pode causar.

No final do mês de setembro de 2023, a escola recebeu alguns livros didáticos intitulados *História Afro-brasileira e indígena*. No dia 04 de outubro de 2023, após algumas reflexões acerca do conteúdo exposto nesse material, apliquei na turma um questionário⁴ com seis questões, das quais uma das perguntas era se a classe tinha interesse em participar da pesquisa interventiva. Mais de 90% dos alunos responderam que sim, logo combinei com os estudantes que no ano letivo de 2024 iniciaremos o trabalho.

Dando sequência às sondagens realizadas, no mês de novembro de 2023 foi determinado pela coordenação pedagógica que o professor regente de cada turma deveria realizar com seus alunos um trabalho para apresentar na semana da consciência negra. Realizamos a produção de diversas *Fanzines* com dicas de beleza para meninas afrodescendentes de cabelos cacheados e crespos, pois, como destaca Kabengele Munanga, “[...] ensinar que a diferença pode ser bela, que a diversidade é enriquecedora e não é sinônimo de desigualdade, é um dos passos para a reconstrução da autoestima” (Munanga, 2005, p. 33).

Entraram para as confecções das *Fanzines* imagens de personalidades públicas que se destacam ou se destacaram na constituição da história do Brasil, como uma forma de visibilizar a contribuição do afro-brasileiro no contexto sociocultural, objetivando desconstruir os dizeres negativos criados pelos discursos racistas que circulam na sociedade muitas vezes em filmes, séries, novelas, em que o homem de cor preta é normalmente ridicularizado, ora coadjuvante, ou normalmente o empregado (a).

E por fim o relato do filme *Kirikú e a feiticeira*, cuja proposta foi fomentar nos alunos a percepção de que não há conexão entre inteligência e cor da pele, como apresenta a personagem do filme, que luta com inteligência e persistência em busca de dias melhores para o povo de sua aldeia, ou seja, rompe com o paradigma criado pela indústria cultural de que os

⁴ Material disponível no apêndice

personagens de cor preta apresentam uma índole ruim, que são desprovidos de inteligência e que sempre ocupam um papel secundário nas histórias.

Os alunos demonstraram entusiasmo nas produções, logo foi muito significativo todo o processo didático, o que me animou ainda mais a desenvolver a intervenção com a turma. É imprescindível salientar que as habilidades de leitura interpretativa, e escrita foram trabalhadas no decorrer das atividades de uma forma bem prazerosa, pois os alunos entenderam que ambas as modalidades são importantes e que a correção, a reescrita das produções textuais, eram importantes para a evolução do produto final, as *Fanzines*.

O relato das histórias dos personagens de contos, personalidade públicas deram lugar a outra prática da linguagem, a narrativa oral. O grupo precisou explicar para as outras turmas alguma curiosidade ou biografia das personalidades públicas que utilizaram na confecção do trabalho. Para apresentar as *Fanzines*, os próprios alunos, de forma proativa, se revezavam, ora em dupla, ora em trio, para a apresentação. Diante da realização das atividades citadas, dos exemplos apresentados tive certeza de que estava no caminho certo para o desenvolvimento do presente trabalho.

2 REFLEXÃO TEÓRICA E LITERÁRIA

Neste capítulo procurei tecer algumas considerações acerca da importância da leitura literária, para a formação de um leitor crítico, bem como o papel do professor mediador, para o qual consideramos importante que trabalhe com narrativas orais e escritas destacando as contribuições de ambas para contemplar um processo de ensino e aprendizagem de qualidade. A finalização deste capítulo ocorre com a análise da obra escolhida para trilhar toda a pesquisa *A cor da ternura* (1998), e não menos importante uma breve consideração sobre o gênero textual escolhido para dar visibilidade ao momento de autoria dos estudantes, o cordel, e posteriormente uma apresentação das contribuições dos movimentos organizados por intelectuais afrodescendentes que surgiram nos anos 70, e que deram um novo rumo ao cenário brasileiro no início do século XX.

2.1 A contribuição da literatura na formação do leitor crítico

Com a finalidade de alcançar os objetivos elencados para a pesquisa, busquei na literatura o percurso para trilhar este trabalho, que ansiou por romper com o modo tradicional, asfixiante e marginalizado como o texto literário é abordado nos manuais didáticos e lido nas salas de aula, meramente com intuito de se ensinar conteúdos escolares. Ao encontro dessa vertente, um dos poucos momentos de destaque dado à literatura na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) fala de sua contribuição para a formação integral da pessoa humana:

[...] é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências (por autores, estilos, gêneros) e que compartilha impressões e críticas com outros leitores-fruidores. (BNCC, 2018, p. 157).

No entanto, nos livros didáticos o que encontramos são resumos de obras literárias com exercícios de compreensão textual em que o aluno não precisa se esforçar muito para conseguir responder as atividades, tendo em vista que os enunciados dos exercícios abordam informações explicitamente expressas no texto. A respeito da gramática, o manual também se ancora no texto como subterfúgio para favorecer o ensino de regras e nomenclaturas.

Essa vigente situação muitas vezes engessa o trabalho do professor, pois a forma como é elaborado o material didático visa a preparação do aluno para as avaliações externas. A criatividade dos estudantes é cerceada por meio da simplificação e objetificação do texto.

O tempo vira inimigo do ensino, raras são as oportunidades de leitura de um texto na íntegra, o que se realiza é uma pseudoleitura, porquanto “[...] o que é considerado matéria de leitura, na escola, está longe de propiciar aprendizado tão vivo e duradouro” (Martins, 1982, p. 28).

Porém tudo isso não impossibilita o docente de criar meios para mudar esse cenário na sala de aula. Ademais, com o advento da tecnologia, cabe ao professor mediador inovar sua prática de ensino e elaborar estratégias pedagógicas que contemplem recursos tecnológicos ao ensino de literatura, levando em consideração sempre a realidade e necessidade de cada turma, para que o trabalho com o texto literário se torne encantador e faça sentido para os alunos. Destarte, as atividades escolares precisam se aproximar da realidade desta geração intitulada “alpha”, caracterizada pela hiperconectividade.

Vale ressaltar que por mais modernos que sejam os instrumentos tecnológicos do século XXI, eles ainda não substituem o fator humano, posto que o docente precisa ter total domínio do objeto a ser ensinado para fazer uso da tecnologia, caso contrário, qualquer ferramenta tecnológica utilizada no processo de ensino não fará a diferença na aprendizagem do aluno, pois o que importa não se resume ao simples uso da tecnologia, mas consiste em como saber usá-la. É imprescindível a busca pela qualificação digital, para poder conectá-la às aulas, como algo a mais acrescentado à prática docente, tão importante quanto outros conhecimentos e habilidades, para favorecer a formação do estudante.

Nesse sentido, enquanto docente da área de Língua Portuguesa, busco abordar, dentro da minha rotina de ensino, junto à leitura literária de forma prazerosa, ferramentas como: *Stop Motion*, para a criação de cenas de uma narrativa lida ou uma produção de texto criado pelo aluno; apresentação de cordéis com fantoches; *Podcast* com uso do *Studio REC*, em que o aluno ocupa o papel de um personagem literário; *Kahoot*; *Padlet*; enfim, esses são alguns recursos tecnológicos que utilizo na minha praxe diária, e que dão resultados satisfatórios na aprendizagem dos estudantes, quando aliados à leitura do texto literário.

Esta é uma forma dinâmica e prazerosa de instigar o aluno a se posicionar criticamente diante do texto trabalhado, sem a presença das velhas perguntas clichês acerca do que o autor quis dizer, quem são os principais personagens, ao invés disso, buscamos quais efeitos de sentido o texto produz a mensagem presente em cada palavra, extrair informações que sejam relevantes para o crescimento pessoal, intelectual e social do aluno, pois como assevera Teresa Colomer (2007):

[...] o objetivo da educação literária é, em primeiro lugar, o de contribuir para a formação da pessoa, uma formação que aparece ligada indissolivelmente à

construção da sociabilidade e realizada através da confrontação com textos que explicitam a forma em que as gerações anteriores e as contemporâneas abordaram a avaliação da atividade humana através da linguagem. (Colomer, 2007, p. 31).

Dessa maneira meu trabalho com o texto literário não se resume a avaliações bimestrais, uma vez que procuro promover discussões, reflexões, comparações entre a ficção e a realidade de modo a contextualizar as obras lidas com o presente, impulsionar o aluno a pensar sobre obras que foram escritas há anos e estabelecer relações com obras contemporâneas, assim o professor:

Deve-se estar atento a algumas condições fundamentais, no contexto de trabalho com Literatura: que não é possível ensiná-la, mas fazer uma mediação entre estudante-obra, de modo que ele, diante de uma obra, queira/goste/leia/participe/recrie; que o professor deve ser um leitor consumado; que o estudante contemporâneo faça exercício frequente de leitura e escrita, mesmo que fora dos padrões exigidos pela escola, esta possa promover uma reflexão acerca desse novo lugar de comunicação, ampliá-lo, conduzindo-o a outros lugares, outros textos que promoverão seu amadurecimento humano, ético, estético, intelectual. (Mato Grosso, 2012, p. 111).

Rildo Cosson (2021) assevera que “A literatura é uma prática e um discurso, cujo funcionamento deve ser compreendido criticamente pelo aluno” (Cosson, 2021, p. 47). Assim sendo, ao docente compete o compromisso de despertar, aguçar a criticidade no estudante, para que este transcenda da simplicidade do texto para sua complexidade, considerando o conhecimento já adquirido pelo estudante, para conquistar novos saberes. Ao encontro dessa afirmação, Bordini e Aguiar asseveram que:

A linguagem literária extrai dos processos históricos-políticos-sociais nela representados uma visão típica da existência humana. O que importa não é apenas o fato sobre o qual se escreve, mas as formas de o homem pensar e sentir esse fato, que o identificam com outros homens e tempos e lugares diversos. (Bordini e Aguiar, 1998, p. 14).

Em conformidade com o excerto, consideramos importante contextualizar e relacionar as obras lidas com a sociedade vigente, impulsionar o aluno a refletir sobre os conflitos abordados no enredo e relacioná-los com os problemas que ainda perduram na sociedade. A leitura literária permite voltar ao passado, ajuda a entender o presente e imaginar o futuro. Nessa perspectiva, Antonio Candido (2011) relata que “Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contacto com alguma espécie de fabulação” (Candido, 2011, p. 176). Desta forma, fabular é algo inerente ao ser humano, independente da classe social, religião, cultura e cor de pele. Enquanto um ser racional, ele é o único com aptidão para sonhar, imaginar, criar situações fantasiosas, e transcender do mundo real para o fictício e vice-versa, e assim viver a experiência da fruição literária, como assevera

Vargas (2013): “fruir o texto significa descobrir a vida enredada em suas malhas” (Vargas, 2013, p. 27).

Os alunos que recebemos na rede pública de ensino são adolescentes desfavorecidos socialmente com pouco ou nenhum acesso à arte, bens culturais, e principalmente à literatura. Na maioria das vezes é na escola que este encontro ocorre, já que muitos vêm de lares e famílias que sobrevivem à margem da sociedade, em que o provedor da casa muitas vezes é um trabalhador terceirizado, não alfabetizado ou não leitor do código escrito, muitas vezes com educação básica incompleta. Até realizam leituras, como a não verbal, a leitura de mundo, porém muitos certamente nunca vivenciaram de modo ativo os significados presentes em uma obra literária através da palavra.

De acordo com Antonio Candido (2011), em “O Direito à literatura”, a literatura assim como a alimentação, vestimenta, moradia é um bem que não deve ser negado ao homem, pois não há como viver sem ela. “Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance” (Candido, 2011, p. 177). Assim entendo a literatura como a arte da palavra, uma arte que pode se manifestar de diversas formas, pois se constitui de discursos vivos, ou seja, da própria condição humana e, por esse motivo, esta leitura nos permite conhecer o ser humano e nos ajuda a viver melhor.

Nesse sentido, é preciso ir além do que prescreve o manual didático, romper com a prática tradicional de ler com o objetivo de apenas responder questões de cunho objetivo e compreensivo. É importante estimular a práxis de leitura no estudante por meio de textos que se aproximem da identidade cultural do aluno da rede pública de ensino, pois em um país com tanta desigualdade social, concordamos com Bordini e Aguiar (1988, p. 13), quando afirmam que “As soluções possíveis se orientam para o pluralismo cultural, ou seja, a oferta de textos vários, que deem conta das diferentes representações sociais” Colomer (2003) afirma que:

É sabido que nos últimos anos os livros didáticos vão na contramão da realidade dos alunos, à vista disso esse recurso não deve ser utilizado como a principal ou única fonte ou aporte de ensino do professor. Ainda na perspectiva das autoras, o texto literário, como um dos meios de comunicação possibilita uma maior abrangência da cultura, ou seja, oferece uma leitura significativa e relevante, e que contribui com o ensino, associando-se a outros meios culturais, pois, através de narrativas literárias, por exemplo, podemos nos identificar com personagens, entender diferentes perspectivas e aprofundar nosso autoconhecimento. O campo literário, em sua diversidade de gêneros e estilos, é um grande recurso para enriquecer o processo de ensino e aprendizagem. A literatura na sala de aula possibilita, quando bem trabalhada, que professor e estudante adentrem em uma viagem de descobertas, onde a imaginação, a crítica e a empatia são desenvolvidas. [...] o papel do professor deveria ser, principalmente, o de questionar e enriquecer a representação da realidade, que a obra pretendeu construir, mais do que o de ensinar princípios ou categorias de análise. (Colomer, 2003, p. 133)

Assim, compete ao professor experienciar com o aluno o texto literário, enquanto uma arte que transforma vidas, uma vez que “O estudo de literatura transforma-se em um pacto entre professor e aluno, em que ambos dividem responsabilidades e méritos” (Bordini; Aguiar, 2003, p. 24). Em outras palavras, demonstrar aos estudantes que as palavras não são apenas sinais gráficos, mas apresentam significados dentro do contexto social e da situação de produção. Como afirma Cosson “[...]os sentidos são resultado de compartilhamentos de visões do mundo entre os homens no tempo e no espaço” (Cosson, 2021, p. 27). Assim o professor mediador deve orientar o estudante a localizar no texto os elementos não ditos, mas que estão significados a partir das lacunas deixadas pelo autor. Antonio Candido acrescenta:

A literatura é, pois, um sistema vivo de obras, agindo umas sobre as outras e sobre os leitores; e só vive na medida em que estes a vivem, decifrando-a, aceitando-a, deformando-a. A obra não é produto fixo, unívoco ante qualquer público; nem este é passivo, homogêneo, registrando uniformemente o seu efeito. São dois termos que atuam um sobre o outro, e aos quais se junta o autor, termo inicial desse processo de circulação literária, para configurar a realidade da literatura atuando no tempo. (Candido, 2006, p. 84).

Ao analisar a afirmação de Antonio Candido, percebemos que a relação entre leitor e literatura é algo para além de uma simples leitura, porque ela apresenta, por meio da ficção, lugares, pessoas, situações, problemas que de alguma forma nos ajudam a compreender o mundo e a nós mesmos, já que, diferente de outros textos, a literatura lida com o imaginário, a representação, criatividade e criticidade. Assim sendo, ao assumir a posição de leitor crítico, é delegado ao aluno a função de atribuir ao texto sentidos. No entanto, entendemos que “ser um leitor crítico não é um dom, é aprendizado. Por isso, está ao alcance de todos nós, é um processo que se cumpre aos poucos. Na escola, o professor deve atuar como um guia, conduzindo seus alunos adiante nesse percurso” (Silva, 2009b, p. 24).

Quando o estudante realiza uma leitura crítica do texto literário e há fruição nesse processo, ele consegue emergir dos padrões que a sociedade lhe impõe, como a estigmatização étnico-racial, que amordaça e sufoca homens de bem, assim como faz uma erva daninha. Como assevera Teresa Colomer (2003):

A mensagem não se transmite do autor para leitor, mas se constrói, como uma espécie de ponte ideológica, que se edifica no processo de sua interação. Os limites do significado acham-se nas relações entre as intenções do autor, o conhecimento do leitor e as propriedades do texto, durante o processo de interpretação (Colomer, 2003, p. 98).

Ou seja, a concepção do autor e do leitor crítico vão ao encontro de um ideal, a interação que ocorre por meio do autor, texto e leitor. É sabido que toda essa conversação

depende do conhecimento histórico, social, cultura, conhecimento prévio e das experiências do leitor. Logo, esse processo tão ativo requer do docente um preparo com fundamentação teórica para que haja um alinhamento entre teoria e prática e conseqüentemente uma educação transformadora que vise formas e estratégias que impulsionem o gosto do discente pela leitura, em especial a literária.

2.2 A leitura, o leitor e o mediador

Quando uma criança nasce saudável e passa naturalmente pelo processo de crescimento, uma das preocupações dos pais é o desenvolvimento da fala. Já no período inicial da vida escolar, a maior preocupação, tanto dos pais quanto dos professores, é a aquisição da leitura e da escrita. Nos primeiros anos escolares, a leitura resume-se à decodificação da palavra. Convém destacar que esse processo é a base para o início da leitura interpretativa, na qual entra em jogo não apenas a decifração do código, mas a compreensão do que se lê.

Rildo Cosson (2021) salienta em sua obra *Letramento Literário: teoria e prática*, que a leitura está em tudo, desde o primeiro contato da mãe com o filho após o nascimento, quando “A mãe lê no rosto do bebê a dor ou prazer. O médico lê a doença na descrição dos sintomas do paciente. O agricultor lê o céu para prevenir-se da chuva” (Cosson, 2021, p. 38).

No livro intitulado: *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*, Paulo Freire (1989) corrobora essa ideia ao abordar que a leitura do mundo se realiza antes da leitura da palavra, pois o homem, por natureza, está o tempo todo atribuindo sentido às coisas, aos gestos e ao discurso do outro. A leitura enquanto uma habilidade inerentemente humana atua na formação psíquica, permite a comunicação, o desenvolvimento do raciocínio, informação, postura crítica e reflexiva diante das diversas situações presentes no espaço social em que o ser humano está inserido. Nesse sentido, Regina Zilberman reitera que a leitura:

[...] oferece, quando bem escolhida e orientada, um manancial de ideias que fecundam e disciplinam a inteligência e concorrem para acentuar e elevar, no espírito dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística. (Zilberman, 2012, p. 33).

Assim, ler é uma ação que vai além do processo de decodificação e identificação das letras, trata-se de uma atividade interativa e dialógica entre leitor, texto e autor, em que a releitura é sempre primordial para se produzir sentido. É importante mencionar que cabe ao professor mediador a função de auxiliar o aluno a atribuir sentidos ao texto lido, sem determinar o percurso de leitura do aprendiz com seu conhecimento.

O mediador precisa ser criterioso ao escolher o texto que irá trabalhar, para instigar os estudantes a esmiuçarem a narrativa e explorarem o que já sabem a respeito do tema. Este deverá ser enriquecedor e profundo, independente do assunto que irá abordar, para que o estudante possa vivenciar a experiência estética e, assim, entender como a obra literária aborda realidades da vida humana, bem como, ajudá-lo a compreendê-la.

Ainda sobre o mediador, este precisa conhecer intimamente a obra a ser trabalhada na sala de aula é primordial antecipar sua leitura, descobrir qual é a “cereja do bolo” ou, como afirma Vincent Jouve, os pontos de ancoragem: “Esses [...] delimitam a leitura e a impedem de se perder em qualquer direção” (Jouve, 2002, p. 70). E assim planejar, orientar, e desenvolver com os alunos uma leitura prazerosa e crítica.

O conhecimento prévio do leitor é primordial nessa fase, uma vez que facilita a compreensão da leitura, já que “Ler significa reler e compreender, interpretar. Cada um lê com os olhos que tem. E interpreta a partir de onde os pés pisam” (Boff, 1997, p. 03). Isto é, evoca recordações da própria história de vida e as leituras antecedentes.

As experiências de vida e leitura de cada aluno incidem na compreensão literária. Logo este é conduzido a completar a história com sua imaginação, ancorando-se no que lhe parece verossímil. De acordo com Vincent Jouve (2002), o leitor não deve se restringir às intervenções explícitas do narrador, mas sim analisar o texto em sua totalidade.

O leitor atuante e, sobretudo crítico, ativa seu conhecimento de mundo no ato da leitura e realiza inferências entre uma leitura e outra, submerge nas entrelinhas do texto literário e capta informações, que uma leitura limitada à decodificação textual não permitiria. “A leitura vai, portanto, além do texto (seja ele qual for) e começa antes do contato com ele. O leitor assume um papel atuante, deixa de ser mero decodificador ou receptor passivo” (Martins, 1982, p. 32).

Na perspectiva de Regina Zilberman (2012), a literatura é o campo mais oportuno para desenvolver a habilidade de leitura ativa e crítica no estudante. Teresa Colomer (2003) reforça essa ideia ao afirmar que a literatura é um texto de “codificação plural”, pois além do código da língua, tem como função a humanização do homem através da função estética presente na obra, e traz muitas vezes no enredo informações sobre a cultura, ideologia e sistema de uma nação.

Nesse território labiríntico e de sentido múltiplo denominado leitura literária, cabe ao leitor ativo desbravá-lo e ao professor mediador planejar estratégias de leitura que, aos poucos, auxiliem na construção da autonomia de leitura do aluno. Nessa dinâmica, é

conveniente que a proposta do professor permita ao aluno progressivamente ocupar a posição de sujeito leitor, questionador e reflexivo.

De acordo com Angela Kleiman (2002), estratégias de leitura podem ocorrer em duas vertentes: cognitiva e metacognitiva. Na primeira, a leitura ocorre de modo inconsciente e está veiculada ao nível semântico, sintático e extralinguístico, envolve a percepção, memória e raciocínio. Percebe-se que os processos cognitivos abrangidos pelo ato de ler são muitos, logo, ler e compreender o que se leu configura-se como uma estratégia desse processo. Quando o leitor realiza uma leitura e percebe que há palavras que não foram compreendidas, havendo a necessidade de releitura, ou quando o leitor não consegue inferir a mensagem presente no texto e tem essa percepção, nessa fase temos a metacognição. Nessa estratégia, o sujeito leitor tem controle de sua própria compreensão cognitiva. A leitura torna-se uma “atividade consciente, reflexiva e intencional” (Kleiman, 2002, p. 51). Logo, o sujeito leitor sabe por que está lendo e qual seu propósito com a leitura realizada, e assim consegue monitorar suas ações ao ler. Isabel Solé (2014, p. 94) ratifica essa perspectiva ao dizer que a metacognição é a “[...] capacidade de conhecer o próprio conhecimento, de pensar sobre nossa atuação, de planejá-la – e que permite controlar e regular a atuação inteligente”.

Ambas as estratégias se resumem em aprender a aprender meios que contribuam com a aprendizagem e formação de um leitor independente e interativo. É importante frisar que as estratégias de leitura não se esgotam nos exemplos acima, mas incluem também a criatividade do professor em planejar sua sequência didática. Convém destacar que o mediador deve recorrer a estratégias de leitura mediante seu objetivo com a leitura que será realizada.

Rildo Cosson (2021) apresenta três etapas de leitura: a decifração, a interpretação e a antecipação. Esta última é uma técnica de leitura que precede a leitura do código. Nela o leitor supõe o que será abordado no texto, a partir do título, de uma imagem presente na obra ,etc. Esse mecanismo é ideal para aguçar a imaginação dos leitores. Na fase de decifração, quanto mais rápido for o reconhecimento do leitor acerca das letras, melhor será a leitura e a compreensão desta. No estágio de interpretação, o leitor ativa suas leituras anteriores e experiência de vida, para estabelecer relação com o texto lido. “Interpretar é dialogar com o texto tendo como limite o contexto. Esse contexto é de mão dupla: tanto é aquele dado pelo texto quanto dado pelo leitor; um e outro precisam convergir para que a leitura adquira sentido” (Cosson, 2021, p. 41).

Diante do exposto, a leitura pretendida não propõe juntar palavras, trabalhar conteúdo formal, mas ideias por meio da leitura literária, porque “Ler literatura significa ler a vida, e

não se pode aprisionar a vida entre metáforas e metonímia, classificações de narradores ou de personagens, estilos de época etc” (Suzana, 2013, p. 43). Ler é uma ação que não se resume à decodificação e tão pouco a apenas o texto. A habilidade depende primordialmente do leitor, é este quem atribui ao texto lido, por meio de seu conhecimento de mundo, outros sentidos. Logo, ler é uma prática que beneficia e transforma a vida do ser humano.

2.3 A narrativa oral

Desde os primórdios, as narrativas orais acompanham o ser humano, uma vez que a tecnologia escrita da palavra ainda não havia surgido no mundo, desta forma os ensinamentos eram propagados oralmente pela humanidade. Até poucos anos atrás, a atividade de socializar uma história, cultura, sabedoria e aprendizado era realizada pelos membros mais antigos da família, como avós e pais, que após o jantar se reuniam com a família para contar histórias. Lembro-me das narrativas contadas pelo meu pai, de casas assombradas. Era um misto de desejo em ouvi-las, que se amalgamava com o medo.

Walter Benjamin em *O narrador* (1994) assevera que a arte de narrar tem se tornado cada vez mais incomum entre as pessoas, tendo em vista que “as ações da experiência estão em baixa” (Benjamin, 1994, p. 198). Concomitante a esse apagamento da prática de contar história, ganham notoriedade outras práticas, como o acesso ao espaço virtual, principalmente com a evolução tecnológica, que a cada dia tem se tornado uma prioridade na vida das pessoas.

Convém salientar que, quando o ser humano nasce neurologicamente saudável, após alguns meses de vida, é comum iniciar a prática da linguagem oral, ao interagir com os pais, ao ouvi-los, pois essa habilidade é inata ao homem. Ao ingressar na escola desenvolve a modalidade escrita e a ela é dada total prioridade, como sendo a única fonte, ou a mais importante, capaz de tornar o homem um ser intelectualizado. É importante destacar que oralidade e escrita são formas de linguagem imprescindíveis para o processo de formação do aluno.

É de suma importância uma formação em que as duas sejam contempladas sem que haja incredibilidade de uma em relação a outra. Consideramos ainda, uma peculiaridade da modalidade oral: “A linguagem oral pode, inclusive, existir sem linguagem escrita, como ainda hoje existe em culturas ágrafas, entretanto a linguagem escrita não pode existir sem a linguagem oral” (Botelho, 2012, p. 26). Diante das leituras realizadas para a escrita desse

trabalho, pude observar que são poucos os estudos acerca da literatura oral, se comparados com os destinados à escrita, certamente porque a credibilidade nas teorias volta-se quase sempre para a modalidade escrita.

Todavia, ambas as habilidades são fundamentais para a humanização do estudante, as práticas de ouvir e ler narrativas apresentam singularidades distintas. Enquanto a narrativa oral precisa da sensibilidade auditiva do ouvinte, e é passiva à recriação espontânea do narrador, a narrativa escrita respalda-se na percepção visual do leitor e seu envolvimento com este se dá de forma restrita. As palavras lidas reclamam ao leitor suas considerações, mas não lhe permitem a arte de reelaborar a história no ato da leitura, apenas refletir sobre o que se lê.

Entre os pesquisadores lidos para dar corpus a esse assunto, trago brevemente algumas considerações de Câmara Cascudo (2012), pesquisador que buscava nas culturas das tradições orais informações, conhecimentos e saberes inerentes ao homem brasileiro, já que percebia que na cultura oral havia um arcabouço para suas pesquisas. Desta maneira, alimentava sua produção não apenas de leitura teórica, mas também da cultura oral do povo brasileiro, delas extraía informações para a construção de suas pesquisas o que deu visibilidade à cultura, folclore e culinária do Brasil.

A escuta das histórias contadas, ora pelo pai, ora pela mãe ou pela tia, na infância, seguida mais tarde suas observações diárias dos costumes, comportamentos do homem brasileiro, permitiram-lhe ter uma visão singular das coisas ao seu redor, o que para muitos não tinha valor cultural, aos olhos do escritor era significativo. Dessa forma estudou a etnografia, folclore do Brasil, assim como a culinária brasileira, africana, indígena e portuguesa.

De acordo com o pesquisador, a literatura oral brasileira se constituiu dos três povos que predominaram na matriz étnica do Brasil: os indígenas, portugueses e africanos. Essa tríade “[...] possuía cantos, danças, estórias, lembranças guerreiras, mitos, antigas de embalar, anedotas, poetas e cantores profissionais, uma já longa e espalhada admiração ao redor dos homens que sabiam falar e entoar” (Câmara Cascudo, 2012, p. 20). Ou seja, a arte da oralidade alicerçou as manifestações, sociais, culturais e religiosas desses três grupos.

Entre a tríade, enfatizo os africanos como mencionado acima, a literatura oral é uma marca deste continente. Em alguns países os Griôs são os representantes da cultura popular africana: “Quando um griô morre, diz-se que uma biblioteca se foi, porque ele carrega consigo a sabedoria e as tradições desse povo” (Brasil, 2014, p. 32). Em outros países, a responsabilidade da transmissão do conhecimento, cultura e tradição é delegada aos membros

mais velhos da comunidade. Esses contadores de história, de modo geral, tinham o compromisso de zelar e propagar aos mais novos a história e cultura popular de seus ancestrais. Eram conselheiros, disseminavam entre os seus a arte, a música, a poesia e tantos outros saberes. Eram vistos como diplomatas na arte da narrativa oral em suas aldeias.

Nas tribos primitivas, os velhos são os guardiões das tradições, não só porque eles as receberam mais cedo que os outros mas também porque só eles dispõem do lazer necessário para fixar seus pormenores ao longo de conversações com os outros velhos, e para ensiná-los aos jovens a partir da iniciação. (Bosi, 1987, p. 24).

Nessa prática de narrar histórias, os laços familiares se estreitavam a cada narrativa, pois os familiares se reuniam sempre ao anoitecer a luz do luar ou ao redor de uma fogueira para ouvir os narradores das histórias, que eram normalmente os mais velhos da família. “Contar histórias sempre foi a arte de contá-las de novo, e ela se perde quando as histórias não são mais conservadas. Ela se perde porque ninguém mais fia ou tece enquanto ouve a história” (Benjamin, 1994, p. 9).

A prática que outrora reunia os mais velhos e mais jovens para trocar experiências oralmente tem diminuído a cada dia. Concomitante a essa situação, a sociedade moderna, pós-industrial, oferece ao homem um turbilhão de informação, estas que já chegam ao leitor definidas e prontas, o que lhe impossibilita desenvolver a imaginação, e o torna mais vazio de memórias e experiências para compartilhar, pois a humanidade, no decorrer dos últimos anos, tem construído muitas relações dentro do espaço virtual, logo o vínculo com o outro, a comunicação se tornaram superficiais, já que na maioria das vezes não ultrapassam as telas das máquinas.

A convivência com outras pessoas tem diminuído gradativamente no decorrer de sua existência. Assim, o narrador de histórias orais, que retira o que narrar de sua própria experiência ou do seu próximo, tem visto aos poucos a forma como dantes eram narradas as histórias abrir espaço para novas técnicas, as incorporadas à tecnologia, como os *Podcasts*, plataforma digital usada para compartilhar diversos conteúdos, dentre eles histórias de pessoas públicas.

Gislayne Matos (2009) assevera que o homem contemporâneo está em constante busca por novidades, seja na ciência, educação ou tecnologia. Para o homem da cultura oral, seu contentamento está nas narrativas propagadas entre as gerações, o conservadorismo é uma característica peculiar, pois para ele seu maior patrimônio é o conhecimento obtido ao longo da vida pela tradição oral e guardado na memória. Esse ciclo permite que a prática de narrar histórias não desapareça no tempo e se perpetue entre os homens.

Na narrativa oral, uma mesma história contada em tempos distintos e por diferentes narradores apresenta sentimentos, expressões e entonações singulares, já que ao se identificar com uma história, com a personagem, o contador estabelece um elo entre a ficção e a própria vida. “Embora o conto da tradição oral possa ser sempre o mesmo, ele é sempre outro, porque contador e auditório nunca são os mesmos” (Matos, 2009, p. 9). E é essa união empática e ímpar que faz nascer a cada reconto de uma mesma história novas experiências de vida.

Porém a prática de contar histórias, que antigamente era comum entre as famílias, têm a cada dia diminuído, pois “O homem de hoje não cultiva o que não pode ser abreviado. Com efeito, o homem conseguiu abreviar até a narrativa” (Benjamin, 1994, p. 9). Ou seja, até mesmo o diálogo entre os membros de uma família tem se limitado em algumas situações a uma quantidade mínima de palavras ou caracteres, presentes nos aplicativos de bate-papo.

Na sociedade atual, uma boa parte da população tem contato com a tecnologia, ora no trabalho ora em casa. Em relação às crianças e aos jovens, estes têm acesso ao meio digital com poucos meses de vida, o que pode tornar o interesse pelo ato de ouvir, prestar atenção no outro, às vezes, entediante.

Tornou-se mais conveniente para os pais que se julgam sem tempo darem um aparelho celular na mão do filho, do que levá-lo numa tarde para comungar com tios e avós a arte de ouvir histórias, ou mesmo o próprio responsável tirar uma hora do seu dia para realizar uma narração. Nas escolas, são poucas as oportunidades em que isso ocorre, já que a prioridade normalmente é o desenvolvimento de habilidades relativas à escrita. Segundo Gislayne Matos (2009), é essencial que os pais narrem histórias para seus filhos e o docente para seus alunos, pois essa é uma maneira especial de propagar ensinamentos sobre a vida, narrativa de estórias para as futuras gerações.

Em tempos remotos, as narrativas orais, como mencionado anteriormente, ficavam a cargo dos membros mais velhos de uma comunidade ou da própria família, que eram considerados guardiões do passado, pois estes representavam a memória viva dos seus antecessores. Já na sociedade contemporânea “[...] qualquer pessoa que tenha voz, algum poder de memória e uma capacidade de observação, de reflexão, e que seja capaz de tirar lições da vida é um contador de histórias em potencial” (Matos, 2009, p. 37). Nessa perspectiva, Matos (2009) salienta que todo ser humano, em algum momento da vida, já narrou ou pode vir a contar uma história, seja de experiências pessoais ou mesmo de terceiros, para exemplificar ou explicar uma situação do cotidiano, sem a necessidade de ser um contador profissional da narrativa oral.

No que diz respeito às obras literárias brasileiras, temos vários personagens que protagonizaram contadores de histórias. Em *Contadores de histórias: um exercício para muitas vozes* (2011), Rogério Andrade Barbosa nos traz à memória alguns personagens negros que ganharam destaque e se tornaram famosos na literatura por protagonizar o papel de contadores de histórias. Entre eles, a notável Tia Nastácia, que provavelmente é a mais conhecida de todas as personagens contadoras de histórias da literatura brasileira.

A cozinheira⁵ de Dona Benta vivia a contar histórias para as crianças do sítio. Em 1937, a personagem ganha um livro intitulado *Histórias de tia Nastácia*, em que narra, a pedido de Pedrinho, várias histórias do folclore brasileiro.

— Uma idéia que eu tive. Tia Nastácia é o povo. Tudo que o povo sabe e vai contando, de um para outro, ela deve saber. Estou com o plano de espremer tia Nastácia para tirar o leite do folclore que há nela. [...]— As negras velhas — disse Pedrinho — são sempre muito sabidas. Mamãe conta de uma que era um verdadeiro dicionário de histórias folclóricas, uma de nome Esméria, que foi escrava de meu avô. Todas as noites ela sentava-se na varanda e desfiava histórias e mais histórias. Quem sabe se tia Nastácia não é uma segunda tia Esméria? (Lobato, 2002, n. p.).

No excerto acima, percebemos como Pedrinho exalta o conhecimento de Tia Nastácia comparando-a com um dicionário. É sabido que tal ferramenta de pesquisa, para além dos sentidos das palavras, nos apresenta outras informações pertencentes à temporalidade histórica, valores sociais e religiosos da própria produção. Outro ponto que merece destaque diz respeito à associação da idade à sabedoria. Ao chamar a contadora de histórias de velha, ratifica a ideia de que os mais antigos são de fato detentores de conhecimento.

Em *O saci* (2016) Lobato atribui a Tio Barnabé a função também de narrador de algumas histórias. “Tio Barnabé era um negro de mais de oitenta anos [...] — Tio Barnabé, eu vivo querendo saber duma coisa e ninguém me conta direito. Sobre o saci. Será mesmo que existe saci?” (Lobato, 2016, n. p.).

Nesse fragmento fica evidente a confiança de Pedrinho nas informações proferidas por Tio Barnabé, provavelmente pelas muitas primaveras que tinha, era conhecedor de muitas histórias a que o jovem Pedrinho ainda não tinha tido acesso. Logo, ele era a fonte para se descobrir muitos mistérios, casos de assombração e tantas outras lendas folclóricas. “— O Tio Barnabé. Fale com ele. Negro sabido está ali! Entende de todas as feitiçarias, e de saci, de mula sem cabeça, de lobisomem — de tudo” (Lobato, 2016, n. p.).

No trecho em destaque, é importante mencionar que Tia Nastácia, provavelmente, por ser mais jovem que o “negro velho”, tem na pessoa de Tio Barnabé uma referência de

⁵ É importante mencionar que a personagem Tia Anastácia não recebia nenhuma remuneração pelos serviços prestados à dona Benta, a não ser moradia e alimentação.

sabedoria. Como afirma Ecléa Bosi (1987), “O velho não se contenta, em geral, de aguardar passivamente que as lembranças o despertem, ele procura precisá-las, ele interroga outros velhos [...]” (Bosi, 1987, p. 23). Outro ponto que merece destaque é a associação do conhecimento do narrador a suas origens. “Aqui nestas Américas temos também muitas criações do medo⁶, não só dos índios chamados aborígenes, como dos negros que vieram da África. Pedrinho lembrou-se do Tio Barnabé, que era africano” (Lobato, 2016, n. p.).

Ecléa Bosi (1987) recorre ao pensamento de Walter Benjamin para explicar dois tipos de narradores que existem: “o que vem de fora e narra suas viagens; e o que ficou e conhece sua terra, seus conterrâneos, cujo passado o habita” (Bosi, 1987, p. 43). Nos excertos a seguir percebemos que os personagens narradores se enquadram no primeiro grupo, o narrador que vem de fora, não por espontânea vontade, mas pelo tráfico negreiro, e passa a habitar os porões dos navios, cativeiros, senzalas, tornando-se, por fim, a partir de 13 de maio de 1888, um “sem eira e nem beira”, porém ainda como muitas memórias narrativas para contar.

Em *Cazuza* (1992), o escritor Viriato Corrêa, no capítulo “A contadeira de história”, nos apresenta vovó Candinha, uma idosa muito querida pelas crianças. “Para nós, era um ser à parte, quase sobrenatural, que não se confundia com as outras criaturas. É que ninguém no mundo contava melhor histórias de fadas do que ela” (Corrêa, 1992, n. p.). O apreço das crianças pela contadora de histórias também se efetiva nessa narrativa, como nas anteriores. A senhora de aproximadamente setenta anos é descrita na obra como “[...] rija, gorda, preta, bem preta e a cabeça branca como algodão em pasta” (Corrêa, 1992, n. p.). Índices de conhecimento para a criançada que amava ouvir suas narrativas. “E quando corria a notícia de que ela ia chegar, a meninada se assanhava como se ficasse à espera de uma festa” (Corrêa, 1992, n. p.).

Na obra *Menino de engenho* (2001), José Lins do Rego também contribuiu dentro da narrativa com a construção de uma personagem contadora de histórias, a Velha Totonha.

[...] de quando em vez batia no engenho. E era um acontecimento para a meninada. Ela vivia de contar histórias de Trancoso. Pequenininha e toda engelhada, tão leve que uma ventania poderia carregá-la, andava léguas e léguas a pé, de engenho a engenho, como uma edição viva das Mil e uma noites (Rego, 2001, n. p.).

A Velha Totonha, assim como as demais personagens contadores embevecia-se nas histórias que contava, criava nos ouvintes sentimento de espanto, curiosidade, logo atijava a

6

O termo “criação do medo” provavelmente refere-se às narrativas orais criadas a partir das crenças dos africanos e difundidas entre as gerações. Histórias que nem sempre tinham um final feliz, certamente por apresentar as práticas de violência, abuso, tortura e desumanidade pelas quais passaram os povos do continente africano.

imaginação das crianças com as narrativas antigas. Comparada, caridosamente, pelo narrador personagem Carlinho, como uma “edição das *Mil e uma noites*”, nos autoriza a pensar que a alusão à obra só enfatiza a plenitude e perfeição de sapiência da Velha Totonha.

Nos testemunhos dados pela própria literatura brasileira, fica evidente como a cultura da narrativa oral é primordial na multiplicação ou propagação das histórias do passado da humanidade. Ao abordar a narrativa escrita, Walter Benjamin (1994) apela à sua relação com a narrativa oral, quando diz: “A experiência que passa de pessoa a pessoa é a fonte a que recorreram todos os narradores. E, entre as narrativas escritas, as melhores são as que menos se distinguem das histórias orais contadas pelos inúmeros narradores anônimos” (Benjamin, 1994, p. 2). Faz essa afirmação considerando o aspecto do conselho e da sabedoria, que para ele caracterizam a narrativa tradicional oral. Para efeito desta pesquisa, é importante lembrar que a narrativa oral tem lugar especial na cultura afrodescendente no Brasil.

Em *A cor da ternura* (1998), a autora Geni Guimarães nos apresenta suas lembranças de menina e o encantamento que tinha ao ouvir as narrativas orais de vó Rosária. “A verdade é que, quando a vó Rosária – assim a chamávamos – chegava, já vinha acompanhada de toda a criançada. Todos queriam ouvi-la contar tão lindas e tristes histórias” (Guimarães, 1998, p. 49). A autora Geni Guimarães abrilhanta o romance com sua recordação das narrativas contadas por vó Rosária sobre a luta dos escravizados: “Pela memória, o passado não só vem à tona das águas presentes, misturando-se com as percepções imediatas, como também empurra, desloca estas últimas, ocupando o espaço todo da consciência” (Bosi, 1987, p. 9). Assim, Vó Rosária busca, nas experiências vividas e nas narrativas de outrora, narrar as histórias aos mais jovens para que estes conheçam sua ancestralidade, e caso sintam vontade, possam recontá-las um dia.

A idosa de cor preta zelava pelas memórias de seus antepassados e pelas narrativas com muito respeito, sentimento e emoção. Essa habilidade era o motivo por despertar nas crianças moradoras da colônia tanta simpatia e prazer em ouvir, conhecer, e experienciar pela voz de vó Rosária o passado: “[...] ninguém era louco de mexer nos assuntos, com medo que ela fosse embora e não nos contasse histórias da escravatura” (Guimarães, 1998, p. 49).

As personagens representam narradores descendentes de africanos, que certamente aprenderam o ato de narrar histórias por meio da cultura dos ancestrais, que perdurou por várias gerações, bem como o talento, pois qualquer sujeito pode narrar uma história, porém são poucos os que inspiram os outros a narrarem e instigam a imaginação do ouvinte. É o que

se pode ver em *Cazuza*, quando o menino relata que ao ouvirem as narrativas de vovó Candinha:

Sentávamo-nos em derredor, caladinhos, de ouvido atento, como não fora tão atento o nosso ouvido na escola. Acendiam-se os nossos olhos, batiam emocionados os nossos corações... Não sei se é impressão de meninice, mas a verdade é que até hoje, não encontrei ninguém que tivesse mais jeito para contar histórias infantis. Na sua boca, as coisas simples e as coisas insignificantes tomavam um tom de grandeza que nos arrebatava; tudo era surpresa e maravilha que nos entrava de um jacto na compreensão e no entusiasmo. Não perdíamos uma só das suas palavras, um só dos seus gestos. Ela ia contando, contando... Os nossos olhinhos nem piscavam. (Corrêa, 1992, n. p.).

A personagem Cazuza deixa explícito que as narrativas de Vovó Candinha com certeza eram cheias de “[...] cores, odores, sabores e formas [...]” (Cosson, 2021, p. 17), pois ela despertava em seus espectadores, devaneio, imaginação, e tinha controle da atenção de todos os ouvintes. Em outro romance, *Menino de engenho*, a personagem também exalta a contadora de histórias, descrevendo-a como insubstituível.

Estas histórias do meu avô me prendiam a atenção de um modo bem diferente daquelas da velha Totonha. Não apelavam para a minha imaginação, para o fantástico. Não tinham a solução milagrosa das outras. Puros fatos diversos, mas que se gravavam na minha memória como incidentes que eu tivesse assistido. Era uma obra de cronista bulindo de realidade (Rego, 2001, n. p.).

No discurso da personagem Carlos fica evidente o talento inato que Totonha tinha na prática de narrar histórias. A guardiã do conhecimento era detentora de um dom inesquecível e inigualável, provavelmente a idosa, por meio da voz, do tom, olhar e gestos, dava vida à narrativa contada às crianças. Enfim, seu corpo era como um instrumento de comunicação que carregava e externava as histórias.

Os personagens ouvintes das narrativas mencionadas passaram pela fruição literária, pois o narrador lhes despertou o prazer em ouvir, ler nos seus gestos os sentidos atribuídos à história. “Suas mãos, experimentadas no trabalho, fazem gestos que sustentam a história, que dão asas aos fatos principiados pela sua voz” (Bosi, 1987, p. 49). A relação que se estabelece entre narrador e ouvinte tornam-se singular entre a voz de quem narra e quietude de quem ouve desta forma, o valor estético da narrativa oral se constitui não apenas da história, mas também do ritmo, da voz, das expressões corporais utilizadas pelo narrador.

A ação de ouvir nessa performance é primordial, pois o silêncio mencionado aqui não se trata apenas do calar-se, mas do refletir sobre o que se ouve, e poder imaginar lugares, pessoas e culturas, uma fonte para se recordar o passado, pois “A arte de narrar é uma relação alma, olho e mão: assim transforma o narrador sua matéria, a vida humana” (Bosi, 1987, p. 49). A arte de narrar oralmente uma história configura-se como um valioso mecanismo de

propagação da identidade, tradição e cultura do passado. Assim como a narrativa escrita, as narrativas orais se constituem como uma passagem, uma transição da realidade para a ficção, visto que permite ao ouvinte viajar no discurso do contador sem precisar sair fisicamente do lugar, apenas deixar a imaginação operar e adquirir novos conhecimentos.

O narrador deixa emanar, através das palavras ditas, suas lembranças e experiências de outros tempos. Convém destacar que o narrador não é apenas um mero contador de histórias, mas aquele que tem grande responsabilidade sobre as palavras que declara, e os efeitos que estas podem causar no ouvinte. “A linguagem oral conta com recursos diversos: timbre de voz, entonação, gestos, expressões faciais, contexto e o contato direto com o receptor, que pode inferir ou fazer fluir a mensagem de diversas formas” (Botelho, 2012, p. 173). Desta maneira, o narrador tem o poder de conduzir a dinâmica da narração e, ao observar a reação do espectador, consegue retificar ou reformular o discurso, para que prenda melhor a atenção do ouvinte, ou se faça melhor entender com outras palavras, uma vez que está no controle da narrativa, e em algumas situações consegue ambientar a narrativa ao espaço em que se encontra, para que o ouvinte possa contemplar ou imaginar de forma mais clara o que se conta.

Ademais, na narrativa oral, o anfitrião não se preocupa com o rebuscamento da enunciação, com a seleção das palavras, mas sim com a naturalidade, simplicidade e espontaneidade do discurso, o objetivo é conservar o conhecimento obtido na memória e propagá-lo, para que a narrativa se perpetue.

2.4 A arte da escrita

É sabido que a escrita exerce uma importante função no desenvolvimento intelectual, pessoal, profissional e sociocultural de um cidadão, e é na escola que essa habilidade é desenvolvida. A escrita é uma tecnologia da linguagem que tem moldado, habilitado, e ativado a intelectualidade da humanidade. Assim, configura-se como mais um recurso que permite ao homem se distinguir dos demais seres vivos por ter a capacidade de transportar, por meio de um código visual, suas experiências e a dos outros.

Segundo Botelho (2012) enquanto a narrativa oral é espontânea e inconsciente, a narrativa escrita é na maioria das vezes planejada, descontextualizada, seu nascimento é demorado, pois envolve cuidados normativos em sua produção. Entretanto é importante destacar que escrita e oralidade estão presentes no cotidiano do ser humano, porém correspondem a objetivos diferenciados diante de cada situação de uso.

O processo de produção de narrativa escrita é árduo, pois requer outros mecanismos da linguagem, como leituras, habilidade de compreensão acerca do que se lê, criticidade e flexibilidade para o trabalho de refacção que toda escrita exige. Como propõem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998, p. 77):

[...], a refacção faz parte do processo de escrita: durante a elaboração de um texto, se releem trechos para prosseguir a redação, se reformulam passagens. Um texto pronto será quase sempre produto de sucessivas versões. Tais procedimentos devem ser ensinados e podem ser aprendidos.

Desta maneira ao ocupar a posição de autoria a partir da modalidade escrita, o estudante precisa da mediação do professor para entender as etapas pelas quais essa habilidade passa para se constituir enquanto tal. É importante que aluno e professor entendam que escrever é uma arte que exige cuidado e muita responsabilidade, já que é um dos meios que torna possível organizar, reorganizar e externar o pensamento.

Para que o estudante possa se habilitar na modalidade escrita, não é suficiente apenas dominar o código da palavra, mas conhecer textos e escritores diversos, já que a leitura de um texto sempre invoca outros textos e é preciso se ter algo sobre o que escrever. As palavras funcionam como um alicerce na construção de uma casa e sabemos que uma casa não se constrói apenas com alicerce, é necessária a presença de colunas para sustentar as paredes, telhado, e tantos outros elementos e materiais. Assim também ocorre na habilidade escrita “[...] que envolve aspectos de natureza variada linguística, cognitiva, pragmática, sócio-histórico e cultural” (Koch, 2009, n. p). Para além de ter conhecimento do código da palavra, é preciso saber o que se pretende escrever, qual a mensagem que se almeja transmitir, a quem o texto escrito será destinado.

Wolfgang Iser (1996) afirma que o autor, ao construir um texto por meio da escrita, antecipa a presença de um leitor imaginário, em quem pensa durante o processo de escrita como sendo o que possivelmente irá interagir com o texto literário. Acerca do sentido presente no texto, o estudioso também afirma que é imaginável, pois não está explícito no texto, cabe ao leitor preencher os vazios deixados na obra por meio do próprio conhecimento histórico e cultural, pois o texto literário “apenas na consciência do leitor se atualizará” (Iser, 1996, p.75). Logo, para além de dar ênfase ao autor, leitor ou texto, Iser (1996) volta-se para os efeitos causados pelo texto na dinâmica que se estabelece entre autor, texto e leitor, pois o que interessa não é o assunto propriamente abordado, mas sim a forma do leitor senti-lo e refleti-lo.

Assim, as narrativas escritas permitem ao aluno que ora é leitor, ora é ouvinte, adentrar em outros universos, vivenciar novas experiências, se identificar e solidarizar com a personagem presente no espaço fictício. Deste modo é crucial que a narrativa escrita, assim como a oral, tenha espaço garantido no processo de ensino e aprendizagem do estudante.

Considerando a contribuição da leitura, oralidade e escrita para o desenvolvimento humano, seria formidável se todos tivessem acesso, desde seus primeiros anos de vida, à arte literária, à leitura, à narrativa oral e à escrita, com intuito humanizador. Professor e aluno precisam ter consciência da importância que a escrita tem, não apenas durante a fase de escolarização, mas principalmente nos espaços sociais. Como assevera Delia Lerner (2002, p. 28):

O desafio é conseguir que a escrita deixe de ser na escola somente um objeto de avaliação, para se constituir realmente num objeto de ensino; e tornar possível que todos os alunos se apropriem da escrita e a ponham em prática, sabendo - por experiências, não por transmissão verbal - É assim que se irá abrindo o caminho para que este conhecimento deixe de ser patrimônio exclusivo de alguns privilegiados que têm a oportunidade de adquiri-lo fora da escola [...].

A sociedade brasileira provavelmente não seria tão segregada no que se refere à saúde, educação, moradia digna, se os “bens incompressíveis”, como a arte de ler, escrever, narrar, e ouvir boas narrativas literárias fossem comuns a todos os homens independente da cor, religião, cultura e sexualidade, como afirma Antonio Candido (2011).

2.5 Da oralidade para a leitura da escrita: *A cor da ternura*

"É mais fácil desintegrar um átomo do
que um preconceito"

Albert Einstein

Ainda acerca da narrativa escrita é importante acrescentar que por meio dela escritor e leitor transcendem fronteiras do tempo, espaço e cultura. As palavras utilizadas na construção de uma narrativa escrita possuem em si um encantamento, pois quando o leitor ativo se debruça sobre uma boa escrita literária pode se perder nos sentimentos e reações sensoriais que ela é capaz de despertar, ao se colocar no lugar da personagem que apresenta, metaforicamente, dilemas ou condutas e ações humanas. Logo, o leitor é convidado a avaliar o próprio comportamento diante da leitura realizada, bem como as chagas sociais que fazem parte da existência do ser humano e podem estar presentes no texto. De modo mais específico,

destaco o preconceito racial vivenciado pelos afrodescendentes no Brasil, desde o período da colonização.

Muitos são os leitores que durante o contato com a escrita literária ficaram hipnotizados, a ponto de não conseguirem interromper a leitura por estarem envolvidos com a história. Ao longo de minha caminhada como leitora literatura foram muitas as obras que me fascinaram, enredos cujos personagens ficaram guardados na memória, pois de alguma forma me permitiram desenvolver o exercício de sensibilidade, empatia, e passar pela fruição literária do sentir, pensar, resistir e me deslocar para onde quisesse.

Em *A cor da ternura* (1998), a protagonista Geni, de apenas seis anos de idade, já tem o dom para a fantasia, a imaginação fértil. Em uma passagem da narrativa a garota descreve a viagem realizada por meio de quarenta e uma balançadas para a cidade de Santos e seu encontro com o mar. O romance autobiográfico, apresenta a personagem, desde a idade mais tenra, com habilidades como a capacidade de fabulação, talento que desabrochou ainda mais quando teve contato com o código da palavra, sugerindo uma transição espontânea entre oralidade e escrita.

O romance de Geni Mariano Guimarães (1998), é o tipo de leitura literária que prende o leitor do começo ao fim, pois traz em cada um dos dez capítulos muita surpresa e emoção. A literatura tem o poder de humanizar, despertar no sujeito leitor a criticidade, alteridade, emoção, diversão, indignação e tantos outros sentimentos. Para Antonio Candido a literatura é:

[...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. (Candido, 2011, p. 182).

Ou seja, a leitura do texto literário auxilia o homem a entender o mundo, assim como os problemas sociais que nele existem, e os próprios conflitos internos. Ela tem o poder de conduzir o leitor a outros lugares, lhe proporciona conhecer novas culturas, povos, religiões, experimentar situações que talvez no mundo real não fosse possível vivenciar. Dessa forma, é de extrema importância para o crescimento emocional e intelectual do ser humano.

Na obra *A cor da ternura* (1998), é possível experienciar, por meio das personagens Geni e de seus familiares, os valores que Antonio Candido reputa como primordiais para a vida. A narrativa induz o leitor a reflexões acerca da inocência da criança, da importância e valor da instituição familiar, fé, devoção, sentimento de ciúmes, credices populares e, para não dizer que tudo são flores, infelizmente, do grande vilão de toda a história, o racismo.

Geni é a oitava filha de uma família de pretos cujo pai era lavrador e a mãe dona de casa. A obra narra três fases da vida da protagonista, a primeira transição ocorre quando a menina perde o lugar de filha caçula, após o nascimento do irmão Zezinho, e é obrigada a deixar de receber o leite materno. “Era só eu querer mama, ela se esquivava” (Guimarães, 1998, p. 7). “Vem cá, Vou te explicar direitinho. É que a mãe encomendou um nenezinho pra nós. Você já é mocinha, tem dente, pode comer de tudo, não é? Agora, o nenê não dá a mãe tem que guardar o leite pra ele. Entendeu?” (Guimarães, 1998, p. 7).

No excerto fica nítido, por meio da explicação da irmã mais velha, Cecília, que agora a ex-caçula teria que aprender a esperar pela mãe, seu colo, seu “doce cheiro”, atenção, afago, e por ações que antes estavam sempre a sua disposição, como o almoço, o banho e tantas outras coisas. Em um dos trechos da narrativa, o ciúme de Geni se mistura com devoção e fé ao ver a mãe sentir dores, por entrar em trabalho de parto.

[...] levantei-me, ajoelhei aos pés da cama e comecei a rezar: Minha Nossa Senhora do oratório da minha mãe, faça com que ela não chore, que eu nunca mais vou xingar o nenê de diabo e cocô no meu coração. Se ela parar de gerar daqui pra frente vou só falar Jesus e doce-de-leite pra ele. Amém (Guimarães, 1998, p. 20).

Ainda sobre a citação acima, uma ressalva, Geni invoca, nas orações, Nossa Senhora do oratório da mãe, provavelmente por ser a santa de devoção de toda a família, em especial da matriarca, que além de ser do lar também exercia o ofício de benzedeira.

Convém salientar que os xingamentos internos ou ocultos não ganham tanto destaque no enredo, como quando a menina se ajoelha e pede intercessão de Nossa Senhora pela vida da mãe. O gesto de ternura, amor, inocência e esperteza caracterizam a personalidade da criança.

Está implícito, no que foi exposto, que Geni sabia que xingar era um ato feio, desrespeitoso aos ouvidos dos outros e, principalmente, dos pais, por isso o linguajar torpe ou palavrões durante sua rebeldia de criança eram proferidos apenas em seu coração.

No oitavo dia após o nascimento de Zezinho e por muita insistência da mãe, Geni resolve conhecer o novo irmão. “Não achei bonito nem feio. Apenas senti um grande alívio quando me vi descompromissada de chamá-lo de Menino Jesus. Era negro” (Guimarães, 1998, p. 22).

Aceitar o novo irmão e entender que o amor da mãe por ela continuaria o mesmo, apesar de agora não ter tanto tempo para lhe pegar no colo, talvez fosse de todos o menor problema que a menina enfrentava, porque o maior era o racismo que sofria, sentia e já entendia, apesar da pouca idade. “Mãe, se chover água de Deus, será que sai a minha tinta?”

(Guimarães, 1998, p. 8). A pequena já percebia o valor negativo que sua cor representava para a sociedade. “Quando eu perguntava que cor era o céu, me respondiam o óbvio: bonito, grande, azul etc” (Guimarães, 1998, p. 35).

Ainda sobre a representatividade de Jesus, para a garota de seis anos só podia ser a de um homem branco, influência dos vários discursos ideológicos, políticos e religiosos que circulavam e circulam ainda no mundo. Em outra passagem da narrativa, Geni indaga o pai sobre qual seria a cor de Deus, a resposta do pai veio de imediato: branco. Geni relutou ao questionar se não seria preto. O pai reprovou a ideia da filha e em tom afirmativo disse: “Filha do céu pensa no que fala. Está escrito na Sagrada Escritura. A gente não pode ficar blasfemando assim” (Guimarães, 1998, p. 73).

Os excertos acima desvelam, por meio das elocuições das personagens, a cor preta como sinônimo de algo ruim e sem valor para a sociedade, principalmente quando associada ao tom da pele dos afrodescendentes. Os discursos negativos que foram construídos ao longo da história acerca das características físicas do descendente africano infelizmente colaboraram para que ele, além de ser vítima do racismo, também passasse a acreditar ser inferior aos homens de cor branca. Esse talvez seja um dos motivos pelos quais o pai de Geni desaprovou o questionamento da filha acerca da cor de Deus.

Tais considerações realizadas só foram possíveis porque houve uma relação interativa entre texto e leitor e essa ligação permitiu compreender, através da narrativa, a construção da imagem do negro na sociedade brasileira, bem como sua exclusão e autoexclusão, fortemente associada a questões étnicas. O texto literário estruturalmente inacabado permite a contribuição do leitor para sua completude. Assim, cabe a este leitor ativo e crítico a responsabilidade de, por meio dos indícios fornecidos pelo autor/texto, construir os sentidos prováveis, pois, conforme Marisa Lajolo, “Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto” (Lajolo, 1993, p. 59).

Quando o leitor consegue captar os sinais, as lacunas deixadas no texto pelo autor, inicia-se uma relação mais ativa com o texto, que pode suscitar a fruição literária, ou seja, a vivência que a obra provocou e que também promove compreensão da sociedade e do comportamento humano.

A literatura tem a finalidade de contribuir para a formação do cidadão a partir da humanização e interação entre homens, já que, “[...] a leitura é um concerto de muitas vozes e nunca um monólogo” (Cosson, 2021, p. 27). O texto literário nos permite conhecer as gerações passadas e entender as contemporâneas, pois é carregado de saberes sobre a

humanidade e sobre o mundo. “[...] é, por definição, sempre polissêmico” (Jouve, 2002, p. 92). É possível descobrir o mundo por meio do texto literário, pois ler literatura é expor-se à opacidade do texto, é entender também que, ao ler uma obra literária, é importante perceber quais os efeitos de sentidos presentes no texto, visto que, se lermos o mesmo livro em épocas ou momentos diferentes de nossa vida, muito provavelmente os sentidos serão outros.

Nessa direção Rildo Cosson (2021) fortalece as ideias acima ao afirmar que os sentidos do texto literário podem ser outros porque “[...] sua unicidade reside mais no que levamos ao texto do que no que ele nos oferece” (Cosson, 2021, p. 28). Entram em jogo no momento da leitura as experiências e conhecimentos adquiridos ao longo da vida, para que possamos, no sentido não literal da palavra, completar a obra.

O texto literário concede ao leitor a oportunidade de vivenciar experiências, “[...] incitando nosso imaginário, deixando sentidos, emoções e pensamentos serem permeados pela variedade de sentidos que pode possuir uma única palavra” (Martins, 1982, p. 73). Em *A cor da ternura* (1998), uma das palavras que mais incita a imaginação do leitor crítico é “cor”, a preta em contraponto à branca, com a aparente supremacia da segunda sobre a primeira. Essa palavra é a chave para a leitura do romance e desmascaramento de problemas sociais, como afirma Antonio Candido:

[...] a literatura pode ser um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos, ou de negação deles, como a miséria, a servidão, mutilação espiritual. Tanto num nível quanto no outro ela tem muito a ver com a luta pelos direitos humanos (Candido, 2011, p. 188).

Assim, a narrativa analisada aqui se desenvolveu tendo como tema o racismo. A elaboração dessa ideia ocorreu graças ao que Vincent Jouve destaca como pontos de ancoragem, ou seja, “várias palavras remetendo para o mesmo tema” (2002, p. 70). No romance *A cor da ternura* (1998), o próprio título, enquanto um “peritexto”, provoca um alerta no leitor sobre o problema social representado na história.

As próximas citações corroboram a efetivação da suposição levantada anteriormente. No capítulo intitulado “Viagens”, ao descumprir o acordo de uma das brincadeiras com os demais colegas da colônia, Geni é agredida verbalmente por Neide e posteriormente pelas outras crianças do grupo. “Todos começaram a me xingar impiedosamente, exigindo que eu me retirasse. Pus-me a chorar desesperadamente. Boneca de piche, cabelo de bom-bril, eram ofensas de rotina” (Guimarães, 1998, p. 46). Os xingamentos proferidos pelas crianças representavam a reprodução do que certamente ouviam nos diversos espaços sociais dos quais faziam parte, frases, palavras comumente formuladas por pessoas racistas.

Mesmo sendo muito inteligente e questionadora, a única reação da protagonista foi retornar para casa, aborrecida. O choro desesperado foi a resposta de Geni, que já entendia a carga que era ser preta, num grupo em que a maioria das crianças eram brancas. Como se evidência não excerto: “E se no caminho, o Flávio me xingar de negrinha? - Não quero saber de encrenca, pelo amor de Deus! Você faz de conta que não escutou nada. Calei-me. Quem era eu para dizer-lhe que já estava cansada de fazer de conta?” (Guimarães, 1998, p. 47).

O silêncio como resposta para as práticas racistas corriqueiras correspondia aos conselhos dados pela mãe. Na declaração da genitora, supõe-se que a pessoa de cor preta precisa ou deve ocupar na sociedade a posição de sujeito submisso ou aquele que recebe a ofensa e se cala para evitar problema ou confusão. Provavelmente aprendera assim com seus antepassados e procurava transmitir o mesmo ensinamento para a filha, por acreditar que era a melhor opção de defesa. A menina seguia piamente os ensinamentos da mãe. “Pó-de-arroz por todo o corpo. Nariz limpo. Eu era negra...a Janete era branca...” (Guimarães, 1998, p. 52).

Se a gente for de qualquer jeito, a professora faz o que? – Perguntei. - Põe de castigo em cima de dois grãos de milho. – respondeu-me ela. - Mas a Janete do seu Cardoso vai de ramela no olho e até muco no nariz e... - Mas a Janete é branca – Respondeu minha mãe, antes que eu completasse a frase (Guimarães, 1998, p. 48).

A ideologia do branqueamento é notória nesse excerto, pois o pó-de-arroz usado em todo o corpo era uma forma de tentar esconder sua cor, de rejeitá-la. A antítese representada pelos termos “negra” e “branca” reforça a superioridade da segunda cor sobre a primeira, quando é dito para Geni que, por ser branca, Janete poderia ir à escola com muco no nariz e ramela nos olhos. É cruel o que o preconceito faz com o afrodescendente, principalmente quando este não está preparado para enfrentá-lo ou mesmo não sabe de seus direitos.

No capítulo “Tempos escolares”, Geni relata que aos seis anos tinha que pôr pó de arroz por todo o corpo, e na noite que antecedia ao seu primeiro dia de aula a pedidos da mãe dormiu com lenço na cabeça para não desarrumar o penteado. Como uma mãe cuidadosa, Bastiana preparou o cabelo da menina, para que no dia seguinte estivesse com boa aparência para se apresentar na escola. É importante mencionar que situações como as vivenciadas pela personagem acometem muitas crianças e jovens no Brasil, pois ainda perdura na sociedade, mesmo em meio a tantas lutas por igualdade racial, a cobrança por um padrão ideal de beleza, a eurocêntrica.

Em uma viagem de Cáceres – MT para a Capital, em 2023 presenciei duas adolescentes de cor preta que estavam na mesma condução e que durante toda a viagem usaram touca de cetim muito provavelmente para preservar o alinhamento dos cabelos. Ao

perguntar para uma das meninas o que tinha feito no cabelo para estar usando touca, respondeu que havia feito o procedimento de touca para os fios ficarem lisos e posteriormente facilitar na hora de passar a famosa chapinha instrumento térmico que modifica a estrutura dos cabelos devido ao calor extremo.

Segundo Nilma Gomes (2017), há na sociedade um discurso muito resistente acerca dos padrões estéticos representados pelo corpo. No que diz respeito ao cabelo, este certamente ocupa o segundo lugar quando se trata de discriminação racial, já que é predominantemente caracterizado como bom e bonito, quando o formato dos fios é liso ou levemente ondulado. Já o preconceito racial atrelado à cor da pele faz uma conexão entre beleza e “branquidade, fealdade e negritude” (Gomes, 2017, p. 110). Logo, essas características são aspectos que definem quem é preto, pardo, amarelo ou branco, e infelizmente quem é definido como feio ou bonito.

Em uma das passagens da obra a preocupação da personagem Bastiana com a preparação da filha para o primeiro dia de aula vai além dos cuidados com o asseio que deve ser natural e praticado por todo ser humano. No trecho a seguir, o discurso da mãe, deixa explícito que por ser preta, Geni precisa estar sempre bem aparentemente. “Amanhã, seu cabelo já estará pronto. Hoje você dorme com lenço na cabeça pra não desmanchar” (Guimarães, 1998, p. 48). É notório que os cuidados da mãe com a higienização, penteado, pele e roupas, não tem como principal objetivo apenas o bem-estar da criança, mas sim o receio da criança sofrer rejeição racial.

A mãe se preocupava em evitar que a filha fosse ridicularizada, chamada à atenção ou excluída, porém, embora tendo todo o cuidado e não poupando recomendações à filha, o pior acontece no primeiro dia de aula. Geni mesmo muito observadora e inteligente se descuida da realização da atividade escolar e é fortemente repreendida pela professora:

Explique, vamos! - gritava ela. – Olhe aqui o dele. - Pegou o caderno de um menino que estava sentado na cadeira ao lado e colocou na minha cara, diante dos meus olhos. [...] As lágrimas começaram a sair e o soluço me prendia a voz (Guimarães, 1998, p. 54).

Preocupada se beijaria ou não a professora, Geni se esquece de realizar a atividade e é advertida. A professora, que deveria recepcionar com carinho a criança que estava iniciando sua vida escolar, agiu de modo intolerante e demonstrou insipiência ao gritar com a aluna. Muitas crianças no primeiro dia de aula se sentem desprotegidas e inseguras por estarem na presença de pessoas desconhecidas, e longe dos seus responsáveis.

Iniciar a vida escolar é romper por algumas horas do dia com a bolha de proteção chamada “lar/família”, para adentrar na esfera social, escola, local que toda criança e adolescente de acordo com as leis educacionais devem frequentar até a conclusão da educação básica. A escola é o espaço em que o estudante terá contato com pessoas de culturas, religiões, conhecimentos, opiniões e talentos diversos, é nesse ambiente que muitos passarão por situações ou conflitos que podem influenciar de modo negativo ou positivo a vida.

A postura rude da professora Odete poderia desencadear medo, insegurança e ansiedade em Geni, já que a fase escolar estava sendo uma nova etapa na vida da menina, que na noite anterior ao primeiro dia de aula quase não havia dormido, provavelmente por conta da nova fase dos estudos. “As crianças da colônia estavam em festa. Íamos para a escola” (Guimarães, 1998, p. 52). Geni nem havia colocado os pés na sala de aula e já pensava em aprender a ler e escrever para criar seus poemas e recitar na escola.

Torna-se evidente por meio do conflito vivenciado por Geni no primeiro dia de aula um preconceito arraigado na figura da educadora que não demonstrou afeto pela estudante, mas rejeição “[...] Dona Odete, com as costas da mão, limpava a lambuzeira que eu, inadvertidamente, havia deixado em seu rosto” (Guimarães, 1998, p.55). Certamente a aversão ao beijo não se deu pela “lambuzeira” deixada em seu rosto, mas sim pela pessoa de Geni, por sua cor. É oportuno mencionar que limpar a face talvez não tivesse sido tão cruel aos olhos da menina caso antes desse gesto ela tivesse recebido da professora uma demonstração de reciprocidade em agradecimento ao beijo.

Depois do episódio na escola, Geni volta triste para casa, e guarda consigo o sentimento. Chorou novamente no colo da mãe. Tentava explicar a dor sem nome, por fim, denominou-a de fome. Na verdade, provavelmente o motivo do choro eram os gritos da professora e seu ato de limpar a face após o beijo.

Esse não era o primeiro e nem seria o último dia em que Geni iria chorar por causa da ignorância dos seres humanos. No segundo ano escolar, a narradora personagem é bombardeada por informações que arrasam e exterminam com a imagem que criará a partir das histórias da vó Rosária sobre seu povo. Após quinze minutos de relato da professora Cacilda, sobre as opressões vivenciadas pelos escravizados trazidos da África, a menina compreende a origem de algumas situações que até então não lhe faziam sentido.

Por isso que meu pai tinha medo do seu Godói, o administrador, e minha mãe nos ensinava a não brigar com o Flávio. Negro era tudo mole mesmo. Até meu pai, e minha mãe... Por isso é que eu tinha medo de tudo. O filho puxa o pai, que puxa o avô, que puxa o pai dele, que puxa... E eu conseqüentemente ali, idiota fazendo parte da linha. (Guimarães, 1998, p. 67).

Revoltou-se, sentiu constrangimento por ser a única aluna da classe que representava uma nação digna de piedade e desprezo! Era descendente de uma raça sem conquistas. Para Geni, agora não passavam de “bobos, covardes, imbecis [...]” (Guimarães, 1998, p. 65).

A explanação da professora Cacilda possibilitou à menina conhecer o outro lado da história, dessa vez narrado por uma pessoa que não a representava. O ideal de homem bom, religioso, humano e simples que havia construído por meio das narrativas da vó Rosária fora abruptamente rompido. Para a menina, os adjetivos elencados acima não supriam o fato de seu povo não ter lutado se rebelado contra os castigos dos dominadores.

É importante mencionar que durante anos essa imagem de escravizado pacífico perdurou após a Abolição. De acordo com Nilma Gomes (2017), a instituição de ensino era o lugar em que mais se pregava tal discurso, principalmente nas datas de festividades como o “Dia da Libertação dos Escravos”.

Ainda acerca dos estudos realizados por Gomes (2017) a pesquisadora afirma que nos anos 70 do século XX, esse cenário começou a mudar, pois *O Movimento Negro*⁷ iniciou uma batalha contra toda forma de opressão contra o afrodescendente, não apenas contra o racismo, mas pelo reconhecimento do escravizado na constituição da história do Brasil. Realizaram vários feitos na educação básica e superior, rompendo com a interpretação errônea propagada por décadas na sociedade acerca da historicidade dos afrodescendentes.

Ao ouvir a narrativa da professora sobre os escravizados, a menina sentiu constrangimento, por ser a única de cor preta da turma, não sabia como verbalizar todo aquele misto de sentimentos ruins, precisava por para fora aquela dor. Sentia vergonha, talvez não da cor, mas de fazer parte de uma raça que, a partir daquele momento, ela julgava medrosa e fraca. A respeito da percepção do preconceito racial, Neusa Santos afirma que:

A partir do momento que o negro toma consciência do racismo, seu psiquismo é marcado com selo da perseguição pelo corpo-próprio. Daí por diante, o sujeito começa a controlar, observar, vigiar este corpo que se opõe à construção da identidade branca que ele foi coagido a desejar. (Santos, 1983, p. 6).

No Brasil, muitas crianças e adolescentes afrodescendentes são vítimas de racismo, principalmente na escola, para essas pessoas insultadas e muitas vezes excluídas, ser de cor preta ou não ter o cabelo liso se torna um fardo. Essa ideia acoplada aos tantos discursos estereotipados sobre o homem de cor preta faz com que o excluído passe a acreditar que não apresentar as características que fazem parte do modelo europeu de beleza, tão idealizado pela

⁷ *O Movimento Negro* foi um movimento social constituído por homens e mulheres que reivindicavam mudanças na vida da população negra presente no Brasil como, a inserção dos negros na esfera social, política e cultural e principalmente na educação, ou seja, lutavam por políticas públicas de isonomia racial.

sociedade, é algo ruim ou mesmo um crime, por consequência busca se ajustar ao ideal eurocêntrico recorrendo a rinoplastia, alisamentos e até ao uso de roupas que cubram boa parte do corpo.

Em uma passagem da obra, Geni busca libertar-se da tortura psicológica, esquecer todas as situações desagradáveis que sofrera. Passou a repelir a própria cor, almejava arrancá-la, assim como a mãe fazia ao lavar com detritos de tijolos as panelas sujas de carvão. “A relação persecutória com o corpo expõe o sujeito a uma tensão mental cujo desfecho, como seria previsível, é a tentativa de eliminar o epicentro do conflito” (Costa, 1986, p.108). A menina já havia entendido que o motivo de tanta hostilidade, desrespeito, era a cor e sua pele, logo sentiu raiva das características do próprio corpo. Com a autoestima abalada, comete automutilação.

A ideia me surgiu quando minha mãe pegou o preparo e com ele se pôs a tirar da panela o carvão grudado no fundo. Assim que terminou a arrumação, ela voltou para casa, e eu juntei o pó restante e com ele esfreguei a barriga da perna. Esfreguei, esfreguei e vi que diante de tanta dor era impossível tirar todo o negro da pele (Guimarães, 1998, p. 69).

A escritora Geni Guimarães (1998) nos sensibiliza profundamente ao imaginar a cena de uma criança de sete anos ferindo a própria pele com a intenção de arrancá-la para ser aceita e bem-vista pelo outro, o opressor. Esse sentimento é aflorado porque a literatura “É mais que um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em mim, sem renúncia da minha própria identidade” (Cosson, 2011, p. 17). Quando, por meio de uma obra literária, o ser humano se coloca no lugar do outro, mesmo que este seja uma personagem de ficção, comove-se com a alegria, tristeza, dor, questiona a conduta da personagem, significa que de alguma forma a literatura está contribuindo para sua transformação: “Os atos de compreensão envolvidos no processo de constituição do significado capacitam o leitor a refletir sobre si e a descobrir um mundo a que até então não tivera acesso” (Zilberman, 2012, p. 44).

Antonio Candido acrescenta que “A literatura desenvolve em nós a quota da humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante” (Candido, 2011, p. 182). É a partir da interação entre autor, texto literário e leitor crítico que ocorre o deslocamento de ideologias, pensamentos e atitudes. “[...] o leitor que, num primeiro momento deixa a realidade para o universo fictício, num segundo momento volta ao real, nutrido da ficção” (Jouve, 2002, p. 109).

Ainda a respeito da interação do leitor com a obra, é importante destacar que ela é resultado das fendas deixadas no texto pelo autor, para que o leitor ativo as preencha. “Assim, há “participação” quando o leitor transcende a posição limitada que ele tem na vida cotidiana,

e “contemplação” quando chega a uma visão de mundo que não é a de seu universo cultural (Jouve, 2002, p. 111). Em outras palavras, é essencial não se restringir à superficialidade do texto, mas sim buscar os elementos não ditos na obra, que estão subentendidos no texto, nas pistas deixadas pelo autor.

Dando sequência à narrativa, no capítulo intitulado “Alicerce”, Geni conversa com o pai sobre profissão e diz que será professora. A menina queria que este esquecesse das dificuldades da vida, tivesse orgulho de ter uma filha formada. Muito protetor, o pai sempre esperava a filha chegar do ginásio na estrada para acompanhá-la até em casa e irem conversando sobre o futuro.

Num desses trajetos, ambos são abordados no caminho pelo administrador da fazenda, que de modo insensato e desrespeitoso proferiu a Geni e seu pai as seguintes palavras: “Não tenho nada com isso, mas vocês de cor são feitos de ferro. O lugar de vocês é dar duro na lavoura. Além de tudo, estudar filho é besteira” (Guimarães, 1998, p. 73). A indelicadeza das palavras ditas pelo homem não fizera com que Geni se sentisse incapaz de conquistar seu sonho, e nem o pai de encorajar a filha.

É importante salientar que a protagonista rompe com os paradigmas impostos pelo preconceito racial de que a pessoa de cor preta tem pouca capacidade para trabalhos intelectuais, portanto lhe cabe apenas o trabalho manual bruto. O patriarca que tinha como “letramento” apenas o conhecimento adquirido no mundo, acreditou no sonho da filha, que agora já era uma jovem mulher e não permitiu que os dissabores da vida destruíssem seus objetivos.

É sabido que a família, em especial, os progenitores, são os principais responsáveis pela formação de identidade dos filhos, e exercem um papel primordial no direcionamento de suas escolhas. O alicerce da jovem Geni com certeza eram os pais, que apesar da simplicidade financeira, falta de estudo, dedicaram-lhe amor, cuidado, um lar com valores religiosos, princípios morais e, sobretudo a apoiaram nos estudos. “Ele pode até ser branco. Mas mais orgulhoso do que eu não pode ser nunca. Uma filha professora ele não vai ter. Sorriu, tomou minha mão e continuamos a caminhada” (Guimarães, 1998, p. 73). No relato do pai de Geni se confirma o orgulho do homem trabalhador que espera ver na filha, o sucesso e a oportunidade que não teve na vida. Convém destacar que mesmo sem ter acesso a leitura do código escrito como assevera a própria narradora personagem a figura do pai era vista por Geni como um homem nobre que em poucas palavras lhe ensinava muito sobre a vida, “[...] nas suas parábolas decifradas na cartilha da existência” (Guimarães, 1998, p. 93).

Antes de continuar, uma observação acerca do termo “jovem mulher” empregado anteriormente. A menina que outrora conversava com os animais, brincava com as outras crianças da colônia, fazia infinitas perguntas, que um dia adoeceu por ciúmes do irmão caçula, tornou-se mulher:

[...] mulher se fazendo, sob imposições, buscando forças para ser forte. Mulher rindo para esconder o medo da sociedade, da vida, dos deslizes dos passos. Mulher, cuidando da fala, misturando palavras, pronúncias suburbanas aos mil modos de sinônimos rolantes no tagarelar social requintado. Mulher, jogando cintura, diante das coações e preconceitos. Mulher, contudo e apesar, a um passo do tesouro: o cartucho de papel (Guimarães, 1998, p. 81).

Assim como qualquer ser humano, a personagem também sentia insegurança diante do atual momento em que se encontrava. O sentimento de medo não lhe era inato, porém fora adquirido ao longo de sua vida através das experiências negativas vivenciadas na meninice. Geni, no entanto, não se deixou levar pela aflição e eventos traumáticos da infância.

A jovem professora após a colação de grau dispunha de uma profissão, era professora, logo, novas escolhas viriam, outros caminhos seriam percorridos, e, com o certificado de conclusão de curso superior nas mãos, era hora de se inserir no mercado de trabalho, pois somente ela e os seus sabiam da luta diária que havia enfrentado para alcançar aquele diploma. Desta forma não se deixou vencer pelos traumas do passado.

Convém ratificar que, assim como em alguns momentos na infância a personagem passou por situação de infelicidade, no início da vida profissional não foi diferente. Havia pedras de tamanhos e formatos diversos no caminho de Geni, todas usando a mesma vestimenta, o preconceito racial. A jovem recém-formada sentiu medo, no entanto não deixou que este lhe atravancasse o caminho, com sabedoria aprendeu a contorná-las.

Conseguiu uma vaga como professora substituta numa classe de primeira série. Os olhares da diretora e das mães “incrédulas, cochichavam e me despiam em intenções veladas” (Guimarães, 1998, p. 87). Não o bastante, as pedras de formatos e tamanhos continuaram. “[...] uma menina clara, linda, terna empacou na porta e se pôs a chorar baixinho. Corri para ver se conseguia colocá-la na sala de aula. - Eu tenho medo de professora preta – disse-me ela, simples e puramente” (Guimarães, 1998, p. 87).

Forte e determinada a professora Geni conseguiu resolver toda a situação, pois desde que passou a compreender as coisas do mundo, ou melhor, a maldade do ser humano, não se vitimou mais, todavia posicionou-se com grandeza, sabedoria e elegância. “Sou, desde ontem da minha infância, bagagem esfolada [...]” (Guimarães, 1998, p. 93).

A aceitação seria difícil, mas não impossível, os xingamentos, olhares, cochicho, dúvida acerca da capacidade profissional eram inevitáveis. Para os pais dos alunos e para a diretora da instituição de ensino, certamente ter uma professora de cor preta pertencente ao quadro da equipe escolar era algo novo, já que para mulheres de cor preta durante muitos anos fora reservado o lugar de babá, doméstica ou em setor de produção em indústria.

Ler uma obra como *A cor da ternura* é um bom caminho para a formação e contemplação de um sujeito questionador, resiliente, determinado, apto a fazer escolhas com base em princípios éticos, democráticos, humanitários e um bom direcionamento para o começo de uma sociedade igualitária, justa, respeitosa e tolerante para todos.

Segundo Antonio Candido (2011), a literatura contribui significativamente para a formação humana, visto que tem sido um material imprescindível na instrução e educação do ser humano. “[...] entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo” (Candido, 2011, p. 177). Nessa direção, Rildo Cosson (2006) afirma que a literatura tem uma função social e o seu valor, dado que ela nos torna cidadãos mais críticos e reflexivos:

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar dessa experiência. O processo formativo do leitor e do escritor acontece por meio das palavras fictícias. É por possuir essa função de transformar sua materialidade em palavras de cores, odores, sabores e formas intensamente humanas que a literatura tem e precisa manter um lugar especial nas escolas (Cosson, 2006, p. 17).

Ou seja, a literatura é um importante recurso de colaboração na formação do leitor. É carregada de imensuráveis qualidades, tem o poder de transformar o ser humano em alguém melhor. Além de cooperar na ressignificação de valores morais e sociais, pode conduzir o sujeito à humanização, dá significado ao mundo. Ao ler literatura, o cidadão tem em mãos uma chave para se libertar das normas ruins que a sociedade impõe por meio do poder, de discursos autoritários e da segregação social.

Desta forma, também a entendo como um caminho de compreender as mazelas sociais, já que fornece informações para estudarmos e entendermos essas vicissitudes que existem entre os homens. *A cor da ternura* e tantas outras obras ambientadas no Brasil denunciam a forma como eram tratados os afrodescendentes ao longo da história. É importante mencionar que foi a partir do século XX com *O movimento Negro*, que o indivíduo negro foi “entendido como sujeito político produtor e produto de experiências sociais [...]” (Gomes, 2017, p. 28). A população negra desassistida pelas políticas públicas, oprimida e silenciada durante muito tempo, passa a ganhar notoriedade. Este movimento

social foi organizado por homens e mulheres negros, que nas mais variadas formas de expressão buscaram e continuam lutando pelo direito de atuar nas diversas esferas sociais, política, educação, arte, combatendo o racismo.

O Movimento Negro contribuiu e tem colaborado com as significativas transformações que temos hoje na sociedade brasileira, como o surgimento de uma Literatura Afro-Brasileira. Essas narrativas têm proporcionado ao leitor conhecer o outro lado da história, protagonizado e escrito por homens e mulheres afrodescendentes, que outrora apareciam nas obras como coadjuvantes e representando personagens que deturpavam a própria imagem, cujo corpo muitas vezes era visto como objeto ou animalizado. Essas obras limitavam o ser humano negro a nada ou apenas de modo muito brando denunciavam o preconceito racial.

As novas representatividades em narrativas escritas têm colaborado significativamente para conhecermos chagas sociais vivenciadas pelos próprios representantes da cultura afro-brasileira. A narrativa escrita é um dos caminhos para o ser humano manifestar seu raciocínio, se comunicar, em suma, usar da ficção para tratar de fatos, problemas que ainda perduram na sociedade. A arte da escrita nos oportuniza analisar as obras passadas e as relacionarmos com a contemporaneidade, percebendo que cada produção traz em si singularidades do período em que foi construída e o ponto de vista de cada escritor.

Quando nos debruçamos sobre outras narrativas, não ficamos reféns de uma única versão da história. Como afirma Cuti (2012) “A produção literária de negros e brancos, abordando as questões atinentes às relações inter-raciais, tem vieses diferentes por conta da subjetividade que a sustenta, em outras palavras, pelo lugar social, os discursos ideológicos e culturais de onde são produzidas” (Cuti, 2012, p. 33).

Ou seja, é imprescindível trocar informação com outros leitores e escritores sobre as relações entre diferentes obras e autores, pois conhecermos apenas uma versão da história de um povo pode comprometer e limitar nosso conhecimento e atitudes. Assim as narrativas escritas são excelentes meios para rompermos com a ignorância e desinformação. Elas oferecem a oportunidade de ressignificarmos nosso conhecimento.

2.6 O gênero cordel

Para melhor compreender a literatura de cordel, que no decorrer dos séculos tem passado por diversas mudanças para se adaptar aos contextos históricos e sociais, o presente

texto tece breves considerações acerca das características e do contexto histórico desta literatura em Portugal e, sobretudo, no nordeste do Brasil.

O cordel tem incorporado novos temas e linguagem, o que permite àqueles que desta leitura se servem, diversão, conhecimento e reflexão. A literatura de cordel, presente na sociedade vigente, é resultado de uma longa evolução que se iniciou na Europa. Abreu (1999) aponta que em Portugal a literatura de cordel veio a público primeiramente por meio das produções do renomado dramaturgo e poeta, Gil Vicente, mas em sua obra a autora em questão destaca, como anunciador do cordel em Portugal, Baltazar Dias.

O poeta e dramaturgo português Baltazar Dias recebeu de D. João III, uma carta que lhe deu mais visibilidade na produção artística e possibilitou ter credibilidade, autonomia para produzir suas obras e os direitos autorais sobre elas. A autora acredita, e tece em sua reflexão a possibilidade de um copista ter ajudado Baltazar Dias em suas atividades intelectuais, visto que o escritor era deficiente visual.

Baltazar Dias ficou conhecido como um dos escritores mais populares da literatura de cordel em Portugal, porém é importante mencionar que mesmo sendo considerado autor popular, o dramaturgo trazia em sua composição citações de clássicos da literatura. Logo é possível inferir que era conhecedor e apreciador da cultura erudita. A chamada “literatura de cordel portuguesa” envolvia textos em verso, prosa, de diversos gêneros, proveniente de diversas gerações culturais, elaborados, editados, vendidos por homens escolarizados e consumidos inicialmente pela elite da sociedade, e só posteriormente foram realizadas adaptações para a classe popular.

Márcia Abreu (1999) destaca que as características da literatura de cordel dos países europeus não eram totalmente oral nem popular, pois os escritores e leitores faziam parte da nobreza da época. A obra literária não apresentava marcas da fala cotidiana, os textos eram elaborados com períodos extensos, sem ritmo regular e se apresentavam por meio da escrita. A linguagem erudita presente na escrita tinha como público, leitores intelectuais.

No decorrer do tempo os editores perceberam que o comércio literário poderia se expandir e assim as obras passaram por adaptações, principalmente no que diz respeito aos valores para a comercialização “[...] daí a utilização de papel mais barato, a opção por um número pequeno de páginas, a venda nas ruas [...]” (Abreu, 1999, p. 25). Desta forma a escrita literária de cordel em Portugal passou por ajustes, para atender a classe popular, cuja leitura e o contato com a escrita erudita não lhes eram fluentes.

Ainda sobre o contexto histórico do surgimento do cordel, sobre o viés de Evaristo (2000) a história do folheto tem relação com o período medieval tempo em que o narrador era um trovador, poeta da pequena nobreza, que criava suas cantigas e com um instrumento musical cantava suas histórias de aventuras, paixões, a luta entre o bem e o mal, denúncias e experiências de vida. Posteriormente, assumiram este lugar marinheiros, camponeses e mestres, e assim se espalhou por diversos países do mundo chegando à América por intermédio dos colonizadores.

No Brasil, o cordel teve suas primeiras aparições na região Nordeste, convém destacar que o nome atribuído a essa arte literária originou-se da forma como os folhetos eram expostos para a comercialização, pendurados em cordas ou barbantes em locais como praças, mercados livres, ruas, e propagados de forma coletiva entre os homens da época. Abreu (1999) comenta que no Nordeste o público consumidor dos folhetos de cordel, bem como os cordelistas pertenciam à classe popular, trabalhadores assalariados, homens humildes e com pouco estudo. Muitos dos escritores dos poemas rimados tiravam de suas produções rendimentos que contribuía com o próprio sustento e o da família. Os cordelistas extraíam das situações efêmeras da vida do homem nordestino temas para criar os cordéis.

A venda dos folhetos se dava com a apresentação do cordelista de alguns trechos dos folhetos em locais públicos a partir da oralidade, com o propósito de fomentar o interesse do ouvinte em querer saber o final da história, e assim comprar o cordel. Havia um elo entre autor, leitor e ouvinte e esta ligação era fundamental para o sucesso nas vendas das obras. “Os poetas não deveriam romper as regras formais nem fugir à temática conhecida, pois o público, numa cultura oral, é bastante resistente à novidade” (Abreu, 1999, p. 96). Ainda de acordo com a pesquisadora, se durante a apresentação o ouvinte percebesse que algum verso estivesse diferente dos padrões da estrutura que estavam habituados, imediatamente manifestavam insatisfação, para que no ato de uma nova produção o autor se atentasse para o gosto do seu público e fizesse a alteração.

Os elementos que compunham a forma do cordel como, métrica, rima e verso, quando bem elaborados facilitavam a memorização do ouvinte. Entre cordelistas e ouvintes a forma era um forte parâmetro para a exclusão ou aceitação de um folheto. Ao referir-se à estrutura do cordel, Abreu (1993) afirma que em terras nordestinas os folhetos ganharam característica mais específica o que lhe tornava singular dentro desse oceano chamado, literatura.

Aqui, os folhetos possuem uma forma fixa e específica, predominantemente sextilhas com versos setessilábicos e esquema de rima ABCBDB, ocorrendo também, mas com menor frequência, estrofes de sete versos setessilábicos com

rimas em ABBAACCDDC. É possível encontrar folhetos escritos em décimas decassilábicas com rimas em ABBAACCDDC. (Abreu, 1993, p. 3).

Acerca dos folhetos construídos em sextilha, Marinho e Pinheiro (2012) concordam em dizer que essa estrutura, é comum nas produções de cordéis que narram romances. Nas primeiras estrofes é apresentado a situação inicial, antagonistas, protagonista, e o espaço da narrativa. Márcia Abreu (1999) destaca que o precursor da sextilha no Nordeste foi Silvino Pirauá, o poeta cantador abriu caminho para os folhetos brasileiros terem suas próprias características, e romper com a tradicional quadra, forma fixa do poema lusitano, que no início influenciaram os folhetos ambientados no Nordeste do Brasil.

O cordel trouxe para o mundo da literatura homens com pouca ou nenhuma formação escolar, entretanto detentores de uma sabedoria adquirida nas primaveras vividas, logo ao escutar e memorizar os cordéis declamados por outro, descobriram em si o dom de também criar narrativas ou contar histórias baseadas em fatos reais por meio de versos, um dos fenômenos artísticos que fez crescer o número de cordelistas no Nordeste.

É particularidade predominante dos temas de cordel informações da realidade do povo nordestino, de suas experiências, das narrativas de memórias e questões sociais. No que confere à dramatização dos folhetos, ocorre por uma interação entre a palavra escrita e a voz, e esta última se faz de modo indelével durante a apresentação do narrador. “Os poetas nordestinos escrevem como se estivessem contando uma história em voz alta. O público, mesmo quando a lê, prefigura um narrador oral, cuja voz se pode ouvir” (Abreu, 1999, p. 118). Convém mencionar que mesmo quando se trata da constituição do folheto por meio da escrita as marcas da oralidade permanecem. A linguagem utilizada no cordel tipicamente simples e descomplicada, e próxima da fala cotidiana facilitava a compreensão e a identificação do público com a narrativa apresentada.

O cordelista brasileiro buscava inspiração no pitoresco, na simplicidade do cotidiano do operário, trabalhador rural pertencente à classe e cultura popular. “Livre do dogmatismo de cultura escrita, suas raízes com a tradição oral lhe permitem refazer e recriar o tempo todo para assim, reiterando o cânone e o movendo, perpetuar-se no tempo” (Melo, 2020, p. 98). Dessarte o folheto se caracterizava por apresentar temáticas ricas em denúncias sociais, entretenimento, informações e conhecimento, é um imenso campo literário em que temáticas surgem de experiências vividas pelo povo, seus valores, crenças, lutas e alegrias.

É sabido que em um país cujo contexto histórico se deu pelo processo de colonização, e onde por anos prevaleceu o discurso deturpado do conquistador europeu a ideia que se tem de influência cultural persistiu e prevalece ainda na concepção de muitos estudiosos, mas

compartilho do que a pesquisadora Márcia Abreu destacou em seu trabalho sobre os pontos de distinção entre cordel de Portugal e o folheto do Nordeste.

Estima-se que no final do século XIX os folhetos passaram pelo processo de impressão, e essa nova fase ocasionou a multiplicação dos folhetos, em larga escala, logo houve uma expansão nas vendas e do número de leitores. Melo (2020), assevera que os cordelistas Leandro Gomes de Barros, Francisco das Chagas Batista e João Martins de Athayde foram pioneiros a viverem da produção e edição de cordéis no Nordeste do Brasil. Nesse período, homens de pouca ou nenhuma formação escolar passaram a exercer cargos de editores, vendedores e autoria, para além dessas ocupações, um grande envolvimento com literatura.

Conforme alude Abreu (1999), nessa época houve um significativo aumento no número de alfabetizados. Além de informar, divertir, ensinar, o cordel também foi fonte de renda para muitos homens que, provavelmente sentiram a necessidade de conhecer o código escrito para melhor produzir suas obras, outros apenas para desfrutar da leitura dos folhetos. Diante do crescimento da demanda e oferta de comercialização dos folhetos iniciou-se uma concorrência entre os cordelistas e sequencialmente denúncias de plágio. Márcia Abreu (1999) relata que diante dessa situação os poetas passaram a colocar o nome na capa e na página inicial dos folhetos, retrato, e o acróstico na última estrofe como forma de assegurar a autoria.

Com a ascensão das produções dos folhetos surgiram movimentos de cordelistas e outros intelectuais que lutavam pelo reconhecimento do cordel como patrimônio cultural brasileiro. Gilles Nascimento (2019) destaca que entre os anos 1970 e 1980, houve uma efervescência de estudiosos brasileiros que buscavam pelo reconhecimento da literatura de cordel como parte indissociável da cultura nacional. Os movimentos de reivindicação acarretaram no crescimento e busca pela leitura de folhetos em diversas camadas da sociedade desde, o agricultor, feirante até o público acadêmico e elitizado.

Melo (2020) salienta que foram muitos os acontecimentos por parte de pesquisadores, historiadores e dos próprios poetas, para preservar e manter viva a literatura de cordel no Brasil. Em 2010 a Academia Brasileira de Literatura de Cordel (ABLC) solicitou ao Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), o reconhecimento da literatura de cordel como patrimônio cultura do Brasil, a reivindicação só fora aceita em 2012, a consolidação e título só fora concedido pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) em 2018.

Marinho e Pinheiro (2012) asseveram que no século XX romances, contos de fadas, fábulas e tantos outros clássicos literários passaram por adaptações e ganharam formato em versos de cordel com rimas, métricas e musicalidade. Atualmente esta práxis voltou a ser desenvolvida e tem proporcionado um ganho imensurável para todos os leitores e principalmente para o ensino de literatura nas escolas.

Com o advento da tecnologia, a literatura de cordel passou a estar disponível em sites, blogs, páginas de redes sociais e em diferentes plataformas digitais, essa arte viva tem se metamorfoseado com o passar dos anos, porém sua forma tem permanecido. O poema de cordel tem se espalhado pelo Brasil, e desta forma os temas que antes tratavam da vida simples do homem nordestino, hoje abrange diversos assuntos. A literatura de cordel contemporânea tem convertido um grande número de clássicos literários para o poema rimado, por conseguinte tem se transformado em uma fonte inesgotável de pesquisa contribuindo para a formação leitora espontânea dos estudantes.

Convém destacar que para desenvolver uma proposta de trabalho com a literatura de cordel de modo eficiente, as sequências didáticas precisam estar muito além do ensino pragmático, costumeiro das aulas tradicionais, pois a leitura e produção literária, não podem ser colocadas como “[...] uma camisa de força, antes, como momento alegre de tentativas de invenção e posterior socialização do que foi criado” (Marinho; Pinheiro, 2012, p.142). Entende-se que cabe ao docente a depender do nível de escolaridade da turma organizar e criar meios para trabalhar com as obras literárias, de modo que as atividades propostas aos estudantes os induzam à criatividade, e ao prazer em realizá-las, para, além disso, contribua para a formação de leitores críticos. A literatura de cordel faz parte da constituição da cultura popular brasileira, é uma arte cultural significativa e que precisa estar presente cada dia mais nas práticas de ensino, para que as gerações vindouras possam conhecer e desfrutar dessa literatura tão graciosa.

2.7 A capa dos folhetos de cordel

As capas dos folhetos é outro elemento importante na literatura de cordel, no presente texto darei ênfase em especial à xilogravura, que contribuiu com a construção da cultura popular nordestina no campo das artes visuais. Carvalho (2011) menciona que a xilogravura é um procedimento artístico milenar, “[...] cujas raízes se perdem no tempo e espaço” (Carvalho, 2011, p. 22) O autor destaca em seu trabalho, sem mencionar nomes, que para

alguns historiadores a xilogravura teve sua origem na China, posteriormente se espalhou na Europa, e veio para o Brasil por intermédio dos colonizadores.

No Nordeste do Brasil atrelada à literatura de cordel, a xilogravura enquanto arte visual era a própria descrição do poema escrito através da gravura. “No processo da escrita, a composição de histórias rimadas correlaciona-se à criação de histórias desenhadas” (Melo, 2020, p.40). Essa união harmoniosa, para além de prender a atenção dos amantes dos folhetos, também facilitava a compreensão do homem não alfabetizado da época, pois este inferia por meio da xilogravura a história presente no texto escrito, desta forma, além da estética, a capa do cordel dava indícios acerca do conteúdo presente no poema rimado.

Nesse sentido Melo (2020) ressalta que a xilogravura de forma sintetizada desempenha o papel de tornar nítido o poema escrito, logo ler uma xilogravura corresponde a prática costumeira de ler a palavra. O olhar do leitor se volta para a ilustração com o objetivo de desvendar o sentido nela presente.

A autora em questão destaca que além da xilogravura esculpida normalmente na umburana, madeira resistente considerada ideal para a xilogravura por não empenar mediante as mudanças climáticas ou em decorrência do tempo, os poetas populares do Nordeste também usavam outras técnicas para ilustrar os folhetos por meio da recriação de desenhos ou fotos coloridas. Segundo Melo (2020) inicialmente houve diversas experimentações com diferentes materiais e técnicas por parte de alguns artistas populares. Materiais do setor cinematográfico, das gráficas jornalísticas, clichês de zinco, cartões-postais e fotografias, eram reutilizados pelos poetas no processo de ilustração das capas dos cordéis, dada as condições precárias dos artistas, ora para atender ao gosto do cliente leitor que já estava habituado a capa tradicional.

Liêdo Maranhão (1981) assevera que a xilogravura nem sempre fora contemplada como uma arte de grande relevância para muitos compradores de folhetos e alguns ilustradores da época. O saudosismo pela capa tradicional criava em muitos artistas insegurança em romper com recriação de ilustrações, e permanecer apenas com a xilogravura. O medo da não aceitação dos consumidores fez com que por muito tempo a xilo caminhasse junto às demais ilustrações, logo o trabalho manual era visto apenas como uma das tantas formas de representações das capas dos folhetos.

Carvalho (2011) destaca que a técnica da xilogravura consiste em uma arte artesanal cujo xilógrafo entalha na madeira com o auxílio de uma ferramenta cortante como goivas, formões, bisturi ou qualquer outro utensílio uma imagem e posteriormente a transfere para o

papel, num processo similar ao de um carimbo. Assim, a ilustração realizada em qualquer outro material que não seja a madeira, como borracha, pedra sabão, metal, linóleo ou alguma superfície plana não é considerado xilogravura, mas simples ilustração.

No Brasil a xilogravura está enraizada na identidade cultural do Nordeste, haja vista que representa a tradição, cultura e a criatividade dos xilógrafos, que em sua maioria eram homens humildes com pouca escolaridade e condições financeiras, logo esculpir na madeira era uma renda a mais no orçamento familiar. Acerca das cores inicialmente eram usadas para dar vida à xilogravura o branco e preto, com o passar do tempo novas cores foram agregadas à arte, que foi ganhando aos poucos os aspectos regionalistas do Nordeste, a cada mudança à xilogravura era concedido um caráter único e autêntico.

As capas de cordel eram verdadeiras obras de arte que encantavam, atraíam e permitiam ao leitor viajar para um universo cheio de fabulação, fosse xilogravura ou apenas ilustração, cordel bom para consumo tinha que ter capa caso contrário não era sucesso de venda. Com o advento da tecnologia e o surgimento das editoras, a impressão dos folhetos bem como das capas ia perdendo sua essência artesanal, pois o que antes era produzido apenas pelas mãos do homem e delas ganhavam um ar especial, aos poucos ia perdendo a identidade para as editoras.

Nesse cenário dicotômico, o moderno e o tradicional entram em embate, de um lado os que intercediam pela manutenção, conservação da arte tradicional e sua técnica de produção como os xilógrafo e estudiosos do folclore brasileiro, do outro lado empresários, donos de editoras, que iniciaram uma parceria com os cordelistas nordestinos para a edição dos cordéis e capas, nesse contexto houve uma expansão das vendas e distribuições da literatura de cordel para outras regiões do país.

De acordo com Melo (2020) desde 2011 a Editora Luzeiro tem realizado várias mudanças na literatura de cordel conforme as orientações dos poetas. “Embora a literatura de cordel esteja operando uma certa padronização literária e editorial, ela continua mantendo sua singularidade poética e movência atualizadora” (Melo, 2020, p. 98). Convém destacar que uma das alterações diz respeito à capa do folheto, que recebeu outra roupagem, a capa de apresentação passou a ser em papel brilhante, “presença de uma sinopse na contracapa no lugar das propagandas, inserção de imagens ou ilustrações nas páginas” (Melo, 2020, p. 97). Esses e outros deslocamentos foram incorporados à literatura de cordel. A Editora Luzeiro se consolidou no ramo editorial e contribui significativamente para a popularização e expansão da literatura de cordel no Brasil. Essas mudanças acarretaram também no reconhecimento

artístico de muitos cordelistas, que ainda viviam no anonimato, pois o trabalho com o cordel se limitava às vendas nas feiras, praças, ruas e outros espaços públicos.

Essa efervescência que envolvia questões econômicas, disputas sociais, culturais, intelectuais, muitos escritores contrários a essa modernização literária explicitaram em artigos, reivindicações, manifestações, e suas impressões acerca dessas novas adaptações realizadas na arte nordestina, logo esse feito também contribuiu para o reconhecimento do poema de cordel em outras esferas sociais como, escolas, universidades, centros culturais, eventos literários, criação da Academia Brasileira da Literatura de Cordel (ABLC), e posteriormente a patrimonialização imaterial do cordel como parte da cultura do Brasil. O cordel se espalhou pelo território brasileiro e atingiu um grande número de leitores, cuja classe social, intelectual e idade eram diversas, mas cujo gosto literário era análogo.

Ainda sobre a xilogravura foram muitos os protagonistas que contribuíram com a produção e perpetuação desta arte, entre eles o pernambucano, José Francisco Borges, conhecido como, J. Borges, homem simples que só aos doze anos teve acesso ao âmbito escolar, e por apenas dez meses. Ainda menino seguiu o estudo sozinho, aprimorou a leitura e escrita a partir do próprio desejo que tinha pela aprendizagem. Em entrevista ao *Diário de Pernambuco TV*⁸ o xilógrafo relatou que antes de ingressar definitivamente no mundo dos cordéis e xilogravuras exercia outros ofícios como carpinteiro, marceneiro, e só nos fins de semana ia para as feiras vender os cordéis. J. Borges através da simplicidade e da luta diária por uma vida digna representa muitos artistas da época, que retiravam das vendas dos cordéis uma renda para o sustento familiar.

Segundo Melo (2020) foi na década de 1970 que a xilogravura de J. Borges desvinculou-se do cordel e passou a ser vendida como emoldura. Apadrinhado por Ariano Suassuna, e reconhecido por este como o melhor do mundo, J. Borges teve seus trabalhos espalhados em vários países. O poeta e xilógrafo ilustrou obras de vários escritores, ministrou aulas para ensinar a arte da xilogravura, e tornou-se conhecido mundialmente por suas xilogravuras que retratavam a vida do homem do Nordeste. A morte de J. Borges, em julho de 2024, representou uma grande perda para a cultura brasileira, mas o legado do eminente artista continuará vivo em seus cordéis e principalmente nas xilogravuras, J. Borges foi e será inspiração para muitos artistas.

⁸ Entrevista com J Borges - Ep1. [S. l.: s. n.], 02 de set.2023. 1 vídeo (12 min 22 s). Publicado pelo canal Diário de Pernambuco TV. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BT5kbEMIT4I> Acesso em: 13 de agosto. de 2024.

2.8 A luta pelo direito ao acesso do afrodescendente à escola

Este texto tem por objetivo tecer algumas reflexões acerca do acesso do afrodescendente nas instituições de educação pública no Brasil desde o período Brasil Colônia, bem como as conquistas da educação para a população negra na sociedade vigente. É sabido que no período colonial o homem de cor preta vivia à margem da sociedade, já que a este foi delegado à ferro e fogo o lugar de escravizado, por trezentos anos no Brasil. Destes protagonistas que fizeram parte da construção da história do país para além dos séculos de tortura, humilhação e abuso também foi negado o direito e acesso à educação, pois esta liberta, dá força, e move o homem em direção a ascensão social. Para a hierarquia detentora de todo o poder da época permitir que um escravo tivesse acesso à leitura e a escrita seria oferecer aos subordinados uma poderosa arma, visto que homens escolarizados dificilmente ocupam uma posição de subserviência ou não lutam por seus direitos.

A exclusão aos direitos humanos e principalmente à educação perdurou depois de 13 de maio de 1888, para os ex-escravizados e para os que já viviam em liberdade iniciava-se uma nova fase, mas ainda distantes de serem realmente livres, uma vez que estariam cercados pelo preconceito e segregação racial, escravizados e seus descendentes permaneciam sem direito a educação. Como afirma Fonseca, Silva e Fernandes (2011):

A eles foi negada a possibilidade de aprender a ler, ou se lhes permitissem, era com o intuito de incutir-lhes representações negativas de si próprios e convencê-los de que deveriam ocupar lugares subalternos na sociedade (Fonseca; Silva; Fernandes, 2011, p. 21).

A situação descrita certamente culminou e contribuiu com a construção da idealização e desejo pelo branqueamento da pele, já que esta era e continua sendo para muitos a cor que representava e representa poder, inteligência e o ideal de beleza desejado por muitos africanos e seus descendentes.

Ainda a respeito do início da inclusão dos negros na educação não é possível determinar com precisão datas, pois em diversos lugares dos Brasil ocorreram épocas distintas. Segundo Fonseca, Silva e Fernandes (2011) Minas Gerais foi a pioneira a ofertar escolarização aos negros livres no século XIX.

De acordo com Fonseca, Silva e Fernandes (2011) estimasse que em 1830, 74% da população da sociedade de Minas Gerais era composta por negros, logo, houve uma preocupação por parte das autoridades públicas acerca da ordem social da província, bem como o crescente número daquela população que seria algo ruim para a elite da época, já que para eles os negros não tinham nada a agregar no desenvolvimento de Minas Gerais, serviam

apenas para o trabalho escravo. Para o Estado os homens livres, bem como seus descendentes, as crianças, eram improdutivos, não tinham aptidão para desenvolver a intelectualidade. “Para o imaginário racista construído desde a colonização, os ex-escravos eram corpos rebeldes, que só entendiam o trabalho como imposição e só o faziam debaixo da chibata” (Gomes, 2017, p. 104 -105). Desta forma, como meio de controlar, moldar, civilizar e evitar a africanização do país era preciso iniciar a escolarização das crianças negras e livres.

A Constituição do Império, de 1827, estabeleceu a gratuidade da instrução [...]. Em 1835, a Lei mineira de nº 13 se sobrepôs à Constituição, estabelecendo que em Minas Gerais a instrução elementar era gratuita e obrigatória. (Fonseca; Silva; Fernandes, 2011, p. 65).

Todos os meninos negros e livres, na faixa etária de 8 a 14 anos deveriam frequentar a escola instrução. Convém mencionar que esse feito não tinha como propósito livrar o descendente africano da escuridão do analfabetismo, ou oferecer melhores oportunidades de vida, liberdade para usufruir de seus direitos e deveres enquanto cidadão livre, a inclusão das crianças negras e livres nas escolas deste período tinha por finalidade a “[...] civilização como um aporte para o controle e o ordenamento social” (Fonseca; Silva; Fernandes, 2011, p.76). Ou seja, o objetivo não era universalidade, porém inseri-los à ordem da sociedade da época, assim sendo os pais eram obrigados a matricular e enviar os filhos à escola em caso de oposição estariam sujeitos a penalidades.

Os estudiosos em questão salientam que quando um aluno negro alcançava a etapa secundária este “[...] poderia ser “elevado”, dentro da hierarquia racial do século XIX, à condição de branco” (Fonseca; Silva; Fernandes, 2011, p.76). Essa ordenação de nível presente nas escolas instruídas evidencia o racismo atrelado ao fenótipo do homem de cor preta, assim quando um aluno de cor preta se destacava no ensino os professores mudavam os documentos e este surgia como branco nos registros escolares.

Esse cenário começou a mudar a partir do século XX com os atos políticos desenvolvidos pelo Movimento Negro (MN) no Brasil, cuja finalidade era a busca pelo reconhecimento do negro como parte integrante da constituição da história do Brasil, ações de enfrentamento e combate ao racismo, o direito à educação, ao respeito e a dignidade que por anos foi negado à população negra. Segundo Gomes (2017):

Esse movimento social trouxe as discussões sobre racismo, discriminação racial, desigualdade racial, crítica à democracia racial, gênero, juventude, ações afirmativas, igualdade racial, africanidades, saúde da população negra, educação das relações étnico-raciais, intolerância religiosa contra as religiões afro-brasileiras, violência, questões quilombolas e antirracismo para o cerne das discussões teóricas e epistemológicas das Ciências Humanas, Sociais, Jurídicas e da Saúde, indagando, inclusive, as produções das teorias raciais do século XIX disseminadas na teoria e no imaginário social e pedagógico. (Gomes, 2017, p. 17).

A busca por condições de vida mais humana e igualitária para os afrodescendentes era a pauta das reivindicações dos homens e mulheres negros engajados no Movimento Negro, mas a educação tornou-se a prioritária, uma vez que, uma escolarização de qualidade e compromissada com o ensino desse público seria o principal caminho para emancipar a população negra e promover um deslocamento do lugar de submissão, inferioridade e coisificação, para a inclusão na sociedade, na cultura e na política. Por anos o Movimento Negro denunciou, criou, recriou, levou para debates políticos nacionais e internacionais propostas de cobrança e um posicionamento do Estado diante das desigualdades sociais vivenciados pelo negro no Brasil.

Uma das grandes conquistas do trabalho coletivo do MN foi a Lei 10.639/03, incluindo os artigos 26-A e 79-B que determinaram a obrigatoriedade do ensino da “História e Cultura Afro-Brasileira” nos currículos da rede de ensino da educação básica. Se no século passado o desejo do poder público era apagar da história dos oprimidos, na sociedade vigente graças às práticas do Movimento Negro aos poucos a dívida histórica vai se remodelando e permitindo ao descendente africano recuperar sua identidade e ver as narrativas que por anos fora silenciada ganhar voz na arte, literatura e outros campos do conhecimento.

No entanto, há muito ainda a fazer pela educação pública do Brasil em especial pelos muitos jovens afrodescendentes que ainda estão fora da escola ou que se evadiram. É preciso que os poderes que regem a nação brasileira se unam em prol de uma educação básica com profissionais qualificados, programas de incentivo aos estudos, e não a redução de carga horária de disciplina, pois há uma disparidade quando chega o momento de o jovem pleitear vaga no nível superior e tem como concorrente alguém que estudou em escola privada e teve a oportunidade de ter uma carga horária maior de estudo.

Outra incoerência ainda acerca desses dois públicos tão distintos diz respeito à oferta de cursos profissionalizantes, durante a educação pública básica, em muitos Estados tem se preparado o estudante do ensino médio para o mercado de trabalho, ou atividades laborais com rendimentos mensais de um salário-mínimo.

É primordial que as políticas públicas assegurem a todos os protagonistas das escolas públicas o preparo para a vida em cidadania, para o trabalho, mas principalmente para a continuação dos estudos, o ingresso no nível superior, para que, o Brasil possa romper com a segregação social, miséria, violência e racismo porque um país onde a maioria das pessoas são escolarizadas homens e mulheres torna-se forte cientes de seus deveres e direitos.

3 A INTERVENÇÃO

3.1 A apresentação da proposta metodológica

A intervenção se inscreveu no campo de pesquisa de Estudos Literários, e teve como aporte a obra literária *A cor da ternura* (1998), de Geni Guimarães. A partir dessa obra, almejei despertar a atenção dos alunos para a temática do preconceito racial atado à cor da pele dos afrodescendentes brasileiros, e para contemplar as habilidades da língua materna desenvolvi atividades voltadas para práticas de oralidade enquanto meio de narrar histórias, leitura crítica e interpretativa, e escrita como processo de autoria dos discentes. Para esta proposta, considerei o que ratifica Bordini e Aguiar (1988, p. 153) acerca do papel do professor mediador:

O professor deve, por conseguinte, conjugar três princípios básicos na sua atuação diante dos alunos, a fim de garantir a eficiência dos métodos. Em primeiro lugar, precisa conhecer a sua classe em termos de expectativas, interesses, necessidades e aptidões. Em segundo, deve dominar suficientemente os fundamentos do método que elegeu como mais adequado aos propósitos de seus grupos de alunos. Finalmente, é necessário que tenha bem nítida a finalidade educacional que o move. Só assim a tarefa educativa poderá contribuir para a formação de leitores capazes de transformar a sociedade.

Desta maneira desenvolvi todo o trabalho interventivo valorizando as particularidades de cada estudante, haja vista que 80% deles são meus alunos desde o sexto ano, ou seja, conheço um pouco do perfil de cada aprendiz, logo sei do potencial e de suas habilidades. As várias leituras teóricas realizadas alicerçaram a prática, assim pude pôr em funcionamento o objetivo que primeiramente foi idealizado, na sequência planejada e posteriormente executada com ótimo aproveitamento.

É importante destacar que o trabalho interventivo foi desenvolvido tendo como metodologia a pesquisa-ação, já que este modelo visa uma interação colaborativa, participativa e motivadora entre alunos e professor, em que ambos são beneficiados e passam a ocupar a posição de agentes transformadores durante o desenvolvimento da intervenção.

Na pesquisa-ação o estudante, enquanto protagonista no processo de aprendizagem, caracteriza-se como um sujeito ativo, ou seja, ocupa o lugar de autoria, criticidade e reflexão na busca pelo conhecimento e a possível resolução ou compreensão de um problema, com o auxílio do professor mediador.

Nessa pesquisa, prática e teoria se entrelaçaram em busca de uma possível solução para a problemática percebida no âmbito escolar: as dificuldades de leitura, associada às pseudobrinadeiras de cunho racista como, apelidos, xingamentos e frases depreciativas

acerca da cor do aluno afrodescendente. Logo, o anseio foi promover a formação do leitor literário, a partir da qual fossem possibilitadas reflexões para realçar o respeito pela dignidade da pessoa humana independente da cor de pele, bem como evitar que alunos sejam vítimas ou causadores de práticas dessa natureza, não apenas na escola, mas em qualquer esfera social, pois um dos propósitos da pesquisa-ação é “[...] resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada” (Thiollent, 1986, p.16). Refiro-me aqui à questão de um trabalho com a literatura que vise a existência e experiência real dos estudantes com o espaço sociocultural.

Quanto ao tema do racismo, sabemos que nem todas as mazelas sociais podem ser resolvidas rapidamente, pois muitas requerem tempo, desta forma, em algumas situações a pesquisa-ação tem como finalidade orientar e mobilizar o sujeito a ter uma postura diferente diante das adversidades sociais. O preconceito racial é uma dessas situações que está longe de uma solução, pois demanda muita mudança na construção da educação e humanização do ser humano, ou seja, não é um problema fácil de ser solucionado, haja vista que fatores sociais, culturais, políticos e ideológicos inviabilizam uma mudança radical e breve desse cenário.

Dessa forma, foi muito produtivo desenvolver a pesquisa a partir da literatura, pois o texto literário, por ser polissêmico, permitiu aos estudantes se posicionarem criticamente, expor a interpretação construída à medida que a leitura de cada capítulo ia sendo realizada e discutida em sala de aula. A interação e participação ativa de cada protagonista desse trabalho me proporcionou imensurável satisfação, assim acredito ter contribuído de alguma forma com o trabalho para uma formação humana mais empática, e o enriquecimento da aprendizagem curricular de cada aluno.

Abaixo, segue um quadro resumo com o planejamento das atividades realizadas com os alunos. Na sequência o relato e análise da experiência.

Quadro 1. Quadro 01. Resumo da sequência didática

MÊS/ANO CARGA HORÁRIA	EXPOSIÇÃO DE VÍDEOS, LEITURA, RODA DE CONVERSA E ESCRITA
Mês/ano 05/2024 3 aulas	<ul style="list-style-type: none"> ● Vídeo (18’55’): <i>Dudú e o lápis cor da pele</i>; ● Vídeo (2’44’): Doll Test - Os efeitos do racismo em crianças; ● Roda de conversa para falar sobre os vídeos assistidos; registro escrito, por parte dos alunos, de sua participação na roda de conversa; ● Objetivo: Estimular e apurar a habilidade oral como forma de

	<p>comunicação, expressão e compreensão dos vídeos, considerando os problemas sociais como o racismo associado à cor da pele;</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Atividade: Propor uma pesquisa extraclasse em que os estudantes deverão realizar um diálogo com algum familiar, conhecido, ou o próprio aluno, narrar sobre uma memória de infância a respeito do preconceito racial vinculado à cor da pele; Obs.: Os alunos poderão gravar áudio ou apenas narrar os relatos de memória coletados da pessoa-fonte;
<p>Mês/ano 05/2024</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Habilidade de leitura: predição: Apresentar o título da obra <i>A cor da ternura</i> e solicitar que seja feito um pequeno resumo sobre o que seria o assunto abordado na narrativa. Obs.: Esta atividade será retomada no final da apresentação do último capítulo da narrativa, cujo objetivo é socializar as inferências feitas e ver qual resumo se aproximou mais da obra. Haverá uma premiação para o resumo que mais tiver se aproximado da narrativa original. Obs.2: Apresentar a imagem e posteriormente o título de cada capítulo antes de iniciar a leitura para desenvolver a estratégia da antecipação.
<p>Mês/ano 04/2024</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentação da obra <i>A cor da ternura</i> (1998), de Geni Guimarães: o primeiro capítulo da obra será apresentado via gravação de áudio feita pela professora, cujo objetivo é destacar a oralidade na narrativa, para “dar vida” ao texto por meio da dramatização. Gravação da professora: https://www.spreaker.com/episode/primeiras-lembrancas-cap-1--59049184> ● Objetivo: instigar os alunos a identificarem a ideia principal/secundária presente no capítulo. Espera-se que percebam como ideias centrais: a cor preta, que é mencionada em vários momentos como algo ruim, a religiosidade, ciúmes, inteligência e curiosidade da protagonista.

<p>Mês/ ano 05/2024</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Continuar a apresentação da narrativa por meio da leitura compartilhada (professora/alunos). Nesse momento, o texto dos capítulos 2 e 3 serão projetados na TV. ● Objetivos: incitar os alunos a perceberem no texto os pontos de ancoragem, as pistas deixadas pela autora sobre o tema da cor, presente na obra; identificar a cada capítulo lido as formas usadas pela autora para construir a pluralidade de informações que caracterizam a identidade da personagem, da sociedade, levando em consideração o contexto social e histórico de sua produção; localizar nos capítulos a presença de valores sociais, culturais e crenças;
<p>Mês/ano 05/2024</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentar os capítulos 4 e 5, intitulados “Viagens” e “Tempos escolares”, via gravação (áudio/professora); ● Objetivos: Fomentar a troca de experiências entre os alunos sobre fatos relacionados em ambos os capítulos, como credices populares, o racismo atrelado à cor da pele, situações que vivenciaram na escola e que de alguma forma lhes marcaram de modo positivo ou negativo.
<p>Ano/mês 05/2024</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Apresentar o 6º capítulo, intitulado “Metamorfose”, por meio de leitura compartilhada entre professora e alunos; Obs.: Conduzir durante a roda de conversa reflexão acerca do sentido da palavra (metamorfose) referente ao título; posteriormente os alunos deverão relacioná-la à mudança que ocorreu com a personagem. ● Objetivos: Estimular o senso crítico do estudante; instigar os alunos a perceberem a relação do 6º capítulo (Momento em que Geni pune o próprio corpo ao se mutilar por estar saturada do racismo sofrido), com a notícia de uma aluna vítima de racismo ocorrido nas dependências da E. E. A. M. das G. Noronha no dia 15/12/23. Link para a notícia: https://despertacaceres.com.br/noticia/773/aluna-corta-o-braco-com-vidros-apos-um-ano-de-sofrimento-de-bulling-na-esola-estadual-professor-ana-maria-em-caceres-qcabelo-de-bombrilq>

<p>Mês/ano 05/2024</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Aplicação de um questionário via <i>GoogleForms</i> com sete questões em que os estudantes deverão associar as imagens de pessoas (pretas/pardas e brancas) a possíveis profissões e outras atividades e analisar as respostas com a turma, a partir de um gráfico; ● Conduzir uma discussão acerca do motivo que tiveram para realizar as associações. Posteriormente será apresentado o 7º capítulo da obra intitulado “Alicerce”, capítulo em que Geni conversa com o pai sobre o futuro profissional. ● Atividade: Suscitar após a leitura a relação dos fatos importantes desse capítulo. A expectativa é que apontem a importância do apoio familiar na escolha por uma profissão; o imaginário que muitas pessoas ainda têm sobre a tríade: ascensão social, cor da pele e à profissão; relacionar as discussões à atividade realizada via <i>Forms</i>.
----------------------------	---

<p>Mês/ ano 05/ 2024</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Finalização da leitura da narrativa: capítulos 8, 9 e 10, de modo compartilhado. ● Objetivos: Discutir os aspectos relevantes de cada capítulo, bem como relacioná-los com a atualidade; enumerar os fatos importantes do texto; Perceber o simbólico associado à cor na narrativa; Propor um debate acerca do tema “preconceito racial”; Explicar os conceitos e diferenças entre: preconceito, racismo e discriminação; Expor a diferença entre as três concepções de racismo: individual, institucional e estrutural; Obs.: Os conceitos acima serão embasados no livro: “<i>O que é o racismo estrutural</i>” (2018) de Silvio Luiz de Almeida.
------------------------------	--

<p>Ano/mês 06/2024</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Explicar aos estudantes que é possível recontar, recriar narrativas por meio do gênero cordel como no exemplo dos cordéis lidos no primeiro bimestre do ano letivo; retomar as características da narrativa de cordel; a historicidade do gênero; e a técnica de xilogravura; ● Compreender a estrutura do cordel (foco narrativo, espaço, tempo verbal etc.), cujo objetivo é a elaboração do texto final. Obs.: O gênero cordel já fora apresentado aos alunos, pois fez parte do conteúdo presente no 1º livro/unidade do material estruturado do vigente ano letivo 2024.
----------------------------	--

<p>Ano/mês 1º 07/06/2024 2º 14/06/2024 3º 19/06/2024 4º 21/06/2024 5º 28/06/2024</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Atividade: Produção textual – Reconto da narrativa <i>A cor da ternura</i> por meio do gênero cordel, cuja estrutura será a sextilha. Nesse momento os alunos farão uso das anotações redigidas durante a sequência didática. <p>Obs.: nessa etapa, o aluno deverá ocupar o lugar de autoria a partir da mediação do professor, e evidenciar as habilidades de: escrever de modo organizado suas inferências acerca da obra trabalhada; expressar por meio da escrita de modo objetivo e com clareza suas ideias sobre o tema apresentado no romance, o racismo atrelado à cor da pele;</p>
<p>Ano/mês 03/07/2024 05/07/2024 6 aulas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Breve orientação sobre a xilogravura; ● Vídeo: Entrevista com J Borges Eps.1 (12'22"). Publicado pelo canal Diário de Pernambuco TV: https://www.youtube.com/watch?v=BT5kbEMIT4I ● Vídeo: Entrevista com J Borges Eps.2 (13'36"). Publicado pelo canal Diário de Pernambuco TV: https://www.youtube.com/watch?v=Dr1NuOGBqhg ● Atividade: Produção do desenho para ilustrar o cordel.
<p>Ano: 20/ 09/2024 3 aulas</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Postagens das produções textuais e imagens no <i>Padlet</i>. ● Objetivo: Socializar os trabalhos no ambiente digital. <p>Obs.: Os alunos receberão o link para visitar a página e contemplar os trabalhos dos colegas.</p>

3.2 Desenvolvimento da oralidade para narração de histórias e relatos

Essa sequência didática do trabalho teve como objetivo estimular o hábito da oralidade enquanto uma modalidade importante para a preservação da narração de histórias orais, já que as narrativas orais cumprem funções sociais importantes, como difundir valores, crenças, culturas, bem como explicar situações que acontecem no mundo, fortalecer e estreitar o vínculo entre os homens, pois esta habilidade permite interação entre o narrador e o ouvinte.

A primeira atividade se concretizou num período de três aulas. A classe assistiu ao curta-metragem *Dúdu e o lápis cor da pele* e após as discussões ao vídeo *Doll test - The effects of racism on children*. Antes de iniciar o primeiro curta-metragem mostrei para os alunos o tão famoso lápis cor da pele, e perguntei para cada um qual a cor do lápis que estava

segurando, mais da metade da classe disse que a cor era “cor da pele”. Na sequência passei os vídeos, após assistirem houve uma discussão sobre ambos os vídeos em que os alunos perceberam o quanto a cor da pele na sociedade é um fator que precisa ser discutido nas escolas, entendido, para que, haja mudanças no cenário atual em relação ao racismo.

Acerca do curta-metragem os alunos compreenderam como de forma automática muitas vezes reproduzimos discursos que são ditos há anos pelo homem como, a frase “lápiz cor da pele” relacionando-o a um tom específico de pele. Muitos dos que se manifestaram disseram que até hoje ouvem durante uma atividade em que se pede a utilização de lápis de cor um colega ou outro usar a expressão “lápiz cor de pele” e que nas séries iniciais esse fator era muito mais corriqueiro.

Os alunos direcionaram a conversação associando a temática do vídeo às muitas frases que circulam na esfera social e que são de cunho racista. De acordo com alguns estudantes nem sempre essas frases são ditas para ofender ou para cometer racismo, já que relataram terem muitos amigos e familiares de cor preta. O aluno “E” relatou que é comum em casa o avô usar a frase “Serviço de preto”, quando ele não faz alguma coisa da forma como o avô queria. Ao encontro dessa fala a aluna B. afirmou que a irmã de 15 anos, bem como a avó, também usa a mesma frase, relatou ainda que o avô já falecido era preto, logo não sente que a frase seja empregada com tom de ofensa. O estudante “J” disse que em casa o pai emprega a frase “A coisa tá preta”, quando acontece alguma coisa ruim.

Ficou nítido no relato da aluna B. que a irmã de apenas 15 anos tem reproduzido o que ouve em casa. “Quando uma criança ou adolescente ouve um adulto (a) criando ‘inocentes brincadeiras racistas’, sente-se encorajada a compreender a hostilidade racial como algo aceitável e a perpetuá-la como algo admirável” (Silva, 2003, p. 41). Ou seja, ninguém nasce racista ou se sentindo superior ao outro por causa da cor da pele, na maioria das vezes o comportamento do ser humano é moldado pelo meio social e familiar em que este se insere.

Depois dos comentários intervi para explicar que as várias frases mencionadas por eles como exemplos são nocivas, mesmo que digam que a intenção não foi ofender. Em um grupo de pessoas brancas frases dessa natureza não causam nenhum desconforto ou chateação, mas para um afrodescendente pode influenciar na autoestima, na não aceitação do próprio corpo.

O diálogo tomou outro rumo, quando o aluno L. trouxe para a conversa a informação sobre o *Blackface*⁹. O estudante mencionou que é uma forma de ridicularizar o homem de cor preta, já que, caracterizada pelo fato de uma pessoa branca se pintar de preto de modo a caçoar da cor, dos lábios e comportamento de uma pessoa preta. Para contribuir com a fala do aluno, expliquei que se tratava de uma apresentação teatral do século XIX, nos Estados Unidos, onde atores brancos se pintavam de forma caricatural destacando os estereótipos do homem de cor preta, que nesse período não tinham acesso aos palcos para atuar, justamente por causa cor da pele e da condição sócio-histórica de que advinha, a escravidão. Logo o objetivo desses atores era causar risos na plateia formada por aristocratas, ao representar o homem preto como ignorante, sem bons modos, em suma, animalizado.

Após os relatos procurei rapidamente na internet as imagens da personagem Adelaide, do programa *Zorra Total*¹⁰, para que os alunos pudessem refletir mais sobre a declaração do aluno L. e percebessem que o Brasil não foi diferente na dramaturgia.

Figura 1. *Blackface*



Fonte: GOOGLE¹¹

No programa, Adelaide interpretada pelo ator Rodrigo Sant'Anna ficou conhecida pelo bordão "cara da riqueza". No quadro de humor a personagem representa uma mulher pobre, desdentada, com nariz largo, muitos acessórios no cabelo, pedinte e com vários filhos, dentre eles, Brit Sprite, interpretada por Isabelle Marques. Vale ressaltar que ambos são atores de cor branca, logo, o quadro de humor representado por essas personagens caracteriza-se como *Blackface*.

⁹ Antiga prática teatral do século XIX em que os atores se pintavam com carvão de cortiça para representar personagens afro-americanos de forma caricatural, destacando os lábios e a cor da pele.

¹⁰ Programa humorístico produzido e apresentado pela TV Globo de 25 de março de 1999 a 2 de maio de 2015.

¹¹ Link para acesso disponível nas referências bibliográficas.

Enfatizei para os alunos que muitas vezes nos são apresentadas como entretenimento, coisas tóxicas, cujas raízes estão arraigadas no escárnio, como ocorre com a personagem Adelaide, cujo humor nasce do exagero e depreciação dos estereótipos das pessoas de cor preta.

Para continuar a proposta da sequência didática os alunos assistiram ao segundo vídeo *Doll test - The effects of racism on children*¹², com duração de 2 min e 44 seg. Esse material causou grande comoção nos alunos, que perceberam como o racismo, as frases preconceituosas influenciam negativamente na vida de uma criança de cor preta. Perguntei à turma se eles sabiam o porquê de as crianças terem se identificado em relação à cor com a boneca preta, mas terem direcionado a esta as características negativas como má e feia por ser negra. A aluna A. alegou que provavelmente as crianças vivem em lares ou frequentam ambientes em que ouvem declarações dessa proporção e isso pode ter os influenciado na forma de ver na cor preta algo ruim.

Como estávamos finalizando a aula propus, como atividade extraclasse para a aula seguinte, que eles realizassem um diálogo com algum familiar, conhecido, ou que o próprio aluno contasse sobre alguma situação vivenciada sobre preconceito racial vinculado à cor da pele. Foram muitas as declarações dos estudantes. Segue abaixo alguns relatos.

Quadro 2. Relato dos alunos

Aluna B. “Minha mãe contou que quando criança sofria bullying na escola por causa do cabelo, mesmo sendo branca tinha o cabelo armado. Estudava em uma sala em que um grupo de meninas de cabelos lisos viviam zombando dela. Por ser criança e meus avós serem humildes, minha mãe não tinha condições de cuidar dos cabelos com produtos bons.”
Aluna D. “Aqui na cidade minha irmã sofreu preconceito na loja B uma das atendentes falou que o cabelo dela era armado. Minha irmã alisou por muitos anos o cabelo estava em transição depois do comentário da atendente ela resolveu alisar novamente acho que ela se sente muito insegura na aparência por causa do cabelo. Lá em casa só eu não aliso o cabelo.”
Aluno R. “Sei que minha mãe passou por uma situação de racismo, mas quando fui perguntar ela não quis falar sobre o caso. Meu irmão ia me falar alguma coisa, mas ela

¹² Link para acesso disponível nas referências bibliográficas.

mandou ele calar a boca.”
Aluno M. “Em fevereiro deste ano estávamos em uma festa de santo na casa da minha avó materna, minha mãe estava na frente da casa conversando com conhecidos quando passou um menino de bicicleta minha mãe falou para ele que era perigoso ficar na rua naquele horário. O menino não gostou, xingou minha mãe e foi embora depois de um tempo voltou com uma senhora que já chegou gritando e xingando minha mãe de preta fedida.”
Aluno W. “Meu pai e eu estávamos voltando de uma pescaria a noite quando viramos em uma esquina paramos com uma moça que estava de moto. Acho que ela pensou que íamos assaltar ela, pois parou de frente a uma casa e ficou durante um tempo como se estivesse disfarçando para dar distância da gente.”
Aluno L. “Certa vez numa loja a atendente perguntou para minha mãe se eu era adotivo porque minha mãe é branca e eu sou preto.”
Relato do aluno E. “Minha mãe foi chamada na escola porque minha irmã de cinco anos estava ofendendo uma colega de cor preta na sala de aula, minha mãe não sabe onde ela aprendeu essas coisas.”

Por meio dos muitos relatos pude observar o quanto eles sabiam e entendiam sobre a mazela social, racismo e que cada uma infelizmente já havia de alguma forma vivenciado essa experiência tão nefasta.

Ainda acerca dos relatos, a segunda etapa da sequência de atividades ocorreu concomitante à leitura da obra. Antes de iniciar é importante destacar que foi um momento ímpar na sala de aula a prática de compartilhar narrativas advindas das memórias dos estudantes, logo essa seção da pesquisa trará trechos de algumas histórias dos estudantes, que a cada capítulo lido tinham uma narrativa particular ou de um parente próximo para contar, histórias que iam ao encontro da ideia presente em *A cor da ternura* (1998).

Entre os dez capítulos da obra os que mais chamaram a atenção pelo nível das narrativas de estórias diz respeito ao capítulo intitulado “Solidão de vozes”, em que o destaque se circunscreve aos eventos de benzimento, que são uma forma popular de medicina, respaldada na fé, para cura física ou espiritual, e “Afinidades: olhos dentro” os estudantes identificaram como ideia primária a devoção à Nossa Senhora Aparecida e a promessa feita à divindade, para que Geni se recuperasse da enfermidade. Seguem abaixo trechos de algumas narrativas

Quadro 3. Relato dos alunos

Aluna M.K “Eu estava com o peito aberto sentindo muitas dores, então minha tia amarrou um fio em todo meu tronco e pediu para que não tirasse por 24h que assim que o fio caísse estaria recuperada.”
Aluna M. Relatou que a irmã quando bebê teve que passar por uma sessão de benzimento, pois era só o pai chegar do trabalho e pegar a filha no colo que a menina adoecia. De acordo com a benzedeira o motivo era que o pai chegava com o corpo quente da rua com alguma energia ruim e passava para a criança, assim sugeriu ao pai que deixasse o corpo esfriar antes de pegar a criança no colo.
Aluno M “Estava com muitas dores na barriga e minha avó me benzeu, ela ia fazendo a reza e massageando logo a dor foi diminuindo. Minha mãe não confia nessas coisas depois do benzimento me levou no médico, estava com gases.”
Aluno G. R. narrou que os familiares por parte da mãe são todos do Nordeste, logo a mãe sempre conta uma história de um parente distante que era benzedor na época de Lampião, e que por meio de uma oração que fazia deixa todos que estivessem ao seu redor invisíveis. O benzedor usava desse meio, quando Lampião estava por perto era uma forma de proteger as pessoas do cangaceiro temido do Sertão.
Aluna B. A “Minha irmã ficou um ano sem tomar refrigerante por causa de uma promessa que fez, quando nosso pet ficou doente.”
Aluna M. contou que quando o avô estava com câncer a tia fez uma promessa a Nossa Senhora Aparecida de ir a Aparecida do Norte em uma peregrinação se o pai recebesse a cura para a enfermidade, porém o idoso não resistiu e veio a falecer. Revoltada a tia pegou ranço da santa, que para ela não ajudou em nada. Depois de alguns meses a tia comprou uma rifa beneficente na qual foi contemplada no sorteio, e para sua surpresa veio na cesta a imagem de Nossa Senhora Aparecida. Todos da família e principalmente a tia entenderam naquele momento que seu pai estava em um bom lugar. “Minha tia entendeu que a santa é que foi visitá-la.”
Aluna B. A – Relatou que quando criança foi benzida pela avó porque estava com o peito aberto e também porque tinha um acompanhamento, que era uma menininha.”

No que se refere à leitura do texto, percebemos como houve empatia na leitura, aspecto fundamental da leitura em seu nível emocional, como o define Maria Helena Martins.

Consideramos esse nível de leitura importante, pois, segundo Martins (1982) “[...] essa é a leitura mais comum de quem diz gostar de ler, talvez a que dê maior prazer” (Martins, 1982, p.49). Sendo assim, podemos dizer que esse exercício do relato oral motivado pela leitura do texto foi uma forma eficiente de estimular o gosto pela leitura, pois houve identificação dos alunos com a história. No contexto do Ensino Fundamental isso é fundamental, pois entendemos que o desenvolvimento do gosto nesse momento é mais importante do que a experiência racional da leitura. Martins (1982, p.61) afirma que, “em geral, reprimimos e desconsideramos a leitura emocional, muito em função de uma pretensa atitude intelectual”. Pudemos notar, neste momento da atividade, que a leitura empática, que toca em questões afetivas do leitor, é mais eficiente no desenvolvimento do interesse pela leitura do que as leituras programadas e que visam a percepção crítica e racional do texto.

Em relação à oralidade, vimos que, à medida que os estudantes narravam e ouviam as experiências dos demais, recordavam de outros acontecimentos e sentiam-se à vontade para contar seus relatos. Como assevera Patrini (2005) contar é uma atividade antiga e que faz parte de todas as culturas presentes no mundo. Durante essa sequência didática a frase mais ouvida foi “Professora, lembrei mais uma”. E assim, o momento destinado à narrativa de histórias foi ganhando notoriedade. A arte de narrar faz parte do cotidiano das pessoas, pois todo sujeito é formado por ideologias, crenças, culturas e memórias, logo contar uma história seja esta real, fantástica ou sobrenatural como as narradas pelos alunos é inerente a todo ser humano.

Em sua arte, o contador de histórias realiza de uma forma particular a tarefa de convocar imagens e ideias de sua lembrança, misturando-as às convenções contextuais e verbais de seu grupo, adaptá-las segundo o ponto de vista cultural e ideológico de sua comunidade. (Patrini, 2005, p. 106).

Halbwachs (2005) corrobora essa ideia afirmando que as memórias do homem não se constituem sozinhas, e nem são cerradas em si mesmo. Para trazer à mente as lembranças do passado é preciso muitas vezes recorrer às lembranças dos outros. “Ele se reporta a pontos de referência que existem fora dele, e que são fixados pela sociedade” (Halbwachs, 2005, p. 54). No caso dos depoentes as crenças religiosas acerca do benzimento, enquanto cura para uma enfermidade não se trata de um fenômeno puramente individual, já que, desde os primórdios a credence popular se propaga entre os homens, através de instituições formadoras do sujeito como, a família, religião, escola, qualquer outra forma de união, ou seja, “[...] o funcionamento da memória individual não é possível sem esses instrumentos que são as palavras e as ideias, que o indivíduo não inventou e que emprestou de seu meio” (Halbwachs, 2005, p. 54).

Há por trás dos relatos dos depoentes as vozes de pessoas que ocupam um lugar de autoridade, de consideração e respeito por estes. “O membro amado por todos terá suas palavras e gestos anotados e verá com surpresa, anos depois, seus menores atos lembrados e discutidos” (Bosi, 1987, p. 336). Logo, o que é dito pelo membro mais velho é retomado pelos jovens na maioria das situações como verdade inquestionável, pois culturalmente, no âmbito da oralidade e da cultura tradicional, os velhos são vistos como detentores de sabedoria.

Criar memórias é uma ação intrínseca ao ser humano, que tende a passar gradativamente por várias fases na vida, seja biológica, psicológica ou social, e em cada uma irá adquirir alguma experiência, pois “[...] é na história vivida que se apoia nossa memória” (Halbwachs, 1968, p. 60). O ambiente escolar é por excelência um espaço social rico para as construções de memórias, já que nele o estudante passa alguns anos de sua vida e constantemente entra em contato com outros sujeitos e estabelece relações entre membros de um mesmo espaço, o que permite a todos os envolvidos a criação de memórias. A interação entre os homens faz com que as experiências trocadas sejam moldadas, assim a memória coletiva, ou memória externa como denominou Maurice Halbwachs (2005) ajuda o homem a organizar as experiências internas, atribui um sentido social às lembranças individuais de cada um.

Durante essa sequência didática, todos tinham algo para contar, só precisaram de um estímulo para iniciar. “Na maior parte das vezes, lembrar não é reviver, mas refazer, reconstruir, repensar, com imagens e ideias de hoje, as experiências do passado” (Bosi, 1987, p. 1). Diversas narrativas emergiram das lembranças dos estudantes, para além da vontade e oportunidade de narrar as histórias estas afloraram porque fazem parte da construção de cada estudante ali presente, desta maneira os fatos experienciados pelos narradores lhes atribuem sentido à vida e sustentam suas ideologias.

É possível inferir de acordo com os relatos religiosos e místicos, que os estudantes creem nesses fenômenos que transcendem o entendimento humano. Essa convicção como pode ser observado nos depoimentos além de tratar de experiências particulares, advém também do que os membros mais velhos da família transmitem para os mais jovens, logo, “[...] é importante respeitar os caminhos que os recordadores vão abrindo na sua evocação porque são o mapa afetivo da sua experiência do seu grupo [...]” (Bosi, 2003, p. 56). Isso ocorre porque, como assevera Patrini (2005), uma narrativa nunca faz alusão a um único indivíduo, elas envolvem toda a família.

Contar histórias pressupõe deixar de lado algumas técnicas pedagógicas aprendidas e ir em busca de algo que foi esquecido, e que permanece em algum lugar do nosso ser, como um conteúdo arquetípico, recebido de herança dos nossos antecessores. (Busatto, 2003, p. 11).

Ao narrar uma memória o depoente evoca através das lembranças as vozes daqueles que dela fizeram parte. No relato do aluno G.R. não temos apenas a voz do estudante enquanto narrador, fala também por meio de sua enunciação uma voz sem rosto, a da mãe, que os ouvintes passam a conhecer através de G.R. Nessa fase da intervenção o sujeito aluno pode desfrutar do papel, ora de narrador, ora de ouvinte, e também despertar os sentidos multissensoriais ao deleitar-se sobre os vários relatos apresentados.

3.3 Desenvolvimento da habilidade de leitura

Nessa fase da intervenção entrou em jogo o posicionamento autorreflexivo do estudante ao realizar, agora sim, a leitura crítica da narrativa *A cor da ternura* (1998), assim como a análise de algumas considerações dos alunos ao realizar a leitura crítica da obra literária. Para tecer esta sequência selecionei alguns capítulos da obra e relatos dos estudantes. À medida que os capítulos das narrativas iam sendo apresentados aos estudantes, ora por meio de áudios, ora através de leituras compartilhadas, os alunos partilhavam entre si conhecimento, opiniões e realizavam associações entre a ficção e situações reais. Nesse momento houve uma simbiose entre a leitura da palavra escrita e a leitura de mundo, onde ambas se complementaram e possibilitaram ao sujeito leitor o promovendo o pensamento crítico, incentivando os leitores críticos a questionarem e analisarem as informações presentes em cada capítulo, e formar seus próprios juízos de valor.

De acordo com Zilberman (1984), isso ocorre porque entre a idade de treze e quinze anos, período que compreende a adolescência, os alunos estão num processo de compreensão do próprio universo psicológico, emocional, formação de opinião e compreensão de valores estéticos presentes na esfera social.

Muito sensíveis aos problemas da sociedade, o adolescente volta-se para o questionamento da justiça e da verdade, ao mesmo tempo em que se interroga sobre sua própria natureza e sobre o papel a desempenhar na comunidade adulta. (Zilberman, 1984, p. 104).

De acordo com a autora, nesse estágio da vida, o estudante passa por diversas mudanças, descobertas e inicia a busca por uma identidade pessoal e social. Entre os jovens essa última diz respeito à sua identificação com determinado grupo social em virtude de

afinidades, de compartilharem os mesmos pensamentos ou opiniões. Bordini e Aguiar (1988) concordam com Regina Zilberman, e enfatizam que leitura de obras, cujas narrativas abordam problemas sociais e psicológicos, despertam interesse nos estudantes, pois obras dessa natureza os envolvem em reflexões, e os induzem a mudança de postura a respeito de algumas situações. Logo, o leitor, quando bem assistido pelo professor não apenas interpreta, mas posiciona-se criticamente diante da obra lida.

A sequência didática adotada para leitura da obra *A cor da ternura* (1998) ocorreu em sete encontros, cada um com 3 horas/aula. Inicialmente foi apresentada aos alunos a imagem do capítulo que seria lido e o título posteriormente solicitado que analisassem e criassem hipóteses sobre o que possivelmente encontraríamos naquele momento da leitura. Nessa atividade houve momentos de euforia, pois todos queriam adivinhar o assunto que seria discorrido a partir das predições.

Explanei para a turma que quando no ato de uma leitura nos deparamos com uma imagem esta deve ser valorizada, pois assim como o texto escrito, também nos fornece muitas informações sobre o que iremos ler. Diante das discussões percebi que os alunos compreenderam o quanto as imagens são ricas de significados e ajudam na construção dos sentidos de um texto, por conseguinte, fazem com que o leitor seja convidado a criar suas próprias considerações acerca do que possivelmente o texto escrito traz de informação. Assim as ilustrações contribuem e enriquecem a experiência de leitura porque instiga o leitor crítico a querer saber mais detalhes da narrativa, igualmente, a imagem tende a criar um efeito estético que agrada os leitores de qualquer idade.

Convém mencionar que todos os capítulos de *A cor da ternura* (1998) apresentam imagens, um total de vinte e três desenhos, que nessa sequência didática foram muito importantes para os estudantes realizarem uma leitura prévia do assunto presente em cada capítulo. Rildo Cosson (2021) destaca essa primeira etapa da leitura como momento de antecipação¹³. Essa estratégia de leitura, quando bem trabalhada na sala de aula, auxilia os alunos a se tornarem leitores mais ativos e envolvidos com o que leem. Ainda no que diz respeito ao momento de antecipação para finalizar essa didática o título da obra era posteriormente apresentado, para que a turma se posicionasse, e apresentasse suas hipóteses sobre o assunto a ser tratado no capítulo.

O primeiro capítulo da obra foi apresentado aos alunos por meio de uma gravação utilizando a ferramenta digital *Rec*, em que procurei da melhor forma enfatizar e dramatizar a

¹³ As considerações sobre antecipação estão em: A leitura, o leitor e o mediador – Segundo capítulo.

fala das personagens com o propósito de destacar a oralidade na narrativa, e aguçar a atenção dos alunos para a escuta da história. Ao ouvirem a narrativa os estudantes foram questionados sobre as inferências que fizeram da personagem Geni. À protagonista deram predicativos de birrenta, ciumenta, inocente, amorosa, inteligente e curiosa foram os mais atribuídos nessa parte inicial da apresentação da obra.

Os pontos de ancoragem sobre o racismo de cor, presente na obra, permitiram à turma realizar pontualmente associações entre algumas passagens do texto ao contexto real. Estabeleceram relação entre o título, a imagem da capa do livro, bem como a do primeiro capítulo ao discurso de Geni, sobre a chuva de Deus tirar sua tinta, não chamar o irmão de Jesus por este ser preto, e o relato de Jandira sobre as galinhas pretas só servirem para despacho. Trago abaixo alguns registros das considerações dos alunos realizadas nas rodas de conversa sobre como a pessoa de cor preta é vista na sociedade.

Quadro 4. Relato dos alunos

Aluno D. “Na sociedade a cor preta está sempre ligada a coisas ruins como por exemplo a doença peste negra, que é a Peste Bubônica.”
Aluna D. “A gente é racista mesmo não querendo, por causa dessas associações da cor preta com algo ruim, por exemplo vela preta, pomba preta, galinha preta.”
Aluno P. “Nos filmes Jesus é sempre branco, mas no deserto é calor e o sol é quente então certamente ele não era branco.”

A partir dos posicionamentos os alunos demonstraram criticidade acerca do que lhes foi apresentado na narrativa. No silêncio e atenção dos que não se manifestaram também houve compreensão do fato que estava em pauta naquele momento da discussão, o racismo de cor. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estabelece que a leitura enquanto prática de linguagem no processo de aprendizagem deve garantir ao estudante desenvolver ao longo dos estágios e modalidades da educação básica:

(EF69LP44) Inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários, reconhecendo nesses textos formas de estabelecer múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção. (Brasil, 2018, p. 157).

Percebi não apenas a partir dessas reflexões, mas de tantas outras que surgiram que as relações estabelecidas pela turma se efetivaram através das pistas deixadas pela autora no

texto. Após os posicionamentos dos estudantes ponderei que são muitos os discursos de cunho racista que circulam na sociedade, e que de alguma forma a indústria cultural contribui para essa propagação como no caso dos filmes em que Jesus aparece branco, nos filmes de terror em que sempre aparece um gato preto, a cor escura esta sempre associada a algo ruim, logo cabe a cada um de nós rompermos com essas inverdades. Em “Solidão de Vozes” mencionaram a solidão em que a menina se encontrava, sentindo-se sozinha mesmo em uma casa cheia de pessoas. Magoada a única coisa que queria era a atenção da mãe, mas ao perceber o sofrimento da matriarca Geni resolveu sair da condição em que se encontrava, pois ao ouvir a oração da mãe o quanto era amada. Segue abaixo alguns relatos:

Quadro 5. Relato dos alunos

Aluna F. “Se até os adultos às vezes tem dificuldade de entender e aceitar as coisas imagina uma criança.”
Aluna D. pontuou: “Geni e a mãe tem uma ligação muito forte, achei muito bonito o momento em que uma ora pela outra.”
Aluno R. “Muitas crianças no mundo de hoje não sabem nem rezar o pai nosso, só ficam no celular.”

Destacaram como tema principal deste capítulo a fé/religiosidade da família, que se faz presente por meio das orações de Bastiana, para que a filha recuperasse a saúde, associaram essa passagem à postura graciosa de Geni em orar pela vida da mãe no primeiro capítulo, demonstrando uma leitura que correlaciona partes diferentes do texto, frisaram também o ofício de dona Chica Espanhola, que assim como a mãe de Geni era benzedeira.

Para instigá-los perguntei se sabiam o que era benzimento e se já tinham sido benzidos alguma vez. Apenas dois alunos não sabiam o que era os demais já tinham tido alguma experiência com benzedura¹⁴. Considero importante mencionar aqui o posicionamento de alguns alunos:

Quadro 6. Relato dos alunos

Aluno R. “Benzimento e promessa são coisa de católico.”
Aluna B. “Católicos têm o hábito de fazer promessas.”

¹⁴ Os relatos das vivências acerca de benzimento foram apresentados no texto sobre a sequência didática das narrativas orais dos alunos.

Aluna A. “Minha cunhada sempre leva minha sobrinha para ser benzida e coloca uma fitinha vermelha no pulso da bebê para evitar quebranto.”

Ao passo que os alunos iam se sentindo à vontade para manifestar suas inferências, era perceptível o avanço do entendimento que estavam tendo, pois foram além das informações presentes na superfície do texto, houve por parte da classe a compreensão dos valores sociais, como amor e respeito entre os membros de uma família. A cultura e crença que perdura na sociedade vigente sobre o benzimento como uma tradição ancestral de cura para doenças físicas e espirituais.

Na leitura do capítulo “Afinidades: olhos de dentro”, os estudantes chegaram à conclusão de que mesmo já curada dos ciúmes que nutria pela mãe a menina ainda se sentia só, por isso resolveu conversar com os animais. Depois de ouvi-los destaquei a passagem no texto exposto na TV, e pedi para falarem o que depreendiam do excerto: “Ao contrário dos seres humanos, os animais se mostraram amigos e coerentes” (Guimarães, 1998, p. 35). Segue abaixo as inferências dos alunos acerca do capítulo.

Quadro 7. Relato dos alunos

Relato do aluno R. enfatizou que ela provavelmente estava falando da essência das pessoas bondade.
Relato da aluna B. “Geni desenvolveu um grande amor por animais, já que não tinha mais atenção da família teve que procurar em outro lugar, e achou ali nos bichos.”
Relato da aluna F. “Os animais não julgam, os pais sim. Sempre criticam as atitudes dos filhos. Eu não converso com minha mãe sobre algumas coisas.”
Relato da aluna M. “Acho que Geni queria chamar atenção dos pais quando imitava os animais, é comum criança fazer isso.”
Relato do aluno L. “Eu nunca conversei com animal, mas sozinho converso até hoje.”

Expliquei aos alunos que a atitude de Geni ao conversar com animais tinha um nome, fabulação, entre as crianças é comum essa prática no dia a dia de inventar ou criar histórias. Segundo Regina Zilberman, “Através da vivência de situações mágicas, a criança resolve seus conflitos e adapta-se melhor ao mundo em que vive” (Zilberman, 1984, p. 98). A fabulação permite que a criança mesmo que de forma imaginária vivencie diferentes experiências, estimula o sistema cognitivo, logo, pode ser um meio eficaz de ajudá-los a processarem seus

sentimentos, assim como o espaço em que estão inseridos. Gostaria de mencionar que no terceiro bimestre foi trabalhada a obra *Meu pé de laranja lima* de José Mauro de Vasconcelos publicado em 1968. Esta obra permitiu os alunos estabelecerem uma relação entre as personagens Zezé¹⁵ e Geni, no que diz respeito à imaginação fértil das crianças, à arte de fabular, de viajar para lugares através da mente.

Nos capítulos seguintes “Viagens”, “Tempos escolares” e “Metamorfose”, o grupo percebeu de forma muito explícita o drama vivido pela protagonista, o racismo, presente nas ofensas recebidas entre os colegas da colônia, na escola e a forma como a mãe orientava a filha a se comportar diante desses dissabores. Na leitura desses três capítulos inferiram o que declara a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

[...] da experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade [...] (BNCC, 2018, p. 157).

Evidencia-se por meio dos depoimentos dos alunos e das muitas interjeições que surgiram ao lerem e refletirem sobre os insultos recebidos por Geni, o sentimento de empatia e respeito despontando no discurso e na quietude, pois no silêncio também há espaço para a reflexão. Compreensão dos estudantes sobre o capítulo mencionado.

Quadro 8. Relato dos alunos

Relato do aluno P. H “Não gostei da forma como Neide e os outros falaram com Geni, muito desrespeito.”
Relato da aluna M. “São crianças, mas já sabem como magoar”
Relato do aluno W. “A postura da mãe em pedir para Geni fingir não ouvir os insultos não foi legal, devia ensinar ela a se defender.”
Relato do aluno P. “Acho que a mãe falava isso apenas para Geni não absorver as falas racistas e ficar mal.”
Relato aluno D. “Talvez a mãe não queria que ela tivesse rancor daquelas pessoas.”

Nos relatos acima ficou evidente a empatia de alguns alunos ao analisarem as situações de práticas raciais desferidas contra Geni, segundo Silva (2009b):

¹⁵ A personagem Zezé é um menino de cinco anos que tem um pé de laranja com quem conversava diariamente. Às vezes Minguinho como carinhosamente era chamada a árvore se transforma em um cavalo e viaja com Zezé para outros lugares. O menino também tinha no fundo de casa um zoológico com vários animais, e um pássaro que cantava apenas dentro de seu peito.

Na leitura de ficção, principalmente, o exercício que o leitor é levado constantemente a fazer de vivenciar emoções alheias, de compartilhar angústias e dilemas com personagens das narrativas é, de fato, um exercício de cidadania. Saindo do apertado círculo de seu mundo pessoal e sendo capaz de sentir o outro (mesmo que se trate de um outro inventado), o leitor torna-se mais apto a criticar, a julgar, a exigir, a definir-se como verdadeiro cidadão. (Silva, 2009b, p. 72, grifo do autor).

Ao se compadecer com a situação vivenciada pela personagem, perceber na ficção características da própria personalidade ou se recordar de situações semelhantes às narradas na obra significa que o leitor submergiu na história lida, e esta despertou emoções, empatia e reflexão. Essas relações que se estabelecem por meio da narrativa fortalecem o elo entre leitor e personagem.

Nos capítulos “Tempos escolares”, os estudantes perceberam que o foco era o fatídico desrespeito vivenciada pela menina no primeiro dia de aula. A pergunta que norteou a discussão nesse momento foi se eles se recordavam de ter passado ou presenciado alguma situação parecida como a de Geni, caso não, poderiam relatar outra situação que de alguma forma ficou nas lembranças acerca dos primeiros anos de estudo. Para explicitar essa passagem selecionei alguns relatos:

Quadro 9. Relato dos alunos

Aluna F. “Eu era mordida todos os dias na escola até que um dia minha mãe disse que se alguém me mordesse era para fazer o mesmo. No dia seguinte mordi várias crianças da minha sala.”
Aluno G. “Tinha os cabelos cacheados e compridos e isso era motivo para um aluno da turma, me chamar de menina. Chegava em casa reclamando para minha mãe até que um dia ela cortou meu cabelo.”
Aluno M. “No sexto ano os meninos falavam que eu tinha voz de menina, isso me chateava muito.”
Aluno W. “No sexto ano os meninos me chamavam de coxinha da asa por causa da minha altura.”

Nesse momento a reminiscência entra em ação, percebo que de alguma forma as experiências narradas marcaram a vida dos alunos, já que emergiram de um momento importante, os primeiros anos escolares, etapa da vida em que se iniciam novas adaptações, a autonomia para resolução de problemas simples no período de ausência dos pais e o desenvolvimento de habilidades sociais. É comum a todo ser humano com plena saúde mental

recordar aquilo que de alguma maneira lhe confere lembranças que marcaram alguma passagem da vida, sejam estes momentos bons ou ruins.

Em “Metamorfose”, assim como nos capítulos anteriores, no primeiro momento fora perguntado aos alunos sobre o significado da palavra metamorfose, a maioria respondeu que era uma mudança. Vincularam o termo ao processo que ocorre com a borboleta. Compreenderam que o sentimento de ira e dor de Geni ao ouvir a narrativa da professora Cacilda era reflexo da descoberta do outro lado da história de seus antepassados, que a personagem desconhecia. Para alguns a metamorfose foi o rompimento com as histórias de vó Rosália, para outros a dor e vergonha deram espaço ao desejo de metamorfosear o próprio corpo, no caso a pele retinta.

Concomitante a esse momento de leitura compartilhada com pausas para discussões apresentei aos discentes a notícia acerca da vítima de racismo da E.E.P.A.M.G. Noronha¹⁶. De imediato a classe compreendeu que tanto na ficção quanto no infeliz acontecimento com a aluna o motivo era o mesmo, o preconceito racial atado aos estereótipos dos afrodescendentes, como cor, cabelo e nariz. Houve muitos exemplos que eles trouxeram para a reflexão, como das situações vivenciadas por vários jogadores de futebol. Esses exemplos de associações e comparações demonstram a habilidade de estabelecer conexões entre situações distintas, mas estruturalmente semelhantes habilidades importantes para a formação do leitor que pode ser aplicada, posteriormente, à identificação da intertextualidade, por exemplo. Ao final das discussões enfatizei que os tempos são outros, mas as ofensas e o alvo são sempre os mesmos quando o assunto é racismo.

Antes de iniciar a leitura do capítulo intitulado “Alicerce”, apliquei um questionário via *Forms* com uma questão em que os estudantes tiveram que correlacionar duas imagens de uma pessoa preta e outra branca às suas possíveis profissões. A finalidade dessa atividade foi identificar o posicionamento dos alunos acerca da imagem que estes tinham sobre a profissão que uma pessoa de cor preta pode vir a exercer na sociedade.

Foram elencadas as profissões de médica, advogada, professora e uma quarta, que nem sempre requer nível superior para desempenhá-la, recepcionista, que seria a pessoa responsável por manter o primeiro contato com os visitantes e clientes numa empresa, seja ela pública ou privada.

É sabido que mesmo depois da abolição no Brasil por muito tempo foi delegado à pessoa de cor preta o trabalho braçal e desde outrora se faz presente no discurso racista que

¹⁶ Instituição de ensino localizada no Município de Cáceres – MT.

circula na sociedade a referência à sua pouca aptidão intelectual para desenvolver qualquer atividade que exija o ato de pensar. Na passagem presente em *A cor da ternura* (1998) se evidencia esse discurso negativo atribuído ao afrodescendente. “Não tenho nada com isso, mas vocês de cor são feitos de ferro. O lugar de vocês é dar duro na lavoura” (Guimarães, 1998, p. 78). Convém destacar que esse quadro só começou a mudar com o surgimento de movimentos criados e liderados por homens e mulheres de cor preta que lutaram e continuam na busca de uma sociedade mais igualitária e menos segregada, principalmente no diz respeito ao acesso e permanência do afrodescendente na educação básica, e no ensino superior. Seguem abaixo as relações estabelecidas pelos alunos.

Figura 2. Atividade - *Forms*



Fonte: Atento¹⁷

Em ambas as imagens procurei colocar um cenário em que as mulheres estivessem aparentemente muito parecidas em suas respectivas atividades de trabalho, tendo como único diferencial a cor da pele. Elenquei de forma tendenciosa a ordem das profissões. Na primeira, alternei entre um cargo de status ocupacional alto e outro de menos reconhecimento já na segunda imagem sequenciei as profissões da mais valorizada para a de menor status.

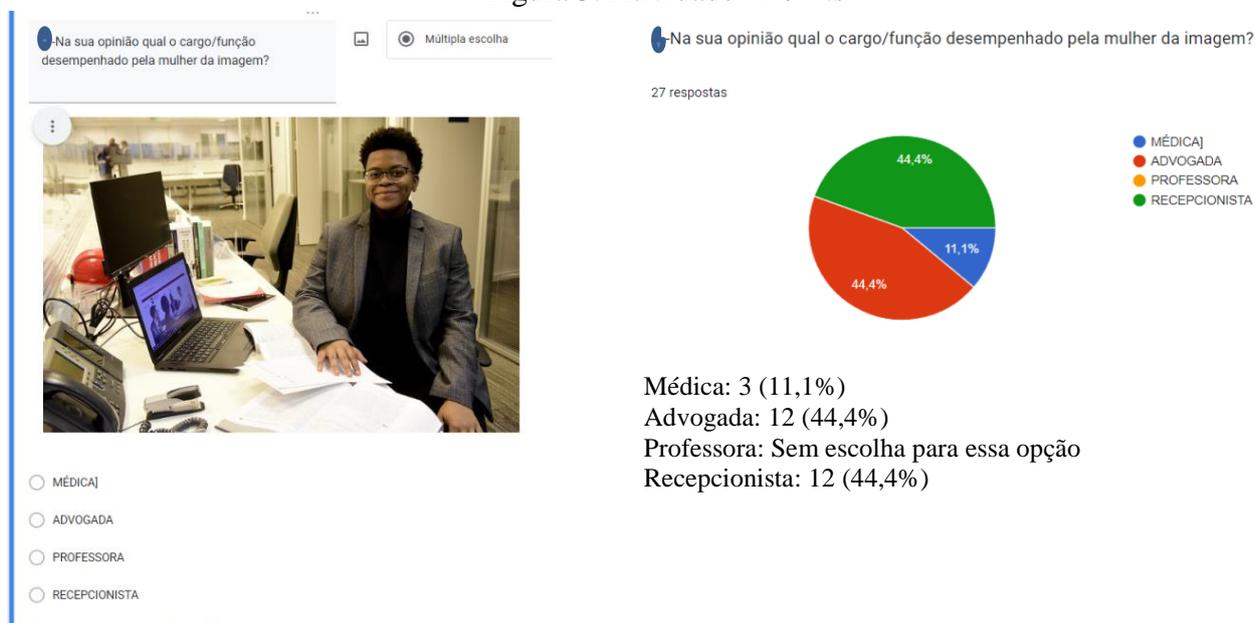
Convém mencionar que essa relação de hierarquia advém dos discursos que sempre se ouvem na sociedade sobre as profissões. Muitos cidadãos julgam estas áreas as melhores, as

¹⁷ATENTO. In: GOOGLE. Oferta digital para gestão de crédito consignado. Disponível em:< <https://atento.com/pb/insight/oferta-digital-para-gestao-de-creditoconsignado>> Acesso em: 03 de abril de 2024.

mais importantes e indispensáveis para que o sujeito consiga a ascensão social. No âmbito escolar quando um aluno de ensino médio é indagado acerca da profissão que pleiteará ao concluir a educação básica, na maioria das vezes as respostas sempre se voltam para os cursos de medicina e advocacia.

Ainda em relação à primeira imagem, como apresentado no gráfico, a maior opção de escolha ficou para a profissão de advogada. Quando questionados acerca da escolha os alunos destacaram o cenário como principal fator para a opção selecionada, deram ênfase à aparência e postura da mulher. De acordo com os alunos, a vestimenta social, os óculos e a prateleira de livros às costas da mulher, conferem a esta traços de uma pessoa intelectual.

Figura 3. Atividade - Forms



Fonte: Agência CNJ de Notícias¹⁸

Na imagem acima as profissões de advogada e recepcionista apresentaram o mesmo resultado. Instiguei a turma a analisar todos os elementos que compõem o cenário da imagem e relacioná-la à anterior. Foram bem incisivos ao mencionarem telefone, livros, aparelhos tecnológicos e a figura feminina sendo representada por uma mulher assim como a da primeira imagem, com vestimenta social e usando óculos. Quando questionados pelo motivo da escolha para o cargo de recepcionista, não argumentaram apenas um aluno disse que ela

¹⁸ CNJ. In: GOOGLE. Projeto amplia chances de inclusão de pessoas negras na advocacia. 2022. Disponível em: <<https://www.cnj.jus.br/projeto-amplia-chances-de-inclusao-de-pessoas-negras-na-advocacia/>> Acesso em: 03 de abril de 2024.

não desempenhava nenhuma das opções, provavelmente era engenheira, pois viu sobre a mesa um capacete similar aos usados em construção civil.

Podemos ver pelas respostas dadas que a visão que determina uma relação direta entre pessoas pretas e profissões de menor prestígio não está tão marcada, talvez porque os alunos se apoiaram em outros elementos da imagem, como roupas e ambiente, o que também já demonstra uma melhor leitura, mais consciente, porque leva em consideração as diversas informações que um texto oferece.

Após essa atividade iniciamos a leitura compartilhada do sétimo capítulo intitulado “Alicerce”, período da narrativa em que Geni conversa com o pai sobre as possíveis profissões que ela poderia seguir. Os alunos inferiram como assunto principal nessa passagem da narrativa a importância da família enquanto suporte, quer seja para compartilhar momentos bons ou ruins, e tomada de decisão que exige um direcionamento de um membro mais velho da família, como era o caso de Geni ao dialogar com o pai.

Perceberam na fala do pai de Geni, quando este menciona o jogador Pelé como uma representatividade de homem de cor preta que se tornou reconhecido mundialmente como um dos melhores jogadores de futebol, a esperança de um futuro melhor mesmo diante das dificuldades, mas a visão pessimista ainda insistia em perdurar, já que sabia das dificuldades que a filha enfrentaria para concretizar seu objetivo.

Foi unânime tanto na fala quanto na escrita das observações o destaque que a maioria dos alunos deram à postura grandiosa do pai ao relatar para a filha que morreria no cabo da enxada se necessário fosse, para que Geni pudesse estudar. Nessa etapa muitos se posicionaram mencionando sobre a importância da relação entre pais e filhos. Fiquei encantada ao perceber que mesmo com pouca idade eles têm essa percepção do valor e importância do laço familiar. Foram vários os relatos apresentados sobre os cuidados que os pais têm com eles.

Quadro 10. Relato dos alunos

Aluno D. “Minha mãe trabalha em dois empregos e ainda encontra tempo para me levar ao cinema.”
--

Aluna F. “Minha mãe olha meu caderno todos os dias.”
--

Aluna G. “Meu pai não estudou muito, quando trabalhava de empregado para os outros era muito humilhado. Ele sempre fala que tudo o que faz é para mim e meu irmão não passarmos pelas mesmas coisas que ele passou.”
--

Um grupo menor de alunos mencionou ter conflitos em casa com os pais. Após ouvi-los manifestei minha opinião dizendo que para todo e qualquer problema a melhor opção é manter o respeito pelos mais velhos e a calma porque na maioria das vezes os pais sempre têm razão e esse reconhecimento só fica explícito depois de certa idade, quando o adolescente se torna adulto, e adquire experiência de vida.

Os últimos três capítulos tomaram a mesma sequência das propostas das atividades anteriores, em que foram suscitadas questões sobre puberdade no capítulo “Mulher”. Nesse momento a fala se direcionou mais para as meninas acerca das mudanças que ocorrem no corpo, comportamento, vestimenta e outras situações comuns às mulheres. Os dois últimos capítulos seguiram a mesma sequência de leitura compartilhada e discussão.

Posteriormente a todas as reflexões, trouxe para finalizar a roda de conversa uma breve definição do conceito e diferença entre as três concepções de racismo: individual, institucional e estrutural, tendo por base a leitura do livro *O que é o racismo estrutural* (2018), de Silvio Luiz de Almeida. Vale acentuar que no ano anterior já havia feito uma explanação sobre os conceitos, logo muitos recordaram, o que cooperou e enriqueceu o bate papo entre todos, e finalização da proposta de leitura de forma produtiva.

Conforme planejado no cronograma, realcei para os protagonistas desse trabalho o quanto a literatura é uma forma de arte que nos liga à humanidade, com a história narrada e com nós mesmos. É um campo infinito de possibilidades, onde podemos explorar diferentes mundos, conhecer personagens envolventes e vivenciar experiências atípicas, mas muitas vezes comuns a todos.

3.4 Desenvolvimento da habilidade escrita

A proposta de atividade para a escrita a partir da obra *A cor da ternura* (1998) foi o reconto. A sequência adotada ocorreu em sete encontros, cada um com três aulas. Inicialmente foram distribuídos entre os alunos vários livros de literatura infanto-juvenil e solicitado que os estudantes realizassem a leitura compartilhada de todos os resumos presentes nas obras.

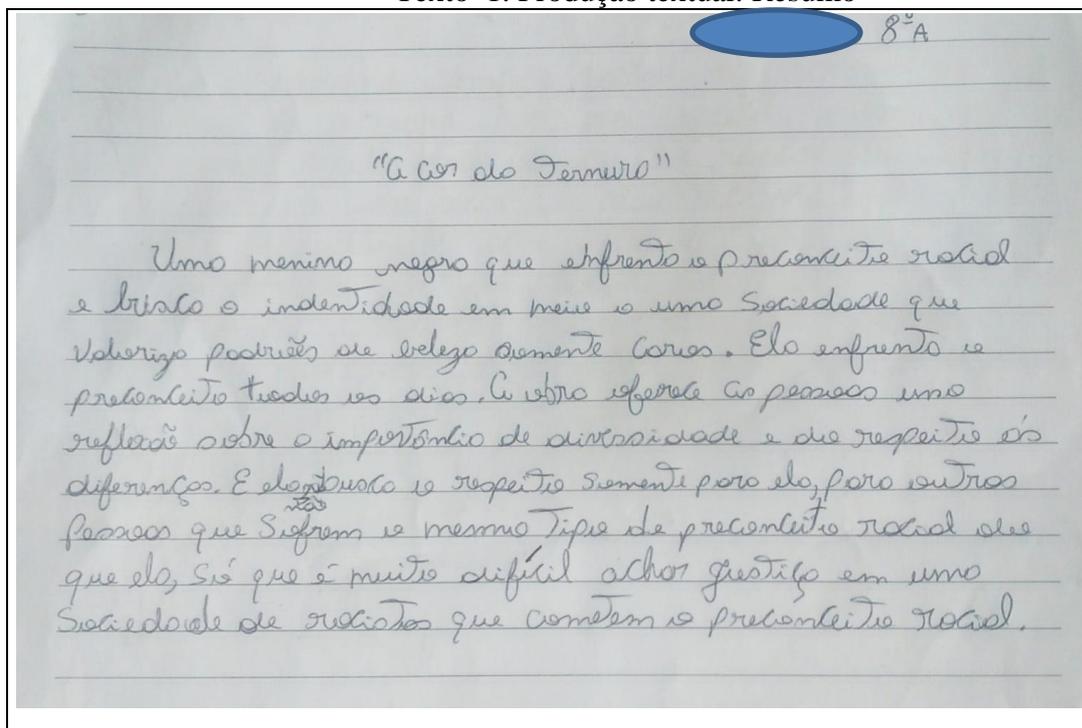
Nesse momento a proposta era mostrar para os alunos a estrutura do resumo expositivo, do foco narrativo, da organização da ideia central que deve aparecer sem dar *spoiler* da obra, com uma linguagem objetiva e concisa. Convém destacar que essa atividade realizada no final do primeiro bimestre contemplou e adiantou o conteúdo presente no material didático que seria trabalhado no terceiro bimestre do presente ano letivo.

À medida que as leituras dos resumos iam sendo realizadas, alguns alunos manifestavam o interesse em conhecer/ler algumas obras. Nesse momento foi explanado para a classe que resumo e título são elementos que precisam ser atrativos em uma obra, logo devem ser bem elaborados para despertar no leitor o desejo em ler.

Assim, após as leituras e compreensão do gênero resumo, presentes nos exemplos das obras lidas, fora escrito no quadro o título da narrativa – *A cor da ternura* –, e o nome da personagem, e proposto que escrevessem um resumo a partir do título. Essa estratégia teve como objetivo suscitar o pensamento crítico e a aptidão de inferência dos alunos acerca de todas as palavras que compunham o nome da obra, logo, estimular a criatividade e a imaginação na construção do possível tema presente na obra e sintetizar, de forma organizada, as hipóteses criadas, por meio do resumo.

Várias produções textuais se aproximaram da temática presente na obra *A cor da ternura* (1998), que posteriormente foi apresentada à turma. Para a apresentação desta etapa, seguem abaixo algumas das produções realizadas pelos alunos.

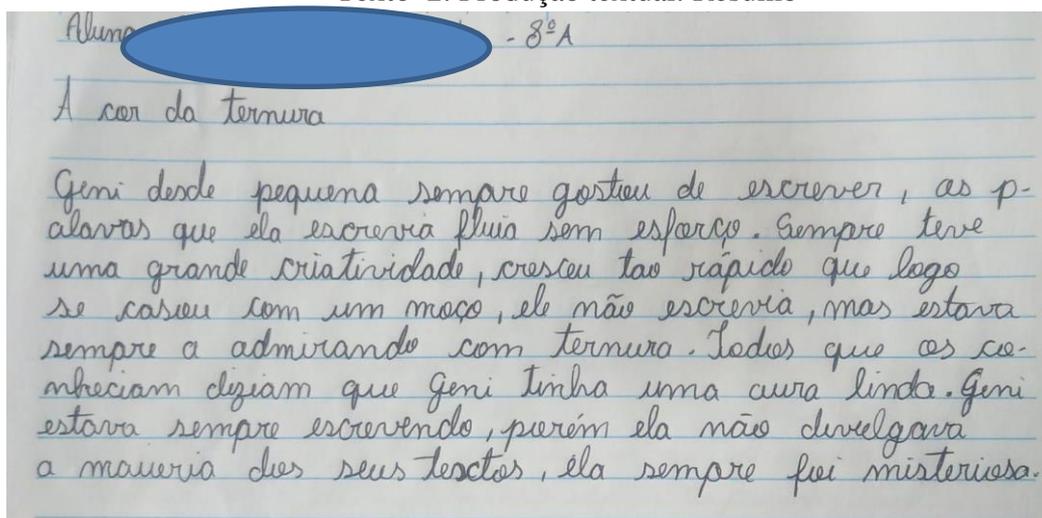
Texto 1. Produção textual: Resumo



No texto acima o aluno se aproximou do enredo presente em *A cor da ternura* (1998). É possível perceber um posicionamento crítico do estudante e a visão ideológica do mesmo sobre os padrões de beleza impostos pela indústria cultural, a importância do respeito e o texto como um meio para se refletir sobre o racismo presente na sociedade. Mesmo sem dar

detalhes sobre esta prática tão nociva, na escrita foi possível inferir tais informações na produção textual. Questionei o estudante sobre os critérios que ele usou para criar a hipótese defendida no resumo. O aluno R disse que partiu da palavra “cor” presente no título. Para Vicente Jouve (2002), na previsão, esse feito recebe o nome de “deciframento da palavra”, momento em que o leitor desenvolve o pensamento crítico.

Texto 2. Produção textual: Resumo



No texto acima a previsão realizada pela aluna parte da palavra ternura enquanto sentimento de afeto do esposo para com a esposa. O resumo se aproxima da narrativa, quando destaca o gosto da protagonista pelo ato de escrever e por sua criatividade, mas se distancia ao relatar que a escrita era mantida em segredo. No que diz respeito à ortografia, mesmo apresentando algumas inconsistências na escrita, a aluna conseguiu transmitir uma mensagem.

Por ainda estar em aquisição e aprimoramento da habilidade escrita, a repetição do pronome pessoal “ela” se fez presente em ambos os resumos como estratégias de referenciação textual. Convém mencionar que os pronomes são termos gramaticais que podem ser usados para se referenciar a coisas ou pessoas. É interessante observar que os alunos têm a percepção da funcionalidade desse recurso no ato da escrita mesmo o empregando repetidas vezes. No texto 02 a aluna constrói alguns períodos por meio de conectivos de valor adversativo como “mas” e “porém”, que estabelecem uma relação de coesão e garantem a fluidez do texto.

No que compreende o reconto da obra por meio do cordel, foram realizadas algumas atividades que nortearam e deram origem a este momento que fora tão importante quanto os demais da intervenção. O gênero mencionado foi apresentado aos alunos no início do

primeiro bimestre do ano letivo de 2024, pois se encontrava como conteúdo no material disponibilizado pela Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso. Desta maneira, foram realizadas leituras dos cordéis presentes na unidade do material didático dos alunos, bem como as atividades propostas na unidade.

Concomitante à realização das leituras, também houve a explanação da estrutura do texto literário cordel, em especial da forma sextilha, rima e métrica a qual utilizamos para dar vida ao reconto da obra *A cor da ternura* (1998), e a explanação sobre a arte da xilogravura. Ao término dessas atividades foram realizadas leituras de cordéis escritos por alunos de anos anteriores com temas diversos, com o objetivo de mostrar para os estudantes produções realizadas por jovens da mesma idade.

Após as atividades do material didático, foram desenvolvidas outras atividades extraclasse em que propus que em dupla os estudantes realizassem pesquisas biográficas sobre as personalidades públicas presentes no livro *Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis* (2020) de Jarid Arraes, e apresentassem o resultado da pesquisa por meio da comunicação oral. É importante mencionar que os estudantes nesse momento da atividade não sabiam da origem do livro. Posteriormente às comunicações, fora apresentado aos alunos o livro, em que é narrada por meio do cordel a história das quinze mulheres de cor preta que lutaram por seus direitos e espaços na sociedade.

Nessa etapa realizamos a leitura compartilhada dos cordéis do livro de Jarid Arraes (2020). Vale enfatizar que os alunos não conheciam as protagonistas do livro, assim sendo, a leitura do cordel foi ao encontro da pesquisa realizada por eles na atividade anterior e perceberam a contribuição intelectual da figura feminina na construção da história do Brasil. O objetivo das atividades propostas era mostrar a possibilidade de conhecer a biografia das mulheres sobre o viés do poema rimado. Antes de prosseguir, é importante destacar que as atividades realizadas anteriormente à etapa de escrita da intervenção foram preponderantes para a fase do reconto que intitulei de *Oficina de produção textual*.

Acerca da leitura, iniciou-se por mim e em seguida foi feita pelos alunos, cujo objetivo foi que observassem a biografia das quinze mulheres, escrita via narrativa de cordel, bem como o destaque para a leitura expressiva, a entonação para o ritmo e musicalidade das rimas presentes no final de cada verso. Logo fortalecer a informação de que a leitura do gênero cordel precisa ser enfatizada para vivificar o texto, é uma forma da voz torna-se um forte instrumento na comunicação desta literatura.

A literatura de cordel quando bem trabalhada pode promover a compreensão de temas diversos como o racismo, segregação racial, valores, religião e contexto histórico, logo, é um campo fértil para explorar a oralidade, por meio da narração ou recitação do cordel, e as habilidades de leitura e escrita criativa. Produzir cordel é uma forma de movimentar, instigar, fomentar nos estudantes o gosto pelo mundo literário, pela criatividade, o brincar com as palavras, enfim promover nesse terreno tão amplo experiências prazerosas.

Assim, iniciamos o processo de desenvolvimento embrionário do cordel. Para esta fase foram necessários cinco encontros, cada um com três horas de aula, ao findar de cada período as produções eram recolhidas e entregues somente na próxima oficina, convém destacar que usei desse critério porque o objetivo era ver o passo a passo da construção do texto e a atitude dos alunos diante dessa elaboração. Nessa fase do projeto os alunos colocaram em prática a arte de modelar a palavra para dar vida ao cordel. Os encontros foram extremamente significativos, a atuação dos alunos no desempenho da atividade proposta fora enriquecedora, pois os estudantes demonstraram muito entusiasmo na construção de cada estrofe do poema.

A proposta inicial era de que eles realizassem um cordel em sextilha com dez estrofes, já que a obra é composta de dez capítulos. Cada estrofe deveria ser construída com a informação principal presente em cada um dos dez capítulos, porém para minha surpresa nasceram cordéis com treze, quinze, dezesseis, vinte, vinte e sete estrofes. A maioria dos alunos entenderam que mediante a extensão da obra *A cor da ternura* (1998) eles deveriam recontar a história partindo das informações principais e que julgassem relevantes para o entendimento do leitor, e assim foi realizada a arte da escrita.

Durante o processo de escrita fizemos uso constante do dicionário e do *Google* como ferramenta para buscar palavras que rimassem nos versos dois, quatro e seis, bem como a análise da palavra quanto à sua classe gramatical, para a construção das rimas, ora ricas ora pobres, e ampliação do vocabulário deles. Nessa fase o estudante ativou seu conhecimento ortográfico, gramatical e o léxico de sua língua. Outro recurso utilizado diz respeito às anotações produzidas pelos estudantes na fase das sequências de atividades, correspondentes às leituras e discussões de cada capítulo estudado anteriormente.

Dando continuidade às observações realizadas nas oficinas, destaco a ação de compartilhamento, em que os alunos realizavam reciprocamente entre si a leitura das estrofes que iam criando. Ao observar essa ação, intervir solicitando que tivessem cuidado ao expor o texto para não influenciar a escrita do outro, mas que a atitude de socializar as informações, lembranças da narrativa, era muito interessante, já que poderiam fomentar mais ideias.

Bordini e Aguiar (1988) afirmam que essa necessidade de expor ou partilhar com o professor ou colegas o produto criado surge do prazer de conseguir cumprir um trabalho, dar origem a um produto que se julga concludente. As autoras salientam que para o professor realizar um trabalho de qualidade e fomentar a maestria na produção dos estudantes é importante se atentar para a didática em sala de aula. Desta maneira, a estratégia utilizada para se trabalhar com o ensino de literatura deve ter como propósito:

[...] resgatar o lado socializante dos fatos comunicativos literários possibilitando, a um só tempo, o domínio de seus aspectos formais e evolutivos, bem como a compreensão dos laços que podem criar entre quem escreve e os que lêem, assim como entre os que não lêem ou não escrevem, mas que produzem fatos comunicativos de outra ordem [...] (Bordini; Aguiar, 1988, p. 109).

Expliquei aos estudantes que o ato de trocar informação era muito válido porque cada membro daquele grupo certamente havia, no decorrer das aulas, inferido informações muito particulares da obra. Houve muitos momentos em que alguns alunos se lembravam de determinada situação vivenciada pela personagem, mas não o capítulo em que ela ocorria. Diante de episódios como esse, sempre algum (a) aluno (a) recordava para a turma o capítulo em que se encontrava tal passagem da obra, houve em abundância socialização e união entre todos.

Gostaria de salientar que minha intervenção ocorreu apenas como estímulo para a tomada de consciência dos alunos, quanto à necessidade de reescrever, analisar e conduzi-los nesse processo de autoria. À medida que era solicitada a ler a produção de uma estrofe, ou auxiliá-los na busca de uma palavra que rimasse com outra percebia o que Bordini e Aguiar (1988) chamaram de processo criativo. A mediação do professor é fundamental para que o aluno entenda a necessidade de fazer ajustes em seu texto.

Desta forma, a troca de conhecimento entre os alunos e a mediação durante a escrita resultou numa efervescência de ideias, que de modo geral contribuiu com o processo de autoria de todos. “O trabalho criativo não é individualista, mas individual, pois pertence ao criador, já que ele o produz” (Bordini; Aguiar, 1999, p. 63). Assim os alunos entenderam que criariam o reconto da mesma obra, porém que cada um teria uma forma singular de produção, de escolher as palavras para dar vida e moldar o texto.

Simultâneo ao processo de escrita, leitura e reescrita aconteciam, principalmente no sentido de organizar a sequência dos fatos na narrativa de cordel. Os estudantes tornaram-se conscientes de que a construção de todo e qualquer texto passa pelo momento da reformulação, quantas vezes for necessária, para então ter o produto final, o texto.

Esse processo criativo do refazer, reorganizar, acrescentar, surge da percepção do sujeito acerca de uma “ausência” no texto, que exige desse sujeito uma postura na aceção de preenchê-la, e isso seria o *insight*, ou seja, o momento da ideia, que impulsiona ou aflora a intelectualidade, sensibilidade, inconsciente e consciente. “O *insight* surge, e o sujeito se sente de posse de uma ideia, para a qual vai buscar a concretização” (Bordini; Aguiar, 1988, p. 67). A originalidade de cada cordel deixou explícita a criatividade dos estudantes ao produzirem diferentes e originais cordéis sobre a mesma obra.

Outro fator que merece destaque refere-se ao respeito e à preocupação dos alunos com a sequência dos fatos na escrita. Houve uma linearidade cronológica de todos os acontecimentos, bem como a verbalização objetiva das principais ideias. Nesse sentido, a meta desta etapa foi criar condições, por meio de todas as atividades realizadas, para que os estudantes expandissem a criatividade, autonomia e o lugar de sujeito autor.

A arte de escrever, segundo Luiz Antonio Ferreira (2018, p. 25) “[...] não é apenas utilizar o código abstratamente. É, sim, valer-se da língua como uma atividade, como elemento físico que dá suporte à interação” Ferreira (2018) chama atenção para o caráter comunicativo e interacional da linguagem escrita, mais do que como objeto a ser estudado em si mesmo:

Dar um texto ao mundo é, nessa perspectiva, praticar a arte de utilização de recursos linguísticos, conceituais, estratégicos e criativos com propósitos bem definidos e precipuamente é a prática de um gesto de interação com o outro em um contexto instaurado. (Ferreira, 2018, p. 25).

Ao encontro da citação a proposta de intervenção buscou dentro de todas as sequências didáticas o preparo para o momento da escrita. Para dar materialidade ao cordel, os estudantes realizaram leituras que os conduziram ao entendimento da definição do que é o cordel, bem como o contexto sócio-histórico de origem desta literatura no Brasil.

O método adotado para as leituras dos cordéis antes da produção possibilitou aos estudantes compreender os recursos linguísticos que constituem o texto como estrutura, forma, musicalidade, expressividade ao ler, e o tipo de linguagem. “Tais estratégias permitem que o aluno desenvolva um repertório, esquematize sua escrita e tenha uma visão panorâmica do processo de feitura e recepção de seu texto. Assume, finalmente, a função de autor” (Ferreira, 2018, p. 64). Para dar origem à prática da linguagem escrita, foram vários os percursos trilhados para terem um texto inteligível, ou seja, que permitisse ao sujeito aluno

se comunicar, expressar seus pensamentos e sentimentos, já que ao escrever o escritor se dirige a um leitor imaginário¹⁹.

Assim foram realizadas as produções textuais dos protagonistas deste trabalho, que de modo singular concretizaram suas inferências por meio do reconto da obra *A cor da ternura* (1998). Convém salientar, que no ato da produção do gênero cordel, houve a necessidade de não condicionar a escrita à métrica do texto, pois os estudantes estavam preocupados com as sílabas poéticas. Alguns alunos chegaram a criar uma tabela para escrever os versos em redondilha maior. Mesmo tendo estudado a metrificação da sextilha, ficou nítido que o desenvolvimento da escrita ficaria comprometido e os alunos limitados em suas ações e expressões ao escrever.

Diante de tal constatação ficou acordado que a prioridade era escrever o cordel e que o importante é que sabiam que esta literatura exige a métrica enquanto elemento constitutivo de cada verso no ato da escrita, mas como era o primeiro cordel que estavam produzindo, era para se sentirem livres para escrever independentemente das regras. Nessa fase foi enfatizado para os alunos que, no estágio inicial da escrita, o texto seria reescrito várias vezes e que deviam entender esse processo como uma lapidação para se alcançar o produto final. Os cordéis produzidos apresentaram coerência na sequência organizacional da narrativa, além disso, explicitaram a criatividade e capacidade de expressão de seus autores, o que consideramos indício de que alcançaram o lugar de autoria. Segundo Vera Maquêa (2010):

Quando escrevemos não importa se escrevemos sobre o outro ou sobre nós mesmos. A escrita é sempre um deslocamento da realidade, e nossas impressões são sempre carregadas de ambiguidades, quando colocadas no campo da representação. Já que a escrita não se confunde com a realidade, não pode substituir o real, e só pode referir o real e representar a sua própria realidade de linguagem, a sua dimensão social e o seu caráter coletivo e plural pelas convenções que estabelece, ela sempre duplica aquele que escreve (Maquêa, 2010, p. 42-43).

O ato de escrever vai além de grafar palavras em um papel, é uma habilidade que envolve o contexto sociocultural, histórico e ideológico do autor, já que cada sujeito possui uma experiência e interpretação singular e subjetiva. Isso implica no ato do deslocamento do real para ficção, pois o autor tende a projetar na escrita sua forma de analisar o mundo, suas expectativas. A escrita é um dos elementos de que nos valemos para manifestar nossos pensamentos.

Desta maneira as oficinas de escrita objetivaram “[...] oferecer aos alunos a oportunidade de se exercitarem com as palavras, apropriando-se de mecanismo de expressão e

¹⁹ Consultar as contribuições sobre leitor imaginário em: *A arte da escrita* – página: 37

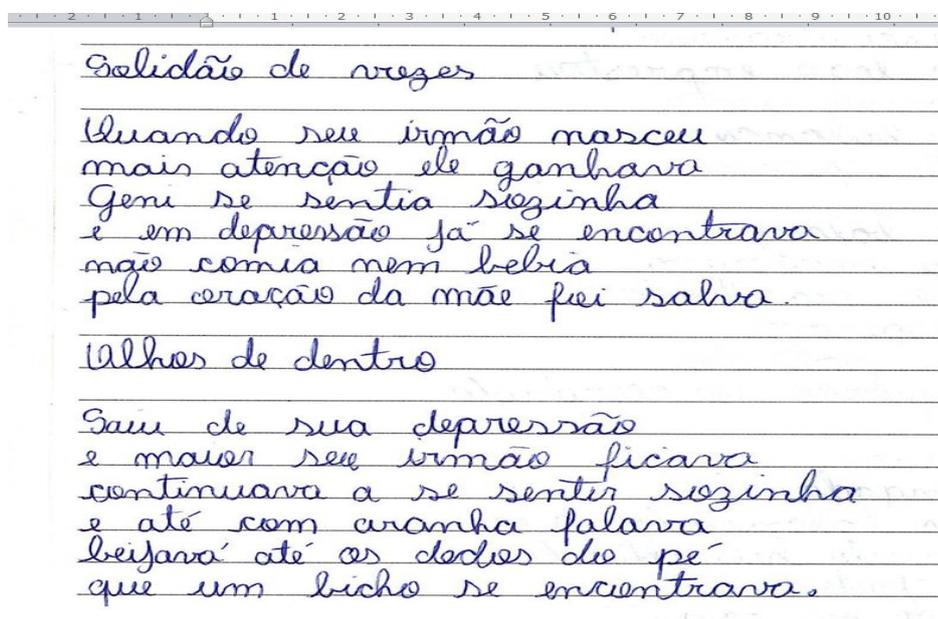
estratégias de construção de sentidos que são essenciais ao domínio da linguagem da escrita” (Paulino; Cosson, 2009 p. 76). Para tanto o texto literário cordel foi ao encontro dessa dinâmica, pois este é um gênero que traz em sua estrutura a possibilidade do aluno exercitar sua autoria brincando com as palavras. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2018) é importante que o estudante:

Apropriar-se da linguagem escrita, reconhecendo-a como forma de interação nos diferentes campos de atuação da vida social e utilizando-a para ampliar suas possibilidades de participar da cultura letrada, de construir conhecimentos (inclusive escolares) e de se envolver com maior autonomia e protagonismo na vida social. (BNCC , 2018, p. 87).

Portanto, é importante um ambiente de ensino que oportunize ao estudante uma escrita contextualizada, com objetivos definidos e que favoreça sua autoria, pois tal prática solicita do autor um planejamento, reflexão, o entendimento dos fatores temporais, sócio-históricos e culturais, visto que estes influenciam na escrita. Escrever é uma forma de interação, de construção de sentidos e de ligação entre os homens.

Seguem abaixo alguns trechos dos recontos realizados pelos alunos.

Texto 3. Fragmento do cordel



Tempos escolares

Logo no primeiro dia desde cedo já estava arreumado, mas ao chegar na escola sua expressão foi rapidamente mudada ter que beijar a professora certamente a atrevizava

Ao entrar na sala em uma cadeira sentou mas pensou tanto no beijo que a tarefa não terminou quando a professora viu gritou e a humilhou

Pegou o caderno ao lado e na casa de Geni espregou a garotinha chorou muito mas na saída ainda a beijou a professora mal agradecida rapidamente se limpou

Chateada Geni foi pra casa no caminho sua mãe encontrou abraçou-a em meio ao choro preocupada ela até questionou disse que estava com fome e o assunto se encerrou.

Aluna: A. M

No reconto acima a aluna optou por fazer uso da terceira pessoa do discurso, logo, como narrador onisciente, aquele que tudo sabe a respeito da personagem, como se confirma nas estrofes “Solidão de vozes”; “Olhos de dentro” e “Tempos escolares”. Nessas estrofes, o narrador descreve os sentimentos da personagem por meio dos termos, “em depressão já se encontrava”; “continuava a se sentir sozinha” e “chateada Geni foi pra casa”. O foco narrativo permite ao leitor conhecer de forma mais aprofundada a protagonista do enredo, já que, este tem uma visão ampla dos fatos narrados. De modo organizado, a escrita acima traz todos os elementos que estruturam a narrativa, como a situação inicial, disposta logo no primeiro parágrafo, em que Geni é apresentada ao leitor, bem como a mãe que está gestante. Posteriormente, o desenvolvimento se refere ao nascimento de Zezinho.

Já o clímax ocorre no momento em que a garota se sente só e é acometida por uma possível depressão. A aluna deixou de forma explícita no reconto da obra todos os elementos

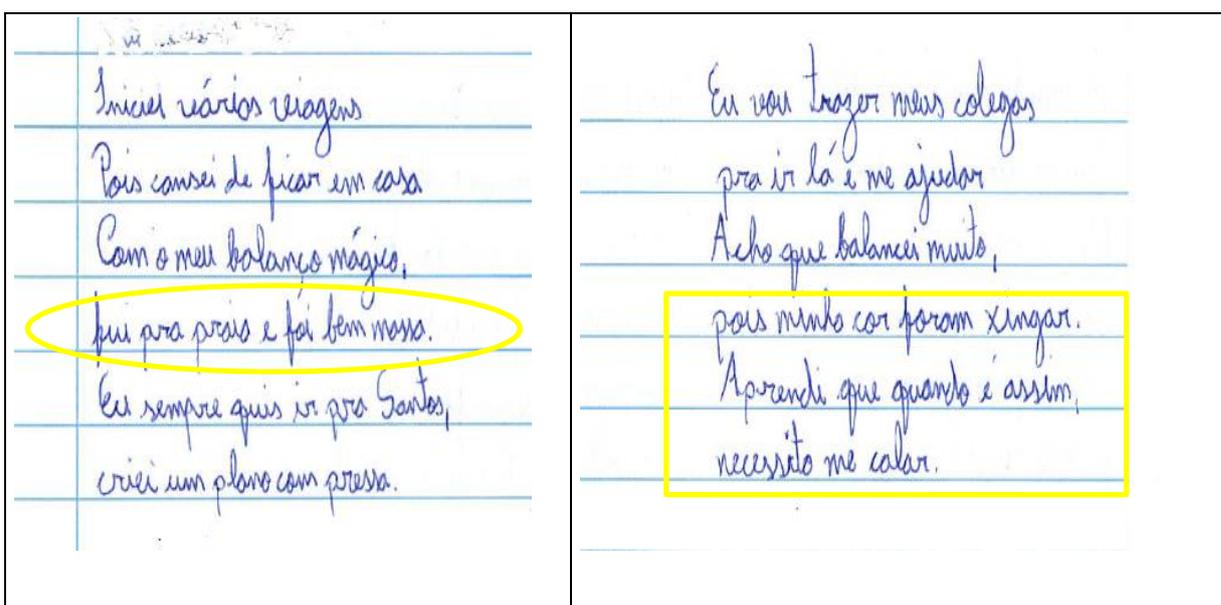
de uma forma objetiva, extraindo da obra *A cor da ternura* (1998) as informações mais importantes de cada capítulo para dar vida ao cordel.

Para além desta organização, não houve oscilação na narrativa acerca do tempo verbal, todo o relato está organizado com os verbos no passado e estes concordando com a pessoa do discurso em gênero e número. O emprego dos pronomes na narrativa é outra característica que merece ser enfatizada, já que para evitar repetir alguns substantivos a aluna enriqueceu a escrita recorrendo aos pronomes: dela, ela e todos.

A respeito da métrica, como mencionado anteriormente, a aluna assim como os demais estudantes, entendeu a funcionalidade das sílabas poéticas na construção dos versos. Como mencionado anteriormente, o trabalho com a metrificação no início da escrita limitou a produção de todos os alunos, mas assim que informei para que ficassem despreocupados com a quantidade de sílabas em cada verso, atentando-se para a quantidade de palavras para equiparar de forma harmoniosa cada estrofe do cordel, desta maneira o processo fluiu bem.

Para além da métrica, a aluna explorou a criatividade e capacidade de expressão no ato da escrita e conseguiu transpor para o papel todo o entendimento que tivera da narrativa *A cor da ternura* (1998). Acerca das impressões da leitura crítica, a aluna inferiu e completou as lacunas deixadas na obra. Essa notoriedade se evidencia nos termos usados pela estudante ao produzir o relato, na escolha das palavras para construir cada estrofe, bem como a própria compreensão que deu ao relato.

Texto 4. Fragmento do cordel



Aluno: G. W

Apreendi com o Vô Rosolio
 Que os exoranos eram fortes
 Mas na sala só cantavam,
 como eles eram moles.
 Não confio neles mais,
 porque realmente são pestes.

Peguei meu certificado,
 um momento cristalino.
 Nós ricos não somos nós
 Usamos roupas de outros anos.
 Compramos só os que precisamos,
 e nas velhas passamos pano.

Então tive a ideia
 De limpar a minha cor
 Tentei raspar na máquina
 Porém não raspi, só senti dor
 Tudo ficou ensanguentado
 E a minha mãe viu todo o horror.

O meu pai ganhou um tombo
 e com ele lindo ficou
 Teve uns sapatos de sobra
 Mesmo apertados, ele usou
 Como ele tolerou isso?
 Porque sempre me amou.

Por todos esses anos
 Apreendi várias lições
 Sejam boas ou ruins
 Foi com múltiplas ações.
 Formei uma força flutuante
 lidando com situações.

Meu pai mostrou seu bondal
 Com o Péli fazendo um lance
 Qual será minha profissão,
 quando chegar minha velhice?
 Eu vou ser professora
 Isso será meu alívio.

Enfim, sou professora
 Quando chega na porta
 Uma menina branca
 Que tem medo de gente preta
 Decidi demonstrar para ela
 Que sou mais que um docete.

Com tanto preconceito,
 fiquei de baixo astral
 Tentei a realidade
 Mas não assim até o final.
 Isso tudo foi uma fábula
 E no fim entendi a moral.

Senti uma dor de barriga
 Na escola não vou sofrer.
 No caminho para casa
 Vi o meu sangue escorrer.
 Depois eu fui entender
 Que estou virando mulher.

Conversei com ela e
 fizemos uma amizade.
 Até oferecer um lanche,
 aceitei com felicidade.
 Talvez consegui fazê-la
 Acabar com o medo de verdade.

Aluno: G. W

No cordel acima, o aluno trouxe de forma muito coerente e criativa o reconto da narrativa *A cor da ternura* (1998), ademais ousou ir um pouco além nas informações da reescrita, ou seja, deu uma nova roupagem à versão reconto. O estudante mostrou uma

compreensão ímpar do que estava explícito no texto original, nos excertos citados a seguir se evidencia toda a inovação na reescrita do aluno.

Em “fui pra praia foi bem massa”, o estudante empregou a linguagem coloquial, uma das características do gênero cordel, por meio do termo "massa", gíria popular muito empregada entre os jovens, cujo significado é “legal, divertido”. Em “e nas velhas passamos pano”, o uso de roupas velhas para realizar limpeza da casa é uma prática muito comum e antiga, principalmente das famílias cuja renda é baixa, uma maneira de economizar. Outrossim, a reutilização de roupas e calçados de um ano para o outro também costuma ocorrer no âmbito familiar, entre membros da própria família ou de parentes.

Na última estrofe, o estudante finaliza o cordel apresentando uma visão pessimista acerca do racismo. Isso se revela em “Mas será assim até o final”. Cabe ao leitor inferir a qual final o autor do reconto se refere, podendo esse ser o final da vida de todo homem de cor preta, já que a morte poderia ser uma forma de romper com o preconceito.

Texto 5. Fragmento do cordel

Fase: criança	Fase: adulta
<p>no vão da escada meus brincos pulavam me travavam Ela vinha fez racismo comigo Tava que ignorava.</p>	<p>Furço flutuante fui a que fiquei chateada minha mãe não queria vim não entrava no sala na paz que eu era preto fiquei muito perturbada. Porém não me perturbou continuei de boca ligada fiquei desagravado mas continuei minha vida não muito feliz fui seguindo minha vida.</p>

Aluno: P. H

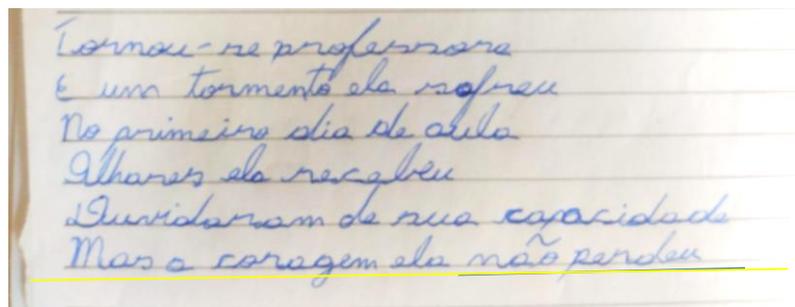
Texto 6. Fragmento do cordel

Fase: Criança	Fase: adulta
Iniciando os tempos escolares	Até um pequeno aluno
Comecei a sofrer muito mais	Não queria entrar no sala
Mesma com os insultos	dizia que estava com medo
Mesma relatando dos meus pais	então fui com brancos-la
me falavam para não ligar	mas fui com crianças
para os preconceitos raciais.	Para não arruizá-la
	Comigo comencê-la
	Para dentro do sala entrar
	trou minha amiga
	até o dia lanche queria me entregar
	soneche de obra
	Comigo queria compartilhar.

Aluno: C. C

Nos fragmentos 04, 05 e 06 os estudantes apresentaram nos versos em destaque uma ótica muito parecida acerca da forma fiel como Geni se posicionava na infância diante de situações de preconceito racial, calava-se. No trecho retirado do texto 04, “Aprendi que quando é assim necessito me calar”, fica subentendido que o calar diante de uma situação de racismo diz respeito aos conselhos que Bastiana dava à filha, quando esta questionava ou reclamava de algum dissabor atrelada à sua cor de pele. Contudo, já na fase adulta, a protagonista soube se posicionar diante desta mazela social, isso se confirma nas últimas estrofes do cordel, em que a personagem procura contornar o conflito vivenciado no primeiro dia de trabalho. Já mulher, professora dona de sua própria opinião, não se vitimava, mas mostrava seu valor, potencial e uma maneira singular de reagir diante do racismo, como é abordado nos próximos fragmentos presentes na reescrita dos alunos.

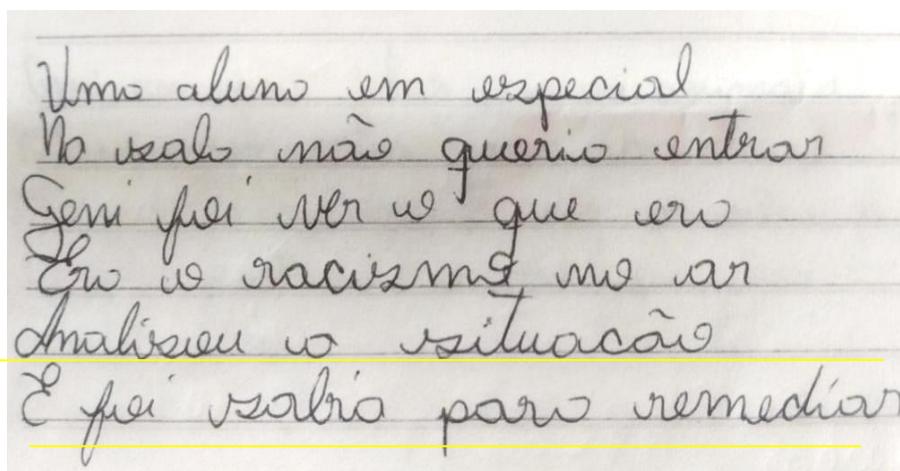
Texto 7. Fragmento do cordel



Aluna: P. G

Na passagem do relato acima, o estudante “P” apresentou uma visão também muito positiva sobre como a professora Geni passou a enfrentar os problemas atrelados ao racismo, com inteligência. Uma sabedoria que sempre esteve com a protagonista, mesmo quando esta se mantinha calada na infância ao receber insultos em virtude da cor da pele.

Texto 8. Fragmento do cordel



Aluna: A. L

No excerto da estudante “L”, a sensatez de Geni circunda o racismo e permite que aquela que era para ser mais uma vítima, marginalizada da sociedade, se coloque em uma posição de respeito e valor. Em todos os trechos retirados dos cordéis dos alunos termos como “cuidado”, “coragem”, “sábia”, “cabeça erguida” demonstram como cada autor deu visibilidade a postura de Geni no relato através do cordel. Como mencionado em outra passagem dessa dissertação, o romance lido *A cor da ternura* (1998) seria o mesmo para todos os estudantes, porém a forma de dar vida ao relato seria única.

3.5 A representação da obra por meio do desenho

Dando sequência às produções, a ilustração foi outra etapa muito importante, na intervenção, ocorrendo posteriormente à escrita, num período de dois encontros, cada um com duração de três horas. Nessa fase criaram desenhos para a capa dos cordéis, cuja proposta foi que ilustrassem uma passagem da narrativa que, de alguma forma, ou por algum motivo, ficou guardada na memória.

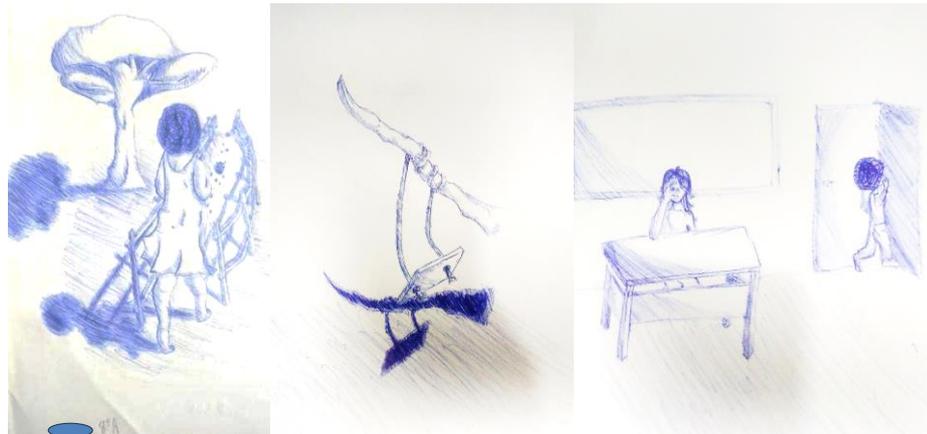
Antes de iniciar as produções fiz uma recapitulação acerca da xilogravura, bem como da técnica utilizada para sua produção, e passei os vídeos dos episódios 1 e 2²⁰ da entrevista de J. Borges, no canal Diário de Pernambuco TV. Ao término dos vídeos, enfatizei que iríamos criar desenhos como eram realizados nos primórdios, como técnica de ilustração pelos cordelistas, pois as condições de trabalho naquele momento não nos permitiam a elaboração de xilogravura. E assim a proposta apresentada à turma foi que fizessem os desenhos pensando na arte da xilogravura e toda sua significância, pois como destaca Rosilene Alves de Melo (2020):

Olhar xilogravura exige construir narrativas, que são oferecidas iconograficamente; como qualquer objeto, requer atenção visual, porque é superfície a ser olhada. O desenho exerce a função de tornar visível/legível a inteira e a superfície da história que ela propõe como síntese, mesmo para pessoas que não decifram letras, assim ela evoca uma cognoscibilidade que ultrapassa a linearidade das leituras tradicionais. (Melo, 2020, p. 40).

Ou seja, uma das características marcantes da literatura de cordel é oferecer, além da leitura da palavra escrita, uma segunda leitura que ocorre por meio da linguagem não verbal, que enriquece o texto, pois permite ao leitor refletir acerca da materialidade de ambas as linguagens. Essa leitura abre espaço para a fruição da estética literária durante a leitura crítica, pois um desenho também produz e complementa uma narrativa, chama a atenção do leitor e torna a leitura mais prazerosa. Seguem, abaixo, algumas das ilustrações realizadas pelos alunos.

²⁰ Link disponível para acesso na referência bibliográfica.

Figura 4. Desenho

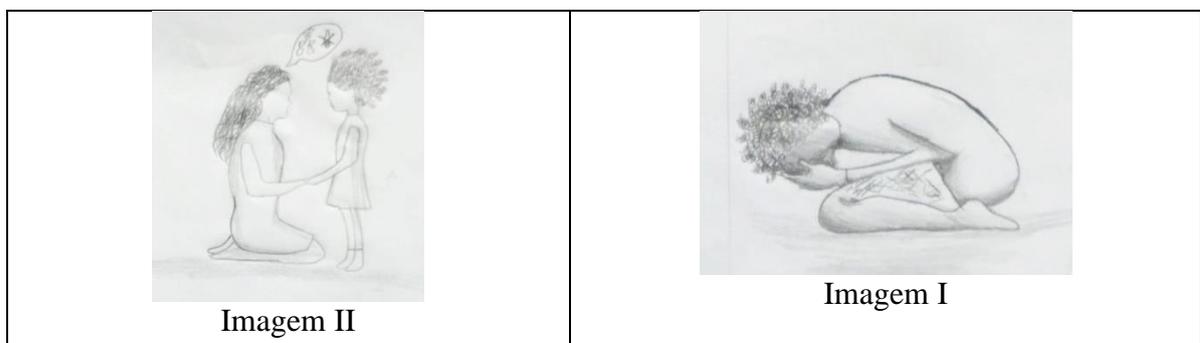


Aluno: L. F. E. D, 8º ano

O aluno L recriou, nas ilustrações, dois episódios da narrativa: um presente no capítulo “Viagens” e o outro em “Tempos escolares”. Nos desenhos 01 e 02, Geni se desloca em direção à paineira enorme que havia diante da casa de Ernestina, espaço onde as crianças da colônia se reuniam para brincar e onde Geni fabulava viagens por várias cidades. Foi nesse balanço também que a menina recebeu palavras insultos racistas de outras crianças, como “Boneca de piche, cabelo de bom-bril!” (Guimarães, 1998, p. 45).

Outro momento impactante refere-se à terceira imagem, que diz respeito ao capítulo “Tempos escolares”. Nessa passagem da narrativa, o racismo vivenciado por Geni ocorreu quando a menina beijou dona Odete na face e a professora limpou o beijo com as costas da mão, demonstrando muita frieza e desprezo pela aluna. Ficou nítido que dentre tantos momentos da narrativa, talvez esses seriam os que mais tenham chamado a atenção do estudante, pela forma como o preconceito racial foi desferido a uma criança.

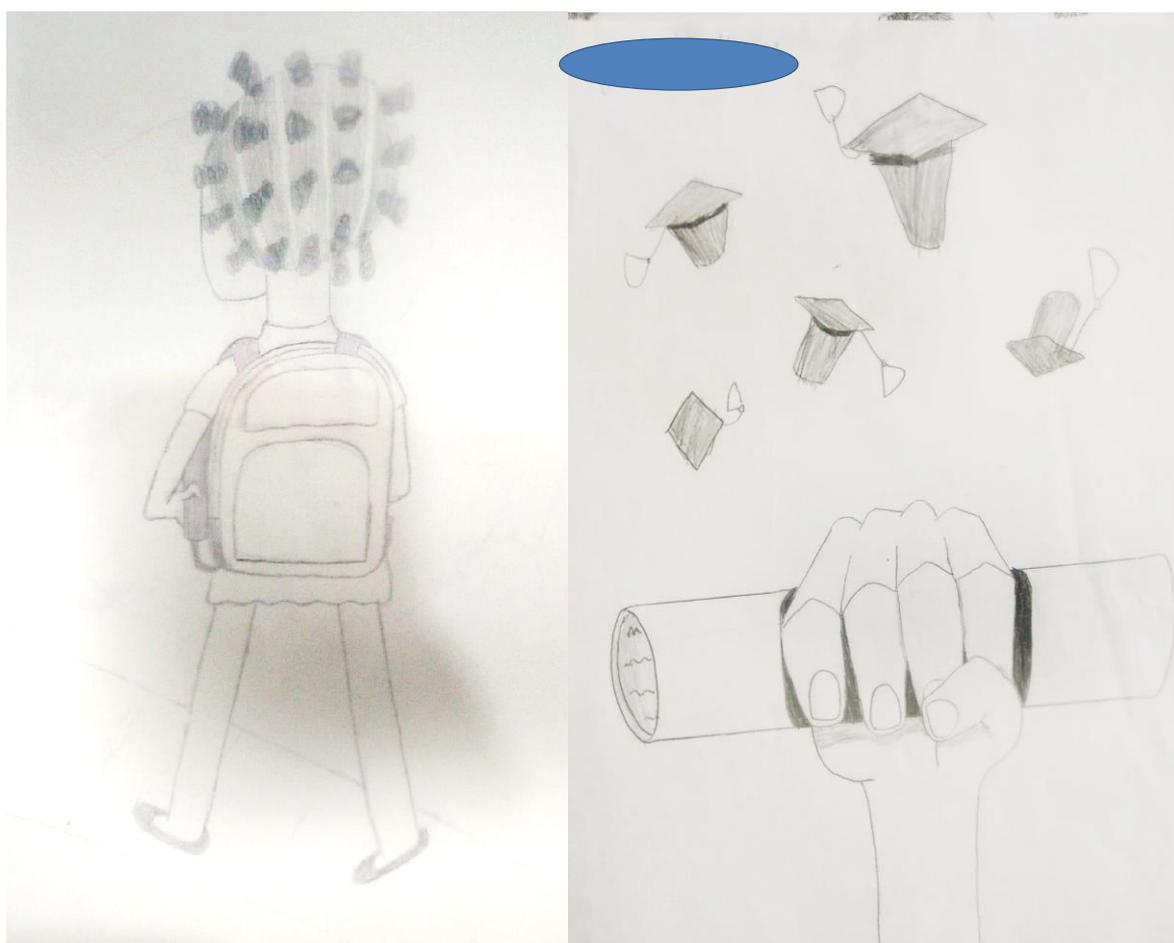
FIGURA 5. Desenho



Aluna: B. D, 8º ano

Na ilustração acima, a estudante D criou um desenho para elucidar uma das passagens da narrativa que mais lhe impressionara o momento em que Geni se mutila. Tal ação ocorre no capítulo “Metamorfose”. Já farta de tantos insultos atrelados à sua cor de pele, a menina resolve removê-la com detritos de tijolos. No desenho, a aluna dá destaque para o momento da crise pela qual Geni passava e, posteriormente, ao afago da mãe ao ver a filha toda machucada.

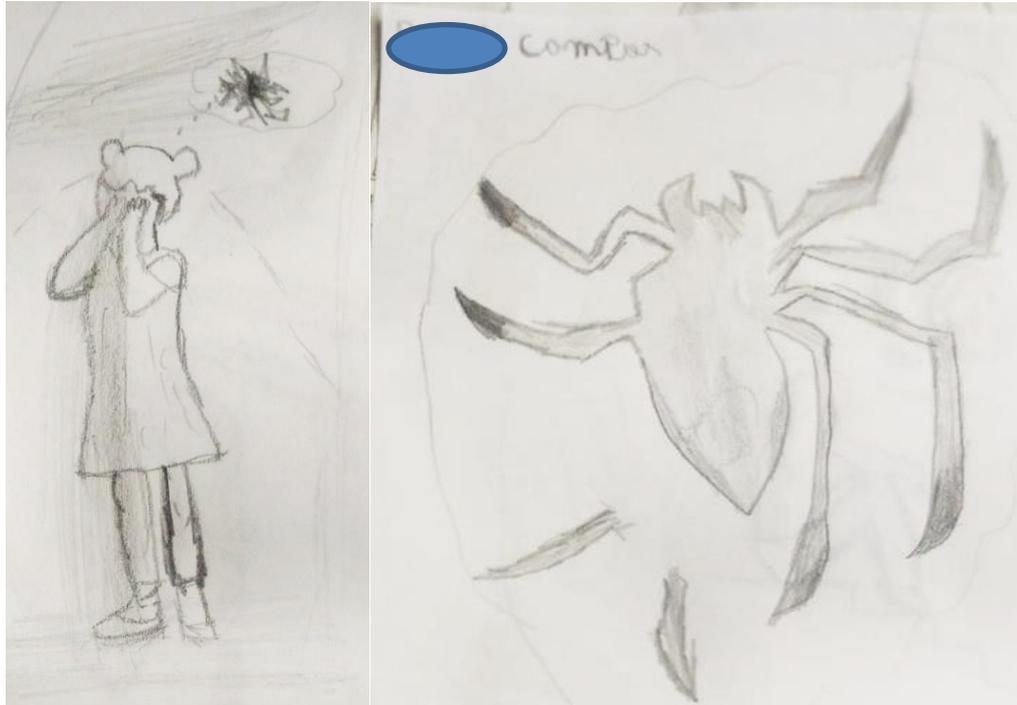
Figura 6. Desenho



Aluno: G. W. R. M, 8º ano

O aluno G deu vida ao desenho tendo como foco os estudos. A primeira imagem é referente ao capítulo “Tempos escolares” e a segunda ao capítulo “Momento cristalino”. O estudante se deteve sobre as etapas da vida da personagem que lhe permitiram criar, por meio dos estudos, melhores oportunidades para a história de sua vida. Percebemos isso na imagem 02: o desenho do punho cerrado segurando canudo de formatura, demonstrando a força e determinação de Geni ao alcançar o tão sonhado diploma de professora. Uma conquista trilhada certamente por muitas lutas, mas também por perseverança.

Figura 7. Desenho



Aluno: D.C, 8º ano

Figura 8. Desenho



Aluna: B. V. S.S, 8º ano

Nos desenhos 04 e 05, os estudantes trouxeram uma perspectiva mais branda da narrativa, os momentos de fabulação de Geni presentes no capítulo “Afinidades: olhos de dentro”. A menina resolve imitar os animais e acaba sendo diagnosticada com “acompanhamento” (Guimarães, 1998, p. 36), pela benzedeira Chica Espanhola. Na ilustração 04, Geni chora ao perceber que sua amiga aranha fora esmagada na porta, amiga com quem a menina desabafava seus sentimentos sobre o irmão caçula Zezinho. Na ilustração 05, a pequena poetisa almeja sair de casa e morar sozinha, tendo como uma das opções morar no galinheiro com a galinha garnisé.

Figura 9. Desenho



Aluno: D. G. R, 8º ano

Na ilustração 06, o aluno D representou o capítulo “Viagens”, isso se evidenciou de uma forma muito criativa, já que trouxe pequenas imagens que simbolizavam a viagem de Geni para Santos, dentro do cabelo da menina, que representa um dos estereótipos do afrodescendente, bem como as fabulações presentes na mente de Geni.

Em todas as imagens os alunos fizeram uma releitura da narrativa com informações que vão ao encontro do tema presente na obra. No próprio livro há uma imagem para cada capítulo, que representa momentos do enredo e que contribuem para uma leitura prévia ou a antecipação do que o leitor encontrará em cada capítulo do livro.

Essa foi uma das etapas da intervenção em que os estudantes, mais uma vez, deixaram fluir a criatividade e representaram com muita maestria algumas situações da narrativa. A linguagem não verbal criada pelos alunos comunicou muito acerca do romance *A cor da ternura* (1998). Ao desenhar, os alunos demonstraram ter memorizado detalhes e informações que julgaram muito significativas. Assim como nos cordéis, de forma versátil, as ilustrações trouxeram para a conclusão do trabalho uma harmoniosa conexão entre os alunos no ato da criação do desenho, pois muitos adjetivos, como lindo, bonito, perfeito fora dito de um aluno para o outro nessa fase do trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho contribuiu de modo significativo para o desenvolvimento dos protagonistas envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, haja vista que houve muita interação e participação de cada aluno. Todas as atividades desenvolvidas na intervenção conduziram os estudantes para uma formação literária e humana mais empática e respeitosa. É sabido que é durante a conversação a respeito das informações presentes no texto que os alunos criam uma compreensão conjunta, em que a troca mútua de informações enriquece a aprendizagem de todos.

Ao trabalhar com o texto literário em sua totalidade na sala de aula, o professor está diante de um manancial inesgotável de informações, deste modo, quando uma obra literária é bem definida pelo professor e explorada ao máximo em suas aulas, são muitas as contribuições que esta oferece ao estudante, como tornar a leitura um hábito na vida do sujeito.

Para Mortatti (2018) “Se o gosto se aprende, pode ser ensinado. A aprendizagem comporta uma face não espontânea e pressupõe intervenção intencional” (Mortatti, 2018, p. 39). Ou seja, ao professor, em especial de linguagem, é delegada a função de conduzir e promover uma leitura que vá além da interpretação para resolução de simples exercícios na sala de aula, mas uma leitura que promova o prazer pelo ato de ler. Além disso, a leitura literária pode proporcionar ao aluno leitor a capacidade de organizar o pensamento e ter uma conduta consciente, prudente e crítica diante do contexto social do qual faz parte. Para Vincent Jouve (2013):

[...] se o leitor é, em certos momentos, conduzido pelo texto a se envolver pessoalmente na ficção, acontece-lhe igualmente de colocar a subjetividade no lugar onde ela não estava prevista no texto. Às configurações necessárias subjetivas se acrescentam configurações acidentalmente subjetivas. (Jouve, 2013, p. 57).

Desta maneira, o objetivo da intervenção foi propor uma sequência didática, na qual pudesse vir à tona a subjetividade do estudante, diante da leitura crítica do texto literário realizada e, posteriormente, a partir dos depoimentos explanados envoltos em sentimentos e experiências de vida, pois a literatura oferece ao leitor a opção de ir além do dito explicitamente pelo autor. É possível imergir na ficção e construir os próprios sentidos a partir do texto, bem como o autoconhecimento de si e do outro, sendo este representado pela personagem que, em algumas situações, vive experiências muito semelhantes às do leitor.

Desta maneira a intervenção realizada foi ao encontro dessas perspectivas em todas as sequências didáticas realizadas, pois verificamos o aprimoramento das habilidades da linguagem oral, da leitura crítica e da escrita como base para uma formação intelectual integral, pois como aborda Mortatti (2018) “[...] se queremos oferecer condições de avanço com o ensino da literatura, é necessário levar em conta que se lida com o todo de um texto: o que, como, quem, para quem, quando, onde, por que, para que se diz” (Mortatti, 2018 p. 39).

Assim é preciso contemplar o todo de uma obra literária, propiciar ao sujeito leitor o desenvolvimento da criticidade, a reflexão nas diversas situações presentes no exercício da cidadania. Ao ler a obra *A cor da ternura* (1998), foi possível pôr em prática os três eixos propostos para a sequência didática: leitura, oralidade e escrita. No processo de leitura crítica, foram muitos os posicionamentos e relações estabelecidas pelos alunos entre as experiências de Geni e outros contextos sociais externos à narrativa e próximos à realidade dos alunos.

No que se refere à oralidade enquanto prática de narrar histórias, nunca imaginei que os estudantes tivessem tantas histórias para contar, tantas experiências reais e sobrenaturais com tão pouca idade, essa foi com certeza uma das melhores etapas do trabalho. O silêncio para ouvir a narrativa do outro e a lembrança de uma similar para contar deram vida a essa fase da intervenção. No momento final, a escrita, como lugar de autoria dos estudantes, permitiu a conclusão do trabalho que julgo ter alcançado seus objetivos, além de conseguir o envolvimento dos alunos, pela grande participação de todos os envolvidos. Em especial, destacamos que o trabalho estimulou o interesse pela leitura literária, pelos estudos e pela discussão em sala, e o respeito ao próximo.

REFERÊNCIAS

ARRAES, Jarid. **Heroínas negras brasileiras em 15 cordéis**. 1 ed. São Paulo: Seguinte, 2020.

BENJAMIN, Walter. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1994, p.197-221.

BOFF, Leonardo. **A águia e a galinha: Uma metáfora da condição humana**. 34. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodologias**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade: lembranças de velhos**. 2.ed. São Paulo: T.A. Queiroz: Editora da Universidade de São Paulo, 1987.

BOSI, Ecléa. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BOTELHO, José Mario. **Oralidade e escrita sob a perspectiva do letramento**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: Ministério da Educação; Conselho Nacional de Secretários de Educação; União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação, 2018. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 04 out. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **História e cultura africana e afro-brasileira na educação infantil**. Brasília: MEC/SECADI, UFSCar, 2014.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental: **Parâmetros Curriculares Nacionais - Brasília: MEC; SEF, 1998.**

BUSATTO, Cléo. **Contar e encantar: pequenos segredos da narrativa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

ABREU, Márcia. **Cordel português/folhetos nordestinos: confrontos um estudo histórico comparativo**. 1993.373f. Tese (Doutorado em Teoria Literária). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1993.

ABREU, Márcia. **História de cordéis e folhetos**. Campinas: Mercado das Letras, 1999.

CÂMARA CASCUDO, Luís da. **Literatura Oral no Brasil**. 1ª ed. digital. São Paulo, 2012.

CANDIDO, A. **Literatura e sociedade**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2006.

CANDIDO, Antônio. O direito à Literatura. In: _____. **Vários escritos**. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

CARVALHO, Gilmar de. **Xilogravura**: doze escritos na madeira. 2.ed. Fortaleza: Museu do Ceará, 2011.

CASTRO, Cleydson. Após um ano de sofrimento de bullying na escola E.Prof.Ana Maria em Cáceres. “Cabelo de BOMBRILO”. In: **Despertacaceres.com.br**. Cáceres, 15 de dez. de 2023. Disponível em: <https://despertacaceres.com.br/noticia/773/aluna-corta-o-braco-com-vidros-apos-um-ano-de-sofrimento-de-bulling-na-esola-estadual-professor-ana-maria-em-caceres-qcabelo-de-bombriq>. Acesso em: 20 de dez. de 2023

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

COLOMER, Tereza. **Andar entre livros**: A leitura literária na escola. São Paulo: Global, 2007.

CORRÊA, Viriato. **Cazuza**. 37º ed. São Paulo: Editora Nacional, 1992.

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

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. São Paulo: Contexto, 2021.

COSTA, Jurandir Freire. **Violência e psicanálise**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2ª edição, 1986.

Dúdu e o Lápis Cor da Pele. [S. l.: s. n.], 2019. 1 vídeo. (18 min 55 s) PRODUTORA de Filmes Take a Take. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=ENJLrIQJHIQ&list=PLKTJiegJYKLa86FJZDiTPHZlvbF_FeXME&index=2. Acesso em 03 de abril de 2024.

DOLLTest- The effects of racismo on children (ENG) S. l.: s. n.], 2016. 1 vídeo (2 min 44 s). Fanpage. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CdoqqmNB9JE&t=88s>. Acesso em 03 de abril de 2024.

ENTREVISTA com J. Borges. Ep1. [S. l.: s. n.], 02 de set. 2023. 1 vídeo (12 min 22 s). Publicado pelo canal Diário de Pernambuco TV. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BT5kbEMIT4I> Acesso em: 13 de agost. de 2024.

ENTREVISTA com J Borges – Ep2. [S. l.: s. n.], 03 de set. 2023. 1 vídeo (13 min 36 s). Publicado pelo canal Diário de Pernambuco TV. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BT5kbEMIT4I> Acesso em: 13 de agost. de 2024.

EVARISTO, Marcela Cristina. **O cordel em sala de aula**. In: BRADÃO, Helena Nagamine (Coord.). Gêneros do discurso na escola: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2000. cap. IV, p. 119 – 184

ESCOLA ESTADUAL CÍVICO MILITAR SENADOR MÁRIO MOTTA. **Projeto Político Pedagógico** (PPP). CÁCERES, 2024.

FERREIRA, Luiz Antonio. **Retórica, escrita e autoria na escola** (org.). São Paulo : Blucher, 2018.

FONSECA, Marcos; SILVA, Carolina; Fernandes, Alexandre. (Org). **Relações étnico-raciais e educação no Brasil**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2011.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

FREIRE, Paulo. **A Educação na Cidade**. 5. ed. - São Paulo: Cortez, 2001.

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

GUIMARÃES, Geni. **A cor da ternura**. São Paulo: Editora FTD, 1989. 12 ed. 1998

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss**: sinônimos e antônimos. 2. Ed. São Paulo: Publifilha, 2008.

ISER, Wolfgang. **O ato da leitura**: uma teoria do efeito estético. Tradução de kreuschmer, Johannes. 34 ed. São Paulo:,1996. Título original: Der Akt des Lesens: Theorie ästhetischer Wirkung.

JOUBE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: UNESP, 2002.

JOUBE, Vincent. **A leitura como retorno a si**: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas. In: ROUXEL, Annie; LANGLADE, Gérard; REZENDE, Neide Luzia de (Org.). Leitura subjetiva e ensino de literatura. Trad. Neide Luzia de Rezende. São Paulo: Alameda, 2013. p. 53-65.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leituras**: Teoria e Prática. 9 ed. São Paulo: Pontes, 2002.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e escrever**: estratégia de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.

- LAJOLO, M. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. São Paulo: Ática, 1993
- LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Anmed, 2002.
- LOBATO, Monteiro. **Histórias de Tia Nastácia**. 32. ed. - São Paulo: Brasiliense, 2002.
- LOBATO, Monteiro. **O saci**. 3. ed. São Paulo: Biblioteca Azul, 2016.
- MARINHO, Ana Cristiana; PINHEIRO, Helder. **O cordel no cotidiano escolar**. São Paulo: Cortez, 2012.
- MELO, Rosilene Alves de. **Literatura de cordel: conceitos, pesquisas, abordagens**. 1ed. Jundiá: Paco Editorial, 2020.
- MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. São Paulo: brasiliense, 1982.
- MATOS, Gislayne Avelar. **O ofício do contador de histórias: perguntas e respostas, exercícios práticos e um repertório para encantar**. 3. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. **Orientações Curriculares: Área de Linguagens: Educação Básica**. Cuiabá: Gráfica Print, 2012.
- NASCIMENTO, Gilles Villeneuve Souza. **Letramento literário e cordel: o ensino de literatura por um novo olhar**. 1. Ed. Curitiba: Appris, 2019.
- PATRINI, Maria de Lourdes. **A renovação do conto: emergência de uma prática oral**, São Paulo: Cortez, 2005.
- POSSENTI, Sírio. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas, Mercado de Letras, 1996.
- REGO, José Lins do. **Menino de engenho**. 80. ed. Rio de Janeiro; José Olympio, 2001.
- SILVA, Vera Maria Tietzmann. **Leitura literária e outras leituras: impasses e alternativas no trabalho do professor**. 2º ed. Goiânia: RHJ, 2009b.
- SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Penso, 2014.
- SOUZA, Liêdo Maranhão de. **O folheto popular: sua capa e seus ilustradores**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 1981.(Série Monografias, v. 20).
- SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1986.

VARGAS, Suzana. **Leitura: uma aprendizagem de prazer**. 7ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 2013.

ZILBERMAN, Regina (Org.). **Leitura em crise na escola: as alternativas do professor**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1984.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino da literatura**. [livro eletrônico]. Curitiba: Ibpx, 2012.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

CANDIDO, A. **A literatura e a Formação do Homem**. In: Textos de intervenção. São Paulo: Duas Cidades; Editora 34, 2002. p.77-92.

CANDIDO, A. **O direito à literatura** / organizadores: Aldo de Lima... [et al.] –Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2012. 160 p.

CANDIDO, A. **O direito à literatura**. In: Vários Escritos. 3 ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

MONTEIRO, Ênio Chaves; PIRES, Vera. **Tautologia da xilogravura de cordel: oralidade, texto e imagem**. **Nau Literária: crítica e teoria de literaturas**. Porto Alegre. Vol. 09, n. 01 jan/jun 2013. Dossiê: Voz e Intertextualidade.

PRIETO, Benita. **Contadores de histórias: um exercício para muitas vozes**. Rio de Janeiro: Prieto Produções Artísticas ed. 2011.

SILVA, Luiz. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

SOUZA, Florentina; NAZARE, Maria. **Literatura afro-brasileira**. Salvador: Centro de Estudos Afro-Orientais; Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Tradução de Caio Meira. Rio de Janeiro: Difel, 2019. Tradução original: La littérature em péril.

MATO GROSSO. **Documento de Referência Curricular para Mato Grosso: ensino fundamental anos finais**. Cuiabá, MT: SEDUC/MT, 2018.

APÊNDICES

Questionário para a identificação de identidade

Nome: _____ Data ____/____/2023. 4º Bimestre

1 - O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – (IBGE) classifica a população brasileira segundo cor ou raça considerando as opções: Branca; Preta; Parda; Amarela (Origem asiática/oriental); Indígena. De acordo com a classificação acima, como você se declara?

() Branca () Preta () Parda () Amarela () Indígena.

2 – Ainda sobre a resposta anterior por que você se autoidentifica assim?

3 - Escreva o que você sabe ou entende sobre preconceito e racismo

3 - No âmbito escolar normalmente se detectam situações relacionadas a discriminação e preconceito racial. Na escola em que você estuda já ocorreu alguma situação dessa natureza? Se sim, que medidas foram tomadas?

4- Que estratégias poderiam/podem ser pensadas no sentido de orientar os alunos a combaterem tais práticas?

5- Você já leu alguma obra cuja narrativa abordasse questões de preconceito ou racismo? Se sim qual?

6 – Você gostaria de participar de um projeto na escola que estivesse voltado para temáticas como as apresentadas nas questões anteriores? (Racismo/ preconceito) O que você gostaria de aprender ou entender mais sobre esse assunto?

MEMÓRIAS



PRIMEIRAS LEMBRANÇAS

Geni pequena garota
Preocupada com seu desmame
Seu irmão no forninho
Enquanto ela reclame
Por seu tão querido colo
Esperando que alguém a ame.

SOLIDÃO DE VOZES

Com a falta de carrinho
Geni entra em depressão
Sentia muito frio e calor
Caçula, sedenta por atenção
Já não comia até que
Sua mãe à cura com oração.

AFINIDADES: OLHOS DE DENTRO

Com Zezinho já grande Geni
Adquiriu um amor por animais
Já que não tinha atenção
Suficiente de seus pais.
Começou a falar e agir como
bicho Geni possuída? Jamais



VIAGENS

|
Geni sempre muito
Esperta, inteligente e criativa
Seu plano era ter um
Sonho de sua expectativa
Desejava conhecer o mar
Em Santos, queria ser objetiva.

Mas quando iria ouvir
O mar falar
Sua amiga à interrompeu
Xingando-a e a esgoelar
Expulsando Geni do balanço
Quase à estrangular

Gritou dizendo que a cota
de balançadas tinha
Acabado Geni implorou
Para a pestinha
Em troca ficaria
Três dias sem balançar, quietinha

ALICERCE

Geni tendo uma conversa
Com seu pai, prestando atenção
Em tudo o que ele dizia
Citando muitos tipos de profissão
Geni então disse que queria ser
Professora, sem nenhuma especulação.

TEMPOS ESCOLARES

Primeiro dia de aula
Geni super empolgada.
Chegando na escola ouviu
Crianças falarem agitadas
Sobre dar um beijo na
Professora “será que a agrada?”

Geni pensou tanto sobre isso
Que nem a tarefa fez,
A professora se zangou,
Esfregou o caderno com estupidez
Na cara de Geni que
Que chorou com timidez.

No fim foi beijar
A professora, porém não esperava.
Logo após Geni beija-lá, viu
A professora limpar enquanto a ignorava,
Chorando foi para casa, omitindo
Para mãe que na chegada de casa a aguardava.

METAMORFOSE

Geni tem uma perspectiva
Totalmente diferente
Do que a vó Rosaria
Contava sobre Isabel, referente
A princesa “salvou” os
Escravo, assinando a carta “coerentemente”.

Pensava que sua raça afro
Era fraca, pois não se defendiam.
Xingou-a, se mutilou para
No fim dizer que dependiam
De outra pessoa, Geni passou
A ter vergonha de que existiam.

MULHER

Geni percebeu um caroço estranho
crescendo em seu peito, passou
“é doença?” com medo pergunta
À sua mãe que desviando falou
“não é nada Geni!”
Se esquivando à tranquilizou.

Mais tarde Geni vai
À escola normalmente
Até que sua menstruação
Apareceu, pensou que infelizmente
Seu fim estava próximo
Até que rapidamente

Corre para casa, conta
Para sua mãe assustada
Que estava morrendo, a mãe
Percebeu que ela estava ensanguentada
Leva-a para tomar banho
E diz que estava sendo exagerada.

MOMENTO CRISTALINO

Já adulta Geni se forma
Em pedagogia consegue persistentemente
Seus familiares foram prestigiá-la
Se arrumam bonitos demasiadamente
Todos ansiosos para a formatura
Finalmente Geni se torna independente.

FORÇA FLUTUANTE

Já com seu diploma
Vai trabalhar promovida
A dar aula para o segundo ano
Foi como substituta, mas agradecida
Pela tão sonhada conquista,
Foi dar aula toda resolvida

Porém uma aluna
Empacou na porta, dizia
Que tinha medo
De professora preta, queria
Chorar, mas Geni a
acalmou com história de fantasia

Virou amiga da
Menina, com fidelidade.
A pequena à prometeu
Um lanche com toda generosidade
Ofereceu a Geni no outro dia
Aceitou com muita felicidade.

A cor da ternura



Primeiras lembranças -

Geni era bem curiosa
com seis anos ainda mamava
sua mãe engravidou de novo
e dos peitos ela foi retirada
por isso odiou seu irmão
e cada vez mais se afastava.

Solidão de vozes -

Quando seu irmão nasceu
mais atenção ele ganhava
Geni se sentia sozinha
e em depressão já se encontrava
não comia e nem bebia
pela oração da mãe foi salva.

Olhos de dentro -

Saiu de sua depressão
e maior seu irmão ficava
continuava a se sentir sozinha
e até com aranha falava
beijava até os dedos do pé
que um bicho se encontrava.

Viagens -

Em um balanço se encontravam
um grupo de crianças desajeitadas
que tinham por direito
ter sempre vinte balançadas
então Geni teve uma ideia
bem fácil de ser realizada

Pedi mais vinte dos colegas
que ali se encontravam

uma garota logo emprestou
Geni ficou muito grata
foi logo pro balanço
que ela tanto esperava

Ao subir no balanço
foi como ela imaginava
lá em Santos era lindo
o mar a esperava
chegou bem perto dele
por um empurrão ela foi acordada

caiu do balanço
já sendo xingada
por uma balançada a mais
Geni foi muito humilhada
se sentia bem triste
e foi correndo pra casa.

Tempos escolares -

Logo no primeiro dia
desde cedo já estava arrumada
mas ao chegar na escola
sua expressão foi rapidamente mudada
ter que beijar a professora
certamente a aterrorizava

Ao entrar na sala
em uma cadeira sentou
mas pensou tanto no beijo
que a tarefa não terminou
quando a professora viu
gritou e a humilhou

Pegou o caderno ao lado
e na cara da Geni esfregou
a garotinha chorou muito
mas na saída ainda a beijou
a professora mal agradecida
rapidamente se limpou

Chateada Geni foi pra casa
no caminho sua mãe encontrou
abraçou-a em meio ao choro
preocupada ela até questionou
disse que estava com fome
e o assunto se encerrou.

Metamorfose -

Um poema em um papel
a professora se espantou
chamou até o diretor
para ver o que Geni entregou
era sobre a Princesa Isabel
e os dois ela encantou.

Um assunto diferente
Geni logo se interessou
era sobre os escravos
e o brilho dela se apagou
a professora disse coisas terríveis
e isso certamente a afetou

Ao chegar em casa
sua cor tentou tirar
as feridas doiam muito
mesmo assim não queria parar
ao perceber que não daria certo
finalmente decidiu recuar.

Alicerce -

Já um pouco maior
discutiu sobre o que queria trabalhar
escolheu ser professora
mesmo com tanto a batalhar
continuou a priorizar os estudos
e o deixar em primeiro lugar.

Mulher -

logo veio a mudança

sua mãe não sabia explicar
a irmã contava tudo
até a hora chegar
enquanto voltava da escola
veio a menstruar

foi correndo para casa
com medo de doente estar
a mãe dela levemente explicou
que não precisava se preocupar

MOMENTO CRISTALINO -

O momento chegava
a hora de se forma
a casa estava uma bagunça
todos queriam estar lá
quando a formatura começou
a família não deixou de se emocionar

Ao voltar pra casa
não deixaram de notar
as bolhas nos pés do pai
que parecia não se importar
brincou que ia dormir com o diploma
para belos sonhos sonhar

Força flutuante

Não muito tempo depois
um emprego arrumou
era como professora
e nem a todos isso agradou
por ser uma professora negra
olhares estranhos a acompanhou

Já na sala de aula
outro problema a chateou
a aluna estava chorando
e entrar na sua sala recusou
geni teve uma ideia
e a garotinha se acalmou

Foi até cadeira da professora
e logo se sentou
cuidou da bolsa dela
e uma amizade começou
os dias seguintes foram fáceis
e a vida continuou.

A cor preta



Nas primeiras lembranças
Ela era muito acostumada
No colo da mãe sempre ficava
Mas aos poucos foi ficando inciumada
Ela não podia mais mamar
Pois a mãe dela não estava disponibilizada.

Ficou muito triste
Pois perdeu sua atenção
Para o Zezinho recém-nascido
Ela entrou em depressão
Não saiu mais do seu quarto
Com muita solidão.

Começou a falar com animais
Pensavam que ela estava possuída
Mas ela estava se divertindo
E a família estava preocupada
Para Chica benzedeira a menina
Supostamente estava mal-acompanhada

Ela estava se aventurando pelos arredores
E com amigos brincou
Mais uma balançada a mais
A regra ela quebrou
Foi xingada de tudo
E em Santos ela não ficou.

Geni tinha que ir a escola
Mas ficou preocupada
Pensando como ia ser tratada
Mas ela foi maltratada
Pelo fato de sua raça
Ela não foi respeitada

Desprezou sua raça
Até chamou de medrosa
Era a vergonha que abatia
Uma raça não corajosa
Tentou tirar sua cor
De uma forma dolorosa

Ela queria ser professora
Mas o preconceito era demais
O seu pai achou que ela estava
blasfemando,mas ela não desistiu jamais
Pois a família era o alicerce
Eles eram especiais.

Ela estava na adolescência
A puberdade chegou
E o desespero apareceu
Para a mãe ela perguntou
Mas esta não respondeu
Pois sentiu vergonha e a ignorou.

Depois da formatura
Professora iria virara
Família se arrumou
Pois todos iam prestigiar
Ver a conquista dela
Ver o sucesso de Geni começar.

Tornou-se professora
E um tormento ela sofreu
No primeiro dia de aula
Olhares ela recebeu
Duvidaram de sua capacidade
Mas a coragem ela não perdeu.

Cor da ternura



Primeira lembrança foi
A que mais me preocupou
Minha mãe inchada e gemendo
Parou bebê gritando me espantou
Depois de minha oração
O Zezinho então chegou.

Zezinho me trouxe desânimo
E não compaixão
Só ficava chorando
Mamãe não me dava atenção
Por causa de suas birras
Eu fiquei na solidão.

Fiquei na solidão de vozes
Ciúmes do meu irmão
Ninguém ligava para mim
Entrei em depressão
Falava com animais
E por aí então.

A depressão me deixou desigual
Não muito bem falava com animal
Zezinho roubando meu espaço
Na tristeza não fiquei legal
Tudo me fazia falta
Minha mãe percebeu que estava mal.

Com os olhos de dentro
Sai da depressão
Fui ao enterro da barata
Comecei a falar como cão
Achavam que estava com coisa ruim
Me isolei e fiquei sem inspiração.

Conversei como animal
Minha mãe se espantou
Chamou a benzedeira
Dona Chica Rezou
Vi que por mim
Mamãe se preocupou.

Nas viagens tinha muita
Imaginação e pensamento
Ia para o balanço
E vivia viajando no tempo
Minha amiga me empurrou
Fiquei no sofrimento.

Chegou a fase escolar
Animada estava para estudar
Começou a aula fui pro meu lugar
Bateu o sino para
O recreio então
Fui brincar.

Voltei do recreio
Não queria estudar
Na volta da escola
Meus colegas queriam me provocar
Flavinho fez racismo comigo
Tive que ignorar.

Metamorfose descobriu que
Minha raça era maltratada
Percebi que falaram que meu
Povo era muito lesado
Depois que disseram isso
Me senti humilhada e arrasada.

Minha raça era de coitado
Apanhavam e se escondiam
Fiquei refletindo
Dia e noite, noite e dia.
Minha felicidade
Foi roubada não aparecia.

Pouco tempo depois descobri que
Estava virando mocinha
Levei um susto com sangue
Que pela perna escorria
Fui correndo para casa
E segui Minha Linha.

Em Alicerce escolhi minha Profissão
Não sabia muito segui meu coração
Me formei em professora
Veio a graduação.
Pai e mãe felizes
Com o canudo na mão.

Cristalina foi a minha formatura
Meus pais emocionados
Chegou a hora então
Meus velhos admirados
Bateram palmas e gritaram
Meus irmãos estavam encantados.

Força flutuante foi
A que fiquei chateada
Minha aluna não queria vim
Não queria entrar na sala
Só porque eu era preta
Fiquei muito Perturbada.

Porém não me Preocupe
Continuei de cabeça com erguida
Fiquei desapontado no começo
Mas continuei minha vida
Preocupada com tudo
Fui seguindo minha sina.

A cor da ternura



Nas minhas primeiras lembranças
Minha mãe me amamentava
Gostava de abraçar ela
Seu leite me alimentava.
O amor era grandão
Dela eu não desgrudava.

Fiquei em solidão de vozes
depois que ganhei um irmão.
Perdi todo o amor de mãe
Veio intensa depressão.
Parei de comer comida
Só voltei pela oração.

Olhei com olhos de dentro
Um bichinho suspenso
Mostrei minha afinidade
Foi um prazer bem imenso
Peguei um bicho-de-pé
Com ele eu conversei.

Iniciei várias viagens
Pois cansei de ficar em casa
Como o meu balanço mágico
Fui pra praia e foi bem massa
Eu sempre quis ir pra Santos,
criei um plano com pressa.

Eu vou trazer meus colegas
pra ir lá e me ajudar
Acho que balancei muito,
pois minha cor foram xingar.
Aprendi que quando é assim,
necessito me calar.

Veio os tempos escolares
Andei pra escola no calor
Recebi uma atividade
Fiquei confusa e deu uma dor
A professora gritou,
isso só deixou pior.

Umás meninas me falaram
Pra beijar a professora
Fiquei nervosa mas fui
Na bochecha da senhora.
Ficou brava e limpou,
talvez eu errei a hora.

Fiz um poeminha aqui
Sobre a linda Isabel
Mas sofreu metamorfose
o que acho do povo fiel
Talvez os escravos lá
Não mereçam bacharel.

Aprendi com a Vó Rosália
Que os escravos eram fortes
Mas na sala só contavam,
como eles eram moles.
Não confio neles mais,
porque somente são pestes.

Então tive a ideia
De limpar a minha cor
Tentei raspar na marra
Porém não sai, só senti dor
Tudo ficou ensanguentado
E a minha mãe viu todo o horror.

*Aluno da E.E. Senador Mário Motta
Professora: Kátia de Oliveira

Meu pai mostrou seu bernal
Com o Pelé fazendo um lance
Qual será minha profissão,
quando chegar minha velhice?
Eu vou ser professora
Isso será meu alicerce.

Senti uma dor de barriga
Na escola não vou sofrer.
No caminho para casa
Vi o meu sangue escorrer.
Depois eu fui entender
Que estava virando mulher.

Peguei meu certificado,
um momento cristalino.
Nós ricos não somos não
Usamos roupas de outro ano.
Compramos só as que precisamos,
e nas velhas passamos pano.

O meu pai ganhou um terno
e com ele lindo ficou
Teve uns sapatos de sobra
Mesmo apertados, ele usou
Como ele tolerou isso?
Porque sempre me amou.

Enfim, sou professora
Quando chega na porta
Uma menininha branca
Que tem medo de gente preta
Decidi demonstrar pra ela
Que sou mais que uma chacota.

Conversei com ela
E fizemos uma amizade.
Até ofereceu um lanche,
aceitei com felicidade.
Talvez consegui fazê-la
Acabar com o medo de verdade.

Por todos esses anos
Aprendi várias lições
Sejam boas ou ruins
Foi com múltiplas ações.
Formei uma força flutuante
Lidando com situações.

Com tanto preconceito,
fiquei de baixo astral
Triste a realidade
Mas será assim até o final.
Isso tudo foi uma fábula
E no fim entendi a moral.

Geni e suas lembranças

A história de Geni
Iniciou com as primeiras lembranças
Uma menina curiosa com
Todas as suas mudanças
Tentando voltar no tempo
E buscar todas suas relembanças.

Em solidão de vozes caiu
Com Zezinho preste a nascer
Ela entrou em depressão
Mas conseguiu se reestabelecer
Depois de um tempo
Entendeu e começou a crescer.

Distanciando de sua mãe
Começou a conversar com animais
Falando com aranha
Com ela eram todos legais
Isso em olhos de dentro
Até virar tempos reais.

Empurrada do balanço por Neide
Começou a ser xingada
De cabelo de bombril
Ficou muito chateada
Com medo de sofrer mais
Se escondeu e fica desanimada.

Já em tempos escolares
Geni vai estudar
Ficou sem fazer a tarefa
Pois se pois a pensar
Em dar um beijo na
Professora e tenta se aprofundar.
Chegando em metamorfose

Geni tenta entregar um tema
Mais com nervosismo
Isso se tornou um problema
Depois de tentar muito
Consegue entregar seu poema.

Já pensava em ser professora
Sonhava com um emprego
Conversando com seu pai
Para entender todo o enredo
Ela ainda é criança
Não precisava de desespero.

Em mulher Geni percebe
Que as coisas estão mudando
Mesmo com essas transformações
Comportamento estava adotando
A puberdade chegou e
Ela foi se educando.

Entrando em momento cristalino
Geni se forma professora
Tentando ser bem sucedida
Ela se torna muito promissora
Sendo uma ótima professora
Sem ser professora amadora.

Em força flutuante
Já com seu certificado de formatura
Geni vai para uma escola e
Mesmo com sua baixa estrutura
Faz uma aluna gostar de
Sua cor e sua cultura.

Lembranças de Geni



Geni uma menina ciumenta
Manhosa e curiosa
Fazia birra por atenção
Queria que a mãe fosse atenciosa
Ela era muito mimada
Mas ao mesmo tempo muito carinhosa

Um tempo depois seu irmão nasceu
Zezinho sempre recebia carinho
Geni ficava triste e brava ao mesmo tempo
Ela começou a ficar sozinha
Não comia nada nem um grão de arroz
Mas ficou melhor com a reza da vizinha.

Geni começou falar com os animais
Conversava com uma aranha
Ela gostava muito da aranha era tão bonita
Até que faleceu a coleguinha
Geni ficou muito triste
A mãe dela falou que ela estava estranha

E suas brincadeira as viagens eram constantes
Geni passeava pela imaginação
Foi para Santos conhecer o mar
Foi muito divertido
Mas tudo foi interrompido com um empurrão
Voltou para casa com uma dor no coração

O tempo escolar chegou
Geni ficou ansiosa
Fez até trança no cabelo
Chegou na escola muito nervosa
Pensando se dava um beijo na professora
Decidiu que sim, mas essa foi muito grossa

Chegou a metamorfose
A professora contou sobre o preconceito
Que os pretos sofreram
Não era o mesmo conceito
Que a vó Rosária contava
Geni achou um desrespeito

A família era o alicerce
Geni pensava na sua carreira
Pois queria ter uma vida melhor
Ela estudou muito era muito guerreira
Sempre fazia seus deveres
Pensava na família inteira.

Geni virou uma mulher
Sentiu fortes dores e ficou com medo
Correu para falar para sua mãe
Virou mocinha em um estalar de dedos
Tomou um banho no tanque
Queria que isso fosse segredo

Começou o momento Cristalino
Geni terminou seu curso
Seus pais ficaram orgulhosos
Era um início de um novo percurso

De uma carreira
Ela já tinha em mente seu discurso

Adquiriu uma força flutuante
Geni te conseguiu seu primeiro trabalho
Ela se tornou professora
Pena que tinha uns pirralhos
Falando que tinha medo de preto
Logo eles que pareciam um espantalho

Uma aluna em especial
Na sala não queria entrar
Geni foi ver o que era
Era o racismo no ar
Analisou a situação
E foi sábia para remediar.



PRIMEIRAS LEMBRANÇAS

Lembro de minha mãe me
Amamentando, eu era curiosa
Mas minha mãe sempre respondia,
As curiosidades, pois era muito amorosa
Depois me negou o peito e
Fiquei muito manhosa.

Minha mãe fugia de mim
Me negando o peito
Mandava Cema me dá
Comida mas era imperfeito
Queria mamar, mas não
Podia esse era o jeito.

SOLIDÃO DE VOZES

Zezinho nasceu e eu
Fiquei com ciúme e furiosa
Achei que ele roubou o
Meu lugar e fiquei tristosa
Ninguém me dava atenção
E permaneci melindrosa.

OLHOS DE DENTRO

Fiquei falando com os animais
Acharam que eu estava possuída
Mas eu só queria
Viver a minha vida,
Fui na horta pegar legumes.
Me distrai com o enterro da barata na ida.

METAMORFOSE

Comecei a estudar o
Segundo ano fiquei animada
Em homenagem à princesa Isabel
Que para mim era uma amada
A professora olhou meu poema
Chamou o diretor e eu fiquei preocupada.

O diretor leu e me elogiou e eu
Me senti muito brilhosa
A professora escolheu três alunos
Para apresentar e fiquei ansiosa
Mas não fui escolhida
Não ter sido escolhida me deixou nervosa.

VIAGENS

Brincava com as crianças
Viajava no meu pensamento
Usava toda a minha imaginação
Para viajar nos balanceamentos
Queria tanto ir para Santos
Mas nas 41 balançadas ficaram marrento.

Me jogaram do balanço e
Começaram a me xingar
De boneca de piche, cabelo duro
Começaram a me desrespeitar
Corri para a minha mãe
E comecei a chorar.

TEMPOS ESCOLARES

As aulas iniciaram e os
Colegas eram só animação
Íamos junto à escola
Era só diversão
Tirando as brincadeiras de Flavinho
Que era sem noção.

ALICERCE

Meu pai chegou da lavoura
Começamos a conversar
Perguntei o que poderia ser
Meu pai começou a falar
Decidi que seria professora
E muito orgulho iria dar.

MULHER

Eu comecei a virar mocinha
Senti um carocinho no meu peito
Minha mãe disse que era
Normal, mas era suspeito
Falei com minha irmã e ela disse
Que estava tudo bem, era desse jeito.

MOMENTO CRISTALINO

O tempo foi passando agora
Professora, adulta, já uma mulher
Estudei muito, para dar orgulho.
Para meus pais, e eu teria frutos a colher.
Um futuro na educação.
Eu tinha foco força e todos iam me conhecer.

FORÇA FLUTUANTE

Peguei meu diploma e fui
Atrás de um emprego e consegui
Cheguei e todos me encararam
Fiquei nervosa, mas persisti.
Quando fui da aula uma menina falou
Que tinha medo da minha cor, mas prossegui.

A cor da ternura



Geni uma criança muito contente
Vivendo com a sua mãe sorridente
Se alimentando do leite materno
Com alface no dente
Sendo feliz com sua vida
Até a chegada de um descendente.

Que alegrou toda a gente
Pela falta de atenção
Chegou a ficar doente
Mas com as orações
Voltou a sorrir como antes
A brincar e a comer pão.

Com uma aranhinha na teia
Geni ficou surpresa
Conversava todos os dias
Com muita delicadeza
Até a aranha morrer
E ela sentir muita tristeza

Começou a planejar suas viagens
Para o devaneio explorar
Ela estava ansiosa
Queria ir para qualquer lugar
Ela usava o balanço
E deixa a imaginação a levar.

O tempo escolar chegou
Geni se preocupava
Não podia ir desarrumada
Porque a sociedade era elevada
Sua professora era muito linda
Mas no fundo uma desalmada

A metamorfose no dia a dia
Geni preocupava e ficava gelada
Faz um lindo poema

Porém estava indecisa se mostrava
Ganhou parabéns do diretor
Saiu feliz e super fascinada.

Geni virou mocinha
Sentia dores na barriga e ficou angustiada
A dor aumentava e parava
Esperava que diminuíssem para a caminhada
Já pertinho da sua casa
Sentiu a roupa ficar molhada.

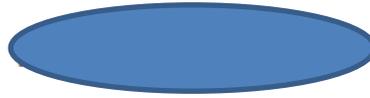
O futuro de Geni chegando
Dominando seu pensamento desesperadamente
Sua mãe sempre apoiando
Mesmo estando ocupada diariamente
A mãe queria o seu melhor
E Geni se esforçou loucamente.

Em dezembro teve o evento
Sua família decidiu ir corretamente
Tudo isso porque exigia a ocasião
Todos iriam adequadamente
Geni estava nervosa
Muita gente tanto esmero constantemente.

Com o certificado na bolsa
Atrás de um emprego ela foi correndo
Queria um cargo em uma escola
Era só o que estava querendo
Conseguiu arranjar um, mas
Alguma coisa estranha estava ocorrendo

Olhares estranhos ela recebia
Mas não desistiu e mostrou o que tinha
Conhecimento, esperança e bagagem esfolada.
Aquilo seria só um probleminha
Ela ia conseguir resolver
Com a aluna branquinha.

A COR DA TERNURA



Geni uma garota linda
Que ficava sempre alerta
Apegada a mãe
E também muito esperta
Sua mãe parou de amamentá-la
Às vezes era boca aberta

SOLIDÃO DE VOZES

A garota ficou com ciúmes
Até parou de comer
Só por causa do irmão
Até começou a estremecer
Porém sua mãe rezou
E ao ouvir voltou a viver

OLHOS DE DENTRO

Começou a gostar de animais
Queria viver igual
Porém sua mãe não gostou
Achou que era ritual
Sua mãe preocupada
Dizia que era fatal

VIAGENS

Viajando em sua imaginação
Em um balanço no quintal
Sonhou em ir para Santos
Queria muito essa viagem fenomenal
Ela desrespeitou o acordo
E a amiga foi irracional

TEMPOS ESCOLARES

Geni animada toda alegre
Queria ir para a escola
Primeiro dia de aula

Achou que iria jogar bola
A professora não gostou
E sentiu-se em uma gaiola

METAMORFOSE

A professora começou
A contar umas histórias
Geni ficou aborrecida
Queria, pois não era a de sua memória.
Pedi para ir ao banheiro
E no ar escreveu palavras aleatórias.

Depois desse fato
Ainda queria mostrar seu talento
Fez um lindo poema
Os versos vinham do pensamento
A professora descobriu
Mas não lhe escolheu naquele momento.

A professora acabou esquecendo
Do poema de Geni
E ela ficou magoada
Chorou muito queria sair dali
Infelizmente Geni já entendia a situação
Ela teria que descascar o abacaxi.

ALICERCE

Querendo entender sobre emprego
Foi falar com os familiares
Eles deram conselhos a ela
Queria viver novos ares
Porém não era fácil
Queria conhecer novos lugares

MULHER

Passando por transformações
Geni ficou apavorada
Queria explicações só que
Iria durar uma temporada
Essas situações em seu corpo
Às vezes a deixa mal humorada

MOMENTO CRISTALINO

Sua formatura chegou
Geni esperava ansiosamente
Já não via a hora
E feliz estava sua mente
Os seus pais orgulhosos
Esperavam o dia atenciosamente

FORÇA FLUTUANTE

Primeiro dia de emprego
Não foi muito bem recebida
Mas como uma mulher forte
E como professora sabida
Ensinava e aprendia com seus alunos
Sempre a todos surpreendida.

A cor da ternura



Geni era confusa na infância
E uma ótima perguntadeira
Afeiçoada pelo leite materno
Pura ingênua e verdadeira
Insegura com o irmão mais novo
Acaba se sentindo menos companheira

Se sentindo insegura com aquilo
Geni fica bem revoltada
Para de se alimentar
Sua mãe fica assustada
Reza pela sua filha
E Geni fica recuperada

Começou a amar animais
Que ficou se comunicando
Até falando como eles
E sua mãe estranhando
Pensou que voltou a depressão
Enquanto Geni ficava se-divertindo

Geni começa imaginar muito
Sonhando com lugares envolventes
Andando nas praias com o mar
Nas grandes cidades distantes
Até esquecendo da realidade atual
Recebendo lhe insultos revoltantes

Seu primeiro dia de aula
Até pulou de tão animada

Querendo beijar sua professora
A senhora fica indignada
Limpendo o beijo da bochecha
Geni vendo , fica revoltada

Geni faz um pequeno poema
Que até recebe elogios
Se prepara para apresentá-lo
Se esforça nos estudos
No dia tudo dá errado
Angustiada com o caos

Pensa em seu futuro
E em suas possibilidades
Escolhendo ser professora
Querendo explorar suas habilidades
Seu pai hesita com fé , mas
Nela há confiança em suas capacidades

Chega sua fase da puberdade
Em seu corpo percebe interação
Vendo sangue entre suas pernas
Fica apavorada e sem noção
Se acalma por um momento
Sua mãe explicando a situação

È a formatura de Geni
Com sua família presente
Emocionados vendo-a se formar
Com aquele importante evento contente
A hora tão esperada chega
Pega seu certificado decente

Arruma um emprego de professora
Nela há vários olhares insatisfeitos
Com a sua cor
Alguns alunos até inquietos

Uma menina sente medo
Geni muda teus direitos

Geni agora adulta
Combatente e intensa
Não se importa com preconceitos
Uma mulher maravilhosa
Se ama sabendo teu lugar e brilho
Igual o sol, sempre acesa

A Cor Da Ternura



Primeiras Lembranças

Geni uma criança curiosa
E também ciumenta
Amava mamar o leite
Da mãe que a alimenta
E no coração da mãe
Ela pede licença.

Solidão De Vozes

Ela ficou pensando
Foi quando Zezinho nasceu
A mãe de Geni diz
Que o peito dela Geni perdeu
Deram frutas e comidas
Mas nada a preencheu.

Ela não precisava comer
Geni queria atenção
Talvez ela tenha adquirido
A famosa depressão
Ouve a mãe orando por proteção.

Geni do outro lado
Teve uma solução
Ela voltou a comer
Depois foi só animação
A família se reuniu
E deram muita atenção.

Fez amizade com uma aranha
Ela achava legal falar sem pensar
Duas vezes passou uns dias
e se pôs a pensar a falar
“Cadê a minha amiga aranha”
Viu que estava morta, começou a chorar.

Geni começou a imitar
Muito animais
Sua família achava estranho
Sua postura e tudo mais
Chamaram a benzedeira e esta
Falou que eram coisas paranormais.

Viagens

Geni sempre quis ir
Para Santos viajar
Foi para um parquinho
E viu crianças brincar
E todas elas tinham
Direito a vinte vezes balançar

Geni logo viu
Uma criança atrapalhada
Pede que por favor
Que cedesse sua balançada
Ela aceitou o acordo
Logo Geni ficou animada

Ela se animou
E logo no balanço se sentou
Mas em vez de quarenta
Quarenta e uma vezes balançou
Ela estava viajando, mas Neide
Não se importou, e a derrubou

Do balanço se
Retirou e foi acometida
Por muita humilhação
Muita criança atrevida
E coitada dela
Ficou constrangida

Geni sofreu racismo
Tudo o que escutou,
Caiu aos prantos
Não aguentou
Voltou chorando para casa
Pra mãe contou.

A mãe disse para

Geni apenas ignorar
Ela ficou chateada
Sem ter o que falar
Eles eram brancos
Não adiantava brigar.

Tempos Escolares

Mãe de Geni lhe arrumou
Ela estava animada
Para o primeiro dia de aula
Tinha uma criançada
Falando em dar beijo
Na professora estressada.

A Cor da Ternura



Geni era uma menina alegre e gentil
Era sempre muito amorosa
Ao lado de sua mãe
Sempre muito curiosa
Vivia perguntando as coisas
Sempre esperta e jeitosa

Um dia a mãe de Geni engravidou
A menina iria ganhar um irmão
Uma grande notícia
Mas para Geni não
Perderia a atenção da mãe
Ficaria com uma grande solidão.

Com o nascimento do maninho
Triste entra em depressão
Não queria comer e nem conversar
Só queria um pouco de atenção
A mãe orou para que Geni se recuperasse
Geni ouviu e deixou a tristeza então.

Geni saiu da tristeza
Porém começou a agir como os animais
Pelo fato de querer chamar a atenção
Principalmente dos seus pais
Piava, latia, pulava e miava.
Acharam que era problemas espirituais.

Mas Geni foi muito esperta
E começou a agir normal
Como outras crianças da colônia
Que não agia feito animal
Deixou de falar com os bichos
Mostrou uma grande força emocional.

Depois de tudo isso buscou outra distração

Geni decidiu viajar então
Precisava de 40 balanças para conhecer o mar
Em Santos tudo devia ser só curtição
Mas a viagem foi interrompida
Neide estragou a imaginação.

Geni fez um acordo com os colegas
Para ela conhecer cidade esplêndida
Por uma balança a mais não pode conhecer o mar
Ela quebrou o acordo e foi interrompida
Com racismo e ofensas por parte das amigas
Geni voltou para casa entristecida.

No ano seguinte Geni foi para escola
E ela fez um texto elegante
Sobre a princesa Isabel
Mas no meio da aula descobriu uma história intrigante
Sobre os escravos, ficou chateada.
Tão envergonhada que ficou até arrogante

Por causa do ódio da história dos escravos
Começou a se mutilar
Com pedaços de tijolo
Com raiva de sua cor começou a esfregar
Saí pichando muros com sangue
De sua perna em todo lugar

Num certo dia à tarde
Ela estava conversando com o pai sobre sua futura profissão
Pensava em se educadora
Para ela era uma missão
Deixar seus familiares orgulhosos.
Decidida focou nos estudos então.

Tempos depois veio à transformação
Entrou na puberdade
O corpo mudava os seios cresciam
Primeira menstruação agora moça de verdade
Teve que mudar seu comportamento
Por isso Geni ficou com mais maturidade.

Depois de alguns anos
Chegou o dia da formatura
Todos alegres o pai pulava e sorria
Por ter sua filha formada com pouca estrutura
O pai de pé inchado ficou
Era tanta a alegria que uma grande aventura.

Assim Geni virou professora
Mas sofreu preconceito
Por se negra e viver numa sociedade preconceituosa
Na escola todos a olhavam como se fossem perfeitos
Entretanto a grande professora conquistou
Seu espaço e mostrou que merecia respeito.



PRIMEIRA LEMBRANÇAS

Geni quando tinha seis anos
No leite da mãe era alimentada
Mas com Zezinho chegando
Do peito Geni foi retirada
A menina ficou muito triste
Com o tempo ficou aguada.

SOLIDÃO DE VOZES

Geni começou a ficar triste
Entrou em uma depressão
com a chegada do Zezinho
seu pequeno irmão
pois ele recebia seu antigo colo
E da mãe toda a atenção

OLHOS DE DENTRO

Enquanto a aranha se mexia
a conversa fluía
a aranha avisou que partiria
logo deixando Geni sem alegria
mas como era esperta
outra amiga a menina arrumaria

VIAGENS

Em uma vida sem atrativos
Geni começou a planejar
Queria se mudar para uma árvore
Ou no galinheiro com o garnisé poderia ficar
Percebeu que longe da família
Bem não iria ficar

Como ter a aprovação da mãe
Que vivia chorando pelos cantos
Para ela Geni estava doente
E isso a deixa em prantos
Geni mudou de ideia
E deixou seu mundo de encanto.

TEMPOS ESCOLARES

Um dia a mãe de Geni
Trançava seu cabelo
ouvindo sua mãe falar que
seus cabelo iria amanhecer belo
mal sabia Geni que seu primeiro
dia de aula seria um pesadelo

ALICERCE

Geni encontra conforto
em sua família
seu pai ficou feliz e esperançoso
em ouvir sua filha
falando que um dia seria professora
Ele achava a ideia uma maravilha

MULHER

Geni sente uma dor
e fica assustada
com um caroço no seios
A menina ficou preocupada
perguntou o que era para sua mãe
Mas ela nunca respondia nada

A mãe era sistemática
ficava toda envergonhada
em falar sobre certos assuntos com Geni
então dizia que era nada
mas sua irmã lhe explicou
E Geni ficou aliviada

MOMENTO CRISTALINO

Chega a formatura de Geni
A família pegou roupas emprestadas
para a primeira formanda da família
queriam estar apresentáveis
todos a aplaudiram ela se sentiu agradada
com todos lá se sentiu muito amada

FORÇA FLUTUANTE

Geni já adulta foi atrás de um emprego
conseguiu como professora
mas algo tirou seu sossego
Uma aluna que tinha medo de professora

preta isso causou um Geni um
desassossego

A vida com racismo



Geni uma garota meiga
espeta e muito curiosa
Junto da mãe é carinhosa
Ela ama sua o leite materno.
É uma criança muito amorosa.

Geni então pergunta para mãe
“mãe se chover, minha tinta escorre?”
Sua mãe fica chocada e diz:
“Como assim? se a tinta sumiu, tu morre!”
Geni então é amamentada
naquele doce leite que percorre.

E depois que Zezinho nasceu
Geni entra em depressão por conta do irmão
Mas ao ouvir a reza da mãe
Ela volta a ter emoção
Então Geni pega o pequeno no colo
E começa a ter uma adoração.

É com a amiga aranha
Que ela conversava sobre o irmãozinho
A aranha dizia “tenha paciência com ele”

e Geni responde “mas ele é só um bebezinho”
Aranha morre esmagada na porta e Geni
Voltou a ficar so no seu mundinho.

Por isso Geni ficou muito triste
E então amiga dos animais ela se tornou
conversava com sapo e até latia
Tanto que até o enterro da barata ela acompanhou
e sua mãe com medo de algo a mais
Uma benzedeira ela chamou.

A benzedeira disse “Ela tem um encosto”
Geni com medo para de ser amiga dos animais
Por temer de seu encosto
E por causa de seus pais
Então se torna “maria vai com as, outras”
E por isso não arranjou amigos legais.

Viagens ela fazia na imaginação
No balanço ia para RJ, SP e muito mais.
Mas onde ela mais queria ir era Santos, pois lá tinha
o mar e paisagens muito legais.
E então ela viajou no balanço
Mas seus amigos a derrubaram, e xingaram demais.

Bastiana matriculou Geni na escola
Primeiro dia de aula só animação
Mas por causa de um beijo
A criança quase entra em depressão
Matutou tanto aquele beijo na senhora
A intelicada não mostrou gratidão.

Um ano depois ela teve um choque
Tantas histórias que ouvia de uma raça corajosa
Até a professora mostrar outras histórias
De uma raça melidrosa
Ela sentiu tanto desprezo de sua origem
quis tirar sua cor de forma dolorosa.

Geni com seu pai
conversavam sobre Pelé
Como ele lutou por seu sonho
E mesmo com o preconceito esteve de pé
À menina sonhou em ser professora
O pai riu, pois era tão difícil como lutar com um jacaré.

E naquele dia tudo mudou de repente
O seu corpo ficou diferente
Então foi a mãe perguntar o que era
Queria saber se estava doente
A mãe com vergonha disse que não
E depois perguntou a irmã de forma inocente.

O dia da formatura chegou
A futura professora todos foram contemplar
O sonho virou realidade
O sorriso dos pais era de encantar
Era muita ternura naquele meio familiar
No caminho começaram a festejar.

Geni finalmente realizou o sonho
Arrumou emprego como substituta

Com anos de bagagem esfolada
Sabia que iria enfrentar uma nova luta os
olhos preconceituosos da sociedade
Não mudaram sua conduta.

Prof: Kátia

Aluno:

Escola: Escola senador Mário Motta

Geni

Sempre curiosa Geni
Fazia várias perguntas
Embora ainda se amamentasse
Saberia de algo que suas orelhas ficaram atentas
Um novo membro chegaria a família
Tendo tanta curiosidade teria que segurar as pontas

Comandada pela inveja que sentiu do irmão
Resolveu se calar
Sem a atenção, não via mais graça
Sua família tentou ajudar
Mas era impossível fazê-la conversar
Após uma oração ela resolveu falar

Conversando com seu irmão
Sempre recebia respostas rasas
Entediada resolveu
Falar com animais de quatro patas
Mas por motivos familiares
Suas ações tiveram que ser mudadas

Viajando por vários locais
Em sua imaginação
Descobrimo diferentes lugares
Resolveu ir a um lugar que flui como canção
Santos foi a solução
Com a balanço foi sua introdução

Finalmente na escola
Toda ajeitada
Sua professora tão exigente
No primeiro dia era como estar de mãos atada
Aquele cobrança sem sentido
Deveria ser acabada

Um novo ano começou
E ela criou um poema
Descobrimo a verdadeira história contada
De seu povo, triste por aquele dilema
Abalada usava palavras inapropriada
Era algo que fugia de seu lema

Chegando da escola
Seu pai pediu o jornal
Ao abrir viu o orgulhoso Pelé
Uma pessoa de cor que venceu no afinal
Ele era o únicos
Será que um dia foi tratado como animal?

Voltando pra casa
Sentiu algo ficar molhado
Indo o mais rápido possível
Aquilo não era algo preparado
A mãe pediu para a irmã explicasse o fato
Geni impressionada por algo novo ser ensinado

Preste a se formar em professora
A família decidiu se arrumar
No dia especial todos estavam lá
Os aplausos eram sem se preocupar
De volta em casa felizes
Seus risos se perdiam no ar

Agora no trabalho
As pessoas começaram a lhe julgar
Indo a aula uma garota parou na porta
Com um olhar especular
Mas pouco a pouco
A garota conseguiu em Geni confiar.



E. E. C. M. S. Mário Motta

Geni tinha 5 anos.

A mãe ainda lhe alimentava
a menina era curiosa
e sempre questionava
A coisas da terra e céu
A mãe lhe afagava.

Geni entrou em depressão porque
não podia mais se mamar
do leite materno da mãe
Cecília sua irmã mais velha
A pedido da mãe
Sempre tinha outra coisa para dar.

Geni passa a falar com
animais para para andar ela pulava
para falar ela latia
e para sim miava
chamaram dona Chica Benzedeira para lhe
benzer que com acompanhamento aparentava.

Geni e outras crianças iam
brincar no balanço e sempre
que ela balançava ela viajava no tempo
para São Paulo entre
o que ela sempre quis
conhecer era Santos em frente.

Geni já foi humilhada na escola
sua professora que a esfregou
um caderno em sua cara
Geni ainda a beijou
e olhou para trás e
viu que a professora limpou

A Geni falou com o pai
sobre trabalho e profissão
O pai falou que para isso
No cabo da enxada morreria então
Geni decidiu por ser professora
e seu pai ficou animadão

Geni iria se formar
E todos da família foram prestigiar
Todos estavam felizes
Era hora de contemplar
O sucesso da nova professora
Era hora de ver a estrela de Geni brilhar .

No seu primeiro dia de
trabalho como professora substituta
só que uma aluna disse
que tinha medo de professora preta
mas passou um tempo
Geni conquistou a aluna e foi o fim da luta.



Aluno do E.E.C.M.S Mário Motta
Professora: Katia Oliveira Pinto

GENI

Meu nome é Geni
Recentemente começo a lembrar
Junto a minha mãe
Com quem adorava conversar
Perguntava de tudo
Que nem via o tempo passar.

Minha mãe era muito boa
Dela tenho ótimas lembranças
Lembro do meu irmão Zezinho
Comigo ele tinha muitas semelhanças
Com a chegada dele
Minha mãe impôs muitas mudanças.

Junto dessas mudanças
Na solidão de vozes sucumbi
Fiquei muito doente
Que até de cama cai
Minha mãe fez orações
Para me tirar dali.

Depois de um tempo
Consegui me recuperar
Vendo os animais
Decidi os imitar
Quando minha mãe pedia algo
Como um animal tentava falar.

Mesmo com uma vida alegre
Nem sempre foi assim
Sofria vários insultos
Racismo direcionado a mim
Na escola entre amigos
Mamãe dizia para não ligava enfim.

Na verdade ficava triste
Me importava um pouco
Apenas sentia que aquilo não era certo
No coração um sufoco
Mas mesmo assim me diverti
Em um balanço empurrado pelos outros.

Também observando meus colegas
aquelas várias crianças bobas
Analisando seus comportamentos
Me tornei Maria vai com as outras
Com as atitudes delas
Não me chamavam mais de louca.

Iniciando os tempos escolares
Comecei a sofrer muito mais
Mesmo com os insultos
Mesmo relatando aos meus pais
Me falaram para não ligar
Para os preconceitos raciais.

Por mais que me esforçasse
A professora não me dava bola
Quando dei um beijo nela
Ela limpou na hora
Pensei a professora não
Gosta de mim e agora?

Um dia até fiz um poema
Para a princesa Isabel
Estava muito ansiosa
Tudo escrito no papel
Me sentia uma artista
Escrevendo com um pincel.

Mas não consegui fiquei
Com a fala da professora fique revoltada
Não era a história da vó Rosália
Com minha raça fiquei irritada
Pensei agora todos da minha raça
Tem que andar ajeitada?

Quando cheguei em casa
Rasguei minha perna com um tijolo
Tentando tirar minha cor
Já que não tive nenhum consolo
Doeu muito a ferida
Tinha nojo daquele povo tolo.

No tanque de casa
Escrevi palavrões
Com meu próprio sangue
Descrevendo minhas emoções
Depois que minha perna sarou
Restaram apenas arranhões.

Mas com o tempo entendi
Minha raça não tinha culpa
Foi tudo mentira da história
O que fiz comigo pedi desculpa
Até hoje isso me incomoda
Estava sendo inculpa .

Discutindo com meu pai
Decidi o que me tornaria
Seria professora vendo o quanto
Meu pai sofria
Me contou que por mim
No cabo da enxada morreria.

Enquanto eu tomava banho
Reparo em meu seio
Tinha um pequeno caroço
Eu pensando ser algo feio
Fui até minha irmã
Pensando ser um devaneio.

Após descobrir que não era nada
Consegui ficar em sossego
Depois da explicação da minha irmã
Senti seu aconchego
Em seguida ao acontecido
Não tive mais medo.

o caminho para casa em minhas pernas
Senti algo descendo
Era meu sangue escorrendo!
Não sabia o que estava acontecendo
Fiquei muito assustada
E fui para casa correndo.

Chegando em casa
Para minha mãe eu contei
Ela me acalmou e disse
Que meu banho estava pronto
Disse que agora era mulher
Cheguei ao final de um ponto.

Lembro de minha infância
vejo ela indo embora pelo ralo
foi tudo tão rápido
parecia até um estalo
Não iria mais brincar
senti um grande abalo.

Depois de um tempo na faculdade
finalmente me formei
convidei toda minha família
em seus devidos lugares os coloquei
meu pai não se conteve
assumiu uma posição de rei.

Fez uma concha com as mãos
para ouvir melhor
começaram a me aplaudir chamando
atenção de todos ao redor
no caminho para casa
Ele lembrava as palavras de cor.

Com meu diploma
ele queria dormir
para ter bons sonhos
não queria se iludir
parecia até estar com medo
do meu diploma sumir.

Em casa me mostram seus pés
cheios de calos
fiquei muito sentida
por tê-los machucados
minha família não tinha costumes
de usar sapatos.

Arranjei um emprego
aquilo era essencial
finalmente conseguiria
uma experiência fundamental
na escola todos me encaravam
parecendo duvidar do meu potencial.

Até uma pequena aluna
não queria entrar na sala
dizia estar com medo
Tentei ajudá-la
fui com muito cuidado
para não assustá-la.

Consegui convencê-la
para dentro da sala entrar
virou minha amiga
até seu lanche queria me entregar
sanduíche de avião
comigo queria compartilhar.

A cor da ternura.



¹ Aluno da E.E.C. M. Senador Mário Motta – Disciplina: Língua Portuguesa. Prof. Kátia de Oliveira.

Nas minhas primeiras lembranças
Minha mãe me dava carinho
Sempre me educava
Me enchia de beijinho
Ela acabou engravidando
Logo teve o Zezinho.

Na solidão de vozes
Entrei em depressão
Fiquei nesse estado
Por causa do meu irmão
Perdi meu colo
E minha atenção.

Em olhos de dentro
Achei meu consolo
Já estava tão sozinha
Que imitava até cachorro
Parei de ficar triste
Não tinha mais choro.

No alicerce tive uma
Ideia vou ser professora
Já sabia ler e escrever
E como Pelé seria vencedora
Meu pai ficou feliz
Que ideia inspiradora.

Virei uma mulher
E veio a menstruação
Isso me deu medo
Fiquei com o coração na mão
Comecei a crescer
Veio a preocupação.

Viagens e loucuras
Parei de imitar
Até minha amiga empurrar
Queria pra Santos viajar
Era só na imaginação
Pois nunca vou pra lá.

Nos tempos escolares
Meu amor eu quis dar
Fui beijar a professora
Mais ela foi se a limpar
Fiquei tão triste
E comecei a chorar

Em minha metamorfose
Fiquei entristecida
Descobri que sou covarde
Por causa da Cassilda
Tomei uma decisão
Em mim fiz uma ferida

Meu momento cristalino
Foi minha formatura
Meu pai ficou orgulhoso
Pois a filha tenha cultura
Fomos felizes para casa
Era só boa ventura.

Na força flutuante
Virei professora
Acabei com preconceito
Sou uma vencedora
Pra quem acreditou
Sou uma senhora.

Ilustrações realizadas pelos alunos

