



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS PROFISSIONAL EM REDE
(PROFLETRAS)



O RELATO PESSOAL: EXPLORANDO O PROTAGONISMO NEGRO EM A COR
***DA TERNURA*, DE GENI GUIMARÃES**

DINALVA MATOS SILVA BARRETO

SÃO CRISTÓVÃO/SE
2025

DINALVA MATOS SILVA BARRETO

O RELATO PESSOAL: EXPLORANDO O PROTAGONISMO NEGRO EM *A COR DA TERNURA*, DE GENI GUIMARÃES

Relatório de mestrado submetido ao Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras (PROFLETRAS), área de concentração Linguagens e Letramentos, Linha de Estudos da Linguagem e Práticas Sociais, como requisito parcial para obtenção do título de mestra em Letras pela Universidade Federal de Sergipe.

Orientadora: Profa. Dra. Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno

Coorientadora: Profa. Dra. Maria Aparecida Silva Ribeiro

SÃO CRISTÓVÃO/SE

2025

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

B273r Barreto, Dinalva Matos Silva
O relato pessoal: explorando o protagonismo negro em A cor da ternura, de Geni Guimarães / Dinalva Matos Silva Barreto ; orientadora, Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno.– São Cristóvão, SE, 2025.
79 f. : il.

Dissertação (mestrado profissional em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2025.

1. Ficção brasileira. 2. Leitura. 3. Negros na literatura. 4. Guimarães, Geni Mariano, 1947- - Crítica e interpretação. I. Damaceno, Taysa Mércia dos Santos Souza, orient. II. Título.

CDU 821.134.3(81).09

ATA DE DEFESA DA COMISSÃO JULGADORA DA DISSERTAÇÃO
DO MESTRANDO APRESENTADA, PELO ESTUDANTE **DINALVA
MATOS SILVA BARRETO** PARA OBTENÇÃO DO TÍTULO DE
MESTRE PROFISSIONAL EM LETRAS EM REDE-PROFLETRAS.

Aos vinte e oito dias do mês de fevereiro do ano de Dois mil e vinte e cinco, às quinze horas, no modo online, <https://meet.google.com/dhm-gyeg-ofj>, reuniu-se a Comissão Julgadora da Dissertação da Mestranda **DINALVA MATOS SILVA BARRETO**, composta pelas (as) Professoras (as) Doutoras (as): **TAYSA MERCIA DOS SANTOS SOUZA DAMACENO** (Presidente da Banca) **LEILANE RAMOS DA SILVA** (membro interno) **FLAVIA FERREIRA DA SILVA ROCHA** e (membro externo ao programa) para examinar o trabalho apresentado sob o título Letramento crítico: **O RELATO PESSOAL: EXPLORANDO O PROTAGONISMO NEGRO EM A COR DA TERNURA, DE GENI GUIMARÃES**, na qualidade de presidente da banca, passou palavra a candidata, informando tempo limite de 20 minutos para a apresentação inicial. Terminada a exposição da mestranda, a Presidente passou a palavra a cada um dos membros da Comissão Julgadora, informando que o tempo previsto para a arguição era de trinta minutos. Após a arguição, a comissão deliberou sobre o resultado da avaliação do trabalho. Em relação ao título de “Mestre Profissional em Letras”, a mestranda foi considerada:

- (☒) APROVADO
(☐) APROVADO COM RESTRIÇÃO
(☐) REPROVADO

Parecer:

O trabalho atende aos requisitos do Mestrado Profissional em Letras e apresenta produto pedagógico replicável para o ensino de Língua Portuguesa nas séries finais do ensino fundamental e no ensino médio, com vistas ao letramento literário e práticas antirracistas.

TAYSA MERCIA DOS SANTOS SOUZA DAMACENO
PRESIDENTE



Documento assinado digitalmente
LEILANE RAMOS DA SILVA
Data: 28/05/2025 16:48:26-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>



Documento assinado digitalmente
TAYSA MERCIA DOS SANTOS SOUZA DAMACENO
Data: 28/05/2025 16:07:19-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

LEILANE RAMOS DA SILVA
EXAMINADORA INTERNA



Documento assinado digitalmente
FLAVIA FERREIRA DA SILVA
Data: 28/05/2025 16:33:43-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

FLAVIA FERREIRA DA SILVA ROCHA
EXAMINADOR EXTERNO

AGRADECIMENTOS

A jornada até a conclusão deste mestrado foi desafiadora, mas também profundamente enriquecedora. Muitas pessoas contribuíram para que o meu sonho se tornasse realidade, e a cada uma delas expresso minha mais sincera gratidão.

A Deus, minha eterna gratidão, pelo dom da vida, pelas oportunidades, pelos aprendizados e por colocar em meu caminho pessoas que me ajudaram a chegar até aqui e por sua infinita bondade, força e sabedoria, que me sustentaram em cada etapa dessa caminhada.

A minha família, pelo apoio, em especial ao meu esposo, que me incentivou e esteve sempre ao meu lado; e ao meu filho Vinícius (*in memoriam*). Aos meus colegas de turma, especialmente Jéssica e Jilmara, que acompanharam de perto todas as alegrias e anseios do mestrado, tornando a caminhada mais leve.

Agradeço à Prof^a. Dr^a. Maria Aparecida Silva Ribeiro, que iniciou o trabalho de orientação, sua paciência e dedicação foram fundamentais para a realização deste trabalho. Obrigada por compartilhar seus conhecimentos, por me desafiar e por acreditar em mim. Agradeço também a minha atual orientadora, a Prof^a. Dr^a. Taysa Mércia dos Santos Souza Damaceno, pelas valiosas sugestões e orientação cuidadosa.

RESUMO

A leitura é uma ferramenta essencial para o desenvolvimento da aprendizagem; no entanto, observa-se que muitos professores enfrentam dificuldades em inseri-la de forma efetiva em sala de aula. Entre os principais obstáculos está a resistência dos estudantes, frequentemente motivada pela ausência de hábito leitor e pela influência de outras formas de entretenimento, como redes sociais e jogos on-line. Diante desse cenário, este projeto teve como objetivo apresentar a obra *A cor da ternura* (1989), da escritora, professora e poeta Geni Guimarães, como estratégia de incentivo à leitura, por meio da exploração do gênero discursivo “relato pessoal”, predominante em sua narrativa. A autora, ao compartilhar experiências marcantes de sua vida, promove o empoderamento e o protagonismo negro, contribuindo para o fortalecimento das identidades e para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária. O referencial teórico incluiu autores como Lerner (2002) e Zolt e Cagnetti (2002), que discutem a importância da leitura no contexto escolar; Cosson (2009), com sua abordagem sobre as etapas do processo de leitura; Perroni (1992) e Dolz & Schneuwly (2004), para embasamento do gênero relato pessoal; e ainda Freitas (2023) e Gomes (2008), que refletem sobre a relevância da leitura literária de caráter antirracista. A pesquisa foi aplicada em uma turma do 9º ano do ensino fundamental, anos finais, no Colégio João Noberto dos Santos, escola da rede pública municipal. Entre os resultados obtidos ao longo das atividades, destacou-se o potencial da leitura literária para promover abordagens sensíveis sobre temas relevantes. A oralidade presente nos relatos pessoais proporcionou aos estudantes a oportunidade de expressar suas vivências, criando um espaço de escuta e partilha fundamental para o desenvolvimento da empatia e do pensamento crítico. Os alunos foram incentivados a refletir sobre suas memórias, reconhecer suas trajetórias e compreender como as experiências vividas contribuem para a construção de suas identidades, tornando-se protagonistas de suas próprias histórias.

Palavras-chave: leitura; relato pessoal; protagonismo negro.

ABSTRACT

Reading is an essential tool for the development of learning; however, many teachers find it difficult to introduce it effectively in the classroom. Among the main obstacles is student resistance, often motivated by a lack of reading habits and the influence of other forms of entertainment, such as social networks and online games. Given this scenario, the aim of this project was to present *A cor da ternura* (1989), by the writer, teacher and poet Geni Guimarães, as a strategy to encourage reading, by exploring the discursive genre "personal account", which predominates in her narrative. By sharing remarkable experiences from her life, the author promotes black empowerment and protagonism, helping to strengthen identities and build a fairer and more equal society. The theoretical framework included authors such as Lerner (2002) and Zotz (2002), who discuss the importance of reading in the school context; Cosson (2009), with his approach to the stages of the reading process; Perroni (1992) and Dolz & Schneuwly (2004), for the basis of the personal account genre; and also Freitas (2023) and Gomes (2008), who reflect on the relevance of anti-racist literary reading. The research was carried out in a 9th grade class at Colégio João Noberto dos Santos, a municipal public school. Among the results obtained during the activities was the potential of literary reading to promote sensitive approaches to relevant themes. The orality present in the personal accounts gave the students the opportunity to express their experiences, creating a space for listening and sharing that is fundamental to the development of empathy and critical thinking. The students were encouraged to reflect on their memories, recognize their trajectories and understand how their experiences contribute to the construction of their identities, becoming the protagonists of their own stories.

Keywords: reading; personal accounts; black protagonism.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	-	Tabuleiro do Jogo Trilhas da Vida.....	38
Figura 2	-	Cartas do Jogo Trilhas da vida.....	39
Figura 3	-	Mapa mostrando o Colégio João Noberto dos Santos.....	42
Figura 4	-	Imagem do Colégio João Noberto dos Santos.....	43
Figura 5	-	O IDEB do Colégio João Noberto dos Santos.....	44
Figura 6	-	Evolução da nota Saeb do Colégio João Noberto dos Santos.....	44
Figura 7	-	Legenda dos níveis de proficiência do Saeb.....	45
Figura 8	-	Apresentação das fotografias – Momentos de Infância.....	51
Figura 9	-	Foto da autora Geni Guimarães.....	52
Figura 10	-	Apresentação sobre a vida pessoal de Geni Guimarães.....	52
Figura 11	-	Apresentação sobre a vida profissional de Geni Guimarães.....	53
Figura 12	-	Apresentação sobre as principais obras de Geni Guimarães.....	53
Figura 13	-	Capa do livro da edição de 1989.....	54
Figura 14	-	Análise da capa do livro <i>A cor da ternura</i>	55
Figura 15	-	Narrando sua própria história.....	59
Figura 16	-	O relato pessoal na prática.....	60

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	–	Sinopse da Sequência Didática e Jogo Pedagógico.....	48
Quadro 2	–	Apresentação dos alunos sobre as fotografias de infância.....	49

LISTA DE SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CH	Carga Horária
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PROFLETRAS	Programa de Pós-Graduação Profissional em Letras
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SD	Sequência Didática

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
2	ETAPAS DO PROCESSO DE LEITURA LITERÁRIA.....	16
2.1	A leitura literária.....	17
2.2	A leitura literária antirracista.....	19
3	O GÊNERO DO DISCURSO RELATO PESSOAL.....	24
3.1	Definições de relato pessoal, similaridades e diferenças entre outros gêneros.....	24
3.2	A prática da oralidade no relato pessoal.....	29
4	METODOLOGIA.....	32
5	SEQUÊNCIA DIDÁTICA.....	34
6	LOCAL E PERFIL DOS ESTUDANTES.....	42
7	CADERNO PEDAGÓGICO.....	47
8	ANÁLISE DOS DADOS DE APLICAÇÃO.....	48
9	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	61
	REFERÊNCIAS.....	63
	APÊNDICES.....	67

1 INTRODUÇÃO

Durante minha trajetória acadêmica aprofundei meus conhecimentos sobre as diversas correntes literárias e as práticas pedagógicas que podem ser aplicadas no ensino de Língua Portuguesa. Essa base teórica foi fundamental para meu desenvolvimento profissional, permitindo-me entender como a literatura pode ser uma ferramenta poderosa na formação de leitores críticos e reflexivos.

Atualmente, sou professora de Língua Portuguesa no Colégio João Noberto dos Santos, onde leciono para alunos dos anos finais do ensino fundamental. Essa experiência tem sido profundamente enriquecedora, não apenas do ponto de vista pedagógico, mas também pela oportunidade de trabalhar em uma escola localizada em uma comunidade predominantemente preta. Neste contexto, testemunho de perto as particularidades e desafios enfrentados pelos estudantes que, apesar de viverem em uma rica tradição cultural, muitas vezes não se reconhecem ou não se identificam como negros.

A não identificação é preocupante e se tornou o foco de minha reflexão. A desconexão dos estudantes com suas raízes culturais e históricas levanta questões cruciais sobre a identidade e a autoestima. Acredito que a leitura literária pode desempenhar um papel vital nesse processo, funcionando como um meio de reconexão com suas heranças e contribuindo para a formação de uma identidade positiva. A leitura do livro *A cor da ternura* (1989), de Geni Guimarães, revela-se relevante e necessária no contexto da educação básica, uma vez que oferece aos alunos a oportunidade de refletir sobre questões sociais como a pobreza e o preconceito racial vivenciados por uma menina negra. Além disso, a obra destaca, de forma sensível, a capacidade de superação diante das adversidades, promovendo empatia e consciência crítica.

A escolha da obra se justifica pela riqueza de seu conteúdo e pela potência do gênero discursivo predominante — o relato pessoal, que permite o diálogo entre leitura, memória, identidade e representações sociais. A proposta buscou, entre outras metas, estimular o gosto pela leitura, desenvolver habilidades de compreensão, interpretação e análise crítica, além de aprofundar o entendimento sobre o gênero relato pessoal e suas características composicionais. Também visou ampliar o

repertório cultural dos alunos, incentivar reflexões sobre as representações raciais na literatura e na sociedade, valorizar a cultura afro-brasileira e promover um espaço de escuta e partilha de vivências individuais, fortalecendo o respeito à diversidade e o protagonismo juvenil.

Apesar das frequentes discussões sobre a necessidade de se combater a discriminação de pessoas negras, muitas ainda precisam enfrentar, desde sua infância, o preconceito e a discriminação racial. E a escola, infelizmente, é um dos lugares onde, frequentemente, constatamos isso, muitas vezes, na própria leitura de livros infanto-juvenis, onde o branco é apresentado como personagem principal, figura de poder, enquanto o negro é a figura subalterna, submissa, sem voz ativa.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) aponta alguns direcionamentos dentro do item nove de suas competências gerais:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (Brasil, 2018, p. 10).

É preciso que o professor apresente livros com histórias que evidenciem o protagonismo negro, para que os estudantes se sintam representados através das histórias lidas e possam fortalecer suas identidades, além de desenvolverem também habilidades sociais e emocionais para uma convivência harmoniosa e respeitosa.

Nesse sentido, destacamos a necessidade de que as matrizes estéticas e culturais dos povos que constituem a sociedade brasileira (negros, indígenas e europeus) estejam presentes nas histórias trabalhadas nas escolas, promovendo a fruição de uma estética literária que evidencie as diferentes possibilidades de ser e estar no mundo (Silva, 2020, p. 178).

A leitura literária, como destaca Zilberman (2004), não é apenas um conjunto de textos, mas um espaço onde a cultura se reflete e se constrói. Ela pode servir como um espelho das experiências e das histórias de um povo, permitindo que os leitores se reconheçam em suas narrativas. No contexto de estudantes que não se identificam com suas raízes culturais, a ausência dessa representação na literatura pode gerar um sentimento de alienação e desconexão. Quando os estudantes não veem suas

histórias e identidades refletidas nos textos que leem, há um risco significativo de desinteresse pela leitura, o que pode afetar negativamente sua formação como leitores críticos e conscientes. Além disso, Lajolo (2005) argumenta que a leitura tem o poder de moldar identidades, oferecendo uma plataforma para que vozes marginalizadas sejam ouvidas. Ela aponta que “a leitura literária pode contribuir para a construção de um eu mais plural e consciente, ao mesmo tempo em que desafia estereótipos e preconceitos.” Assim, a falta de identificação dos estudantes com a literatura disponível pode limitar sua capacidade de desenvolver uma identidade positiva e multifacetada.

A conexão entre leitura e identidade é ainda reforçada por pesquisas recentes que evidenciam como a leitura de obras que abordam experiências afro-brasileiras pode promover o reconhecimento e a valorização das próprias raízes culturais. Autores contemporâneos, como Djamila Ribeiro (2019, p. 62), enfatizam que “a representatividade na literatura é fundamental para que jovens negros e negras possam se ver e se valorizar em suas histórias.” Essa falta de representatividade pode levar a uma internalização de estigmas sociais e a uma dificuldade em afirmar a própria identidade, como discutido por Santos (2013, p. 46), pois “a desconexão com a própria cultura pode resultar em uma autoestima fragilizada e em dificuldades de inserção social.”

Irlandé Antunes (2003) afirma que o ensino de língua portuguesa não pode se afastar dos propósitos cívicos de tornar as pessoas cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente, portanto, é preciso que sejam apresentados aos estudantes textos que os façam refletir sobre a sociedade em que estão inseridos e meios para modificá-la, se assim acharem necessário.

Para isso é que este projeto foi desenvolvido, tendo como finalidade motivar os alunos do ensino fundamental, anos finais, para a leitura do livro *A cor da ternura* (1989), de Geni Guimarães, articulando essa experiência literária a práticas pedagógicas que estimulem reflexões sobre identidade e diversidade racial. Para isso, propôs-se a exploração do gênero discursivo relato pessoal, predominante na obra, como forma de promover o reconhecimento e a valorização das experiências individuais e coletivas dos alunos. Assim, fez-se necessário, a princípio, estabelecer

as bases conceituais dos temas com os quais iríamos trabalhar durante o projeto, à luz das ideias de Costa (2012), Perroni (1992), Schneuwly e Dolz (2004), entre outros.

O estímulo à leitura nos anos finais é fundamental para a formação de leitores críticos. A leitura é uma atividade versátil e enriquecedora que desempenha um papel importante na vida das pessoas em todos os setores (pessoal, acadêmico, profissional), ampliando o conhecimento, aprimorando vocabulário e estimulando a imaginação. Além disso, contribui para o desenvolvimento crítico e habilidades de comunicação. Para Candido (1995, p. 122),

A literatura corresponde a uma necessidade universal que deve ser satisfeita sob pena de mutilar a personalidade, porque pelo fato de dar forma aos sentimentos a à visão do mundo nos organiza, nos liberta do caos e, portanto, nos humaniza. Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

Sendo assim, a leitura literária contribui para formar leitores críticos, conscientes e também tem a capacidade de confirmar a humanidade do homem, no que concerne à sensibilidade e emoções. No entanto, um dos desafios enfrentados pelos professores é encontrar uma maneira de atrair e incentivar a leitura de seus alunos, que estão cercados de recursos digitais e encaram a leitura como algo sem sentido e enfadonho. Nesse contexto Lerner afirma

O desafio é formar pessoas desejosas de embrenhar-se em outros mundos possíveis que a literatura nos oferece, dispostos a identificar-se com o semelhante ou a solidarizar-se com o diferente e capazes de apreciar a qualidade literária (Lerner, 2002).

Ler pode ser uma forma de entretenimento, permitindo que as pessoas se percam em histórias cativantes, imaginem mundos fictícios ou explorem perspectivas diferentes através da literatura. É uma tarefa fundamental para o crescimento pessoal, intelectual e emocional dos sujeitos. E para que a leitura seja atrativa, é necessário que o estudante se reconheça no texto e enxergue sentido nele. Zotz e Cagneti (2002, p. 38) diz que

[...] A leitura contribui de forma decisiva para preencher essa lacuna na formação do ser humano. Ela desenvolve a reflexão e o espírito crítico. É fonte inesgotável de assuntos para melhor compreender a si e ao mundo. Propicia o crescimento interior. Leva-nos a viver as mais diferentes emoções, possibilitando a formação de parâmetros individuais para medir e codificar nossos próprios sentimentos.

Com base nesse pensamento, a leitura deixa de ser apenas uma prática escolar obrigatória e passa a ocupar um lugar central na formação dos alunos. Ao proporcionar contato com diferentes realidades, emoções e modos de ver o mundo, ela amplia horizontes, desenvolve a empatia e fortalece a construção de identidades conscientes e críticas. Nesse sentido, trabalhar obras literárias como *A cor da ternura* no componente curricular de Língua Portuguesa contribui não apenas para o desenvolvimento das habilidades linguísticas, mas também para o amadurecimento emocional e social dos estudantes, favorecendo uma educação humana e transformadora. Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de Língua Portuguesa,

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo que se sabe sobre a linguagem, etc. Não se trata de extrair informação decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem as quais não é possível proficiência (Brasil, 1998, p. 69).

O leitor não apenas decodifica palavras, mas interpreta e compreende o texto com base em sua intenção de leitura e em seus conhecimentos prévios sobre o assunto. Sendo assim, a leitura não acontece apenas como recepção de informações, mas como processo de construção de conhecimento, onde o leitor interage com o texto e acrescenta suas impressões.

Nessa perspectiva, a BNCC aponta que a leitura não deve servir apenas como objeto de compreensão de sentidos do texto, mas que seja um momento de apreciação da obra, de deleite, de fruição. É preciso que o professor introduza a leitura como um ato significativo e prazeroso, não como algo obrigatório e mecânico.

Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, 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 (Brasil, 2018, p. 156).

Assim, ao incorporar a leitura literária como prática cotidiana de fruição e construção de sentido, o ensino de literatura se distancia da mera decodificação textual e se aproxima da formação de sujeitos sensíveis, críticos e criativos. Cabe ao professor criar contextos que favoreçam esse encontro entre o leitor e a obra, ampliando as possibilidades de interpretação, identificação e prazer estético. Dessa forma, a escola cumpre seu papel não apenas de ensinar a ler, mas de formar leitores que se reconhecem e se transformam na experiência com a arte literária.

2 ETAPAS DO PROCESSO DE LEITURA LITERÁRIA

A leitura literária, quando integrada de forma significativa ao contexto escolar, cumpre um papel essencial na formação integral dos estudantes, indo além da decodificação de palavras para promover, sobretudo, a formação da criticidade. Nesse contexto, a literatura se apresenta como uma via significativa para a construção de sentidos sobre o mundo e sobre si mesmo. É nesse horizonte que Cosson (2006) chama a atenção para o fato de que a leitura literária é fundamental no processo educativo para a formação de leitores críticos, com o uso da força humanizadora da literatura.

É necessário que sejam sistematizados em um todo que permita ao professor e ao aluno fazer da leitura literária uma prática significativa para eles e para a comunidade em que estão inseridos, uma prática que tenha como sustentação a própria força da literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo a nós mesmos. (Cosson, 2009, p. 46).

O autor ressalta que o letramento literário deve estar articulado tanto às três etapas do processo de leitura quanto ao desenvolvimento do saber literário, de modo a promover uma formação mais completa do leitor. Este, está ligado à aprendizagem da linguagem, sendo a literatura uma linguagem que compreende três tipos: a aprendizagem da literatura, que permite que os leitores explorem perspectivas e experiências de mundo através da palavra; a aprendizagem sobre a literatura, que possibilita aprender os contextos históricos em que foram produzidos, as abordagens críticas e teorias sobre as quais se embasaram para escrever; e, por último, a aprendizagem por meio da literatura, que se refere aos saberes que são proporcionados aos leitores por meio da literatura.

As três etapas do processo de leitura defendidas por Cosson (2009) são:

- **Motivação:** é a antecipação ou preparação do aluno para que ele entre no texto, preveja ou imagine que acontecerá no texto, antecipando hipóteses para a trama.
- **Decifração:** é o momento de encontro do leitor com a obra literária, onde ele faz a leitura do texto e deve ter o acompanhamento do professor, para que o

aluno se sinta motivado a continuar a leitura e tenha suas eventuais dúvidas solucionadas pelo professor. Assim,

A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não pode ser perdido de vista [...] O professor não deve vigiar o aluno para saber se ele está lendo o livro, mas sim acompanhar o processo de leitura para auxiliá-lo em suas dificuldades, inclusive aquelas relativas ao ritmo da leitura. (Cosson, 2009, p. 62).

- **Interpretação:** é a habilidade de perceber ou desvendar o sentido do texto, atribuindo significados e refletindo sobre os elementos da obra. Para que o aluno sinta prazer na leitura literária, é preciso que ele compreenda o que leu, tornando, assim, um momento significativo para sua aprendizagem.

Cosson (2009, p. 65) defende que

[...] na escola é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é que, por meio do compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de que são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura.

A interpretação do texto literário é uma tarefa complexa, pois envolve uma visão pessoal de cada leitor. Quando essas interpretações são compartilhadas, há o enriquecimento de ideias e valorização do conhecimento construído coletivamente.

2.1 A leitura literária

A leitura literária deve ocupar um espaço privilegiado nas aulas de Língua Portuguesa, pois, além de estimular a criatividade e a imaginação dos alunos, oportuniza a reflexão sobre diferentes temáticas. Ao entrar em contato com obras literárias, os estudantes não apenas desenvolvem competências linguísticas e interpretativas, mas também acessam experiências humanas diversas, que ampliam sua visão de mundo e contribuem para a construção de sua identidade.

A linguagem literária é caracterizada por sua plurissignificação, por isso as palavras no texto literário têm o poder de nos envolver e transportar para um lugar que não é só imaginário, mas também é real.

é real porque se pode viver um momento inigualável, mesmo que este seja fruto do imaginar, do sentir, aprender, do sonhar (Souza, 2011, p. 152).

A leitura literária tem uma função importante na formação da visão de mundo das pessoas, pois, ao se colocarem no lugar das personagens e vivenciarem suas experiências, os leitores desenvolvem empatia em relação às diferentes perspectivas de vida e são incentivados a refletir criticamente sobre questões sociais, culturais e emocionais dos outros, promovendo o respeito à diversidade. Conforme Souza (2011), a literatura está vinculada à fantasia e à realidade, expressando sentimentos, emoções e diferentes sensações que permeiam nossa vida a todo momento. Dessa forma, a experiência estética proporcionada pelo texto literário não se restringe ao plano da ficção, mas atravessa o cotidiano do leitor, tocando suas emoções, despertando memórias e provocando questionamentos sobre si mesmo e sobre o mundo em que vive. Nesse sentido, a leitura literária torna-se um instrumento potente de humanização e formação ética, contribuindo significativamente para a constituição de sujeitos mais sensíveis, reflexivos e críticos. Assim,

A literatura tem a função humanizadora porque, enquanto seres humanos temos uma necessidade universal de ficção e de fantasia, que de certo é coextensivo ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação e das necessidades elementares (Souza, 2011, p. 149-150).

Dentro dessa perspectiva, o texto literário assume uma função essencialmente humanizadora, ao favorecer a construção de sentidos, o desenvolvimento da sensibilidade e a organização do pensamento. Antonio Candido (1995, p. 179) também destaca esse papel ao afirmar que

A produção literária tira as palavras do nada e as dispõe como todo articulado. Este é o primeiro nível humanizador, ao contrário do que geralmente se pensa. A organização da palavra comunica-se ao nosso espírito e o leva, primeiro a se organizar; em seguida, a organizar o mundo. Isto ocorre desde as formas mais simples, como a quadrinha, o provérbio, a história de bichos, que sintetizam a experiência e a reduzem a sugestão, norma, conselho ou simples espetáculo mental (Candido, 1995, p. 179).

Ao ler obras que retratem personagens de diferentes origens étnicas e sociais, os leitores têm a oportunidade de se identificarem com personagens e histórias com

uma variedade de perspectivas e realidades, que refletem suas próprias experiências e vivências, encontram validação e isso fortalece sua autoestima e senso de pertencimento. Candido (1995, p.182) pontua ainda que “A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, para a sociedade, o semelhante.”

2.2 A leitura literária antirracista

A Lei 10.639/03 (Brasil, 2003) tornou obrigatório o Ensino da Cultura Afro-Brasileira nas escolas, como forma de conscientizar sobre as relações étnico-raciais, versando temas como a História brasileira, as produções artísticas e a literatura afro-brasileira a serem adotadas na prática pedagógica.

Art. 3º A Educação das Relações Étnico-Raciais e o estudo de História e Cultura Afro-Brasileira, e História e Cultura Africana será desenvolvida por meio de conteúdo, competências, atitudes e valores, a serem estabelecidos pelas Instituições de ensino e seus professores, com o apoio e supervisão dos sistemas de ensino, entidades mantenedoras e coordenações pedagógicas, atendidas as indicações, recomendações e diretrizes explicitadas no Parecer CNE/CP 003/2004 (DCN, 2004, p. 32).

Silviano Santiago (2020) e Djamila Ribeiro (2021) também reforçam a necessidade de uma educação que valorize a diversidade cultural. Santiago (2020, p. 12) destaca que “a literatura afro-brasileira não deve ser tratada como um segmento isolado, mas sim integrada ao contexto educacional, proporcionando um espaço para diálogos interculturais”. Já Ribeiro (2021, p. 42) complementa afirmando que “a educação precisa ser um espaço de afirmação da identidade e da cultura negra, onde os alunos possam não apenas aprender sobre suas raízes, mas também se apropriar delas.” Portanto, a implementação de práticas que integrem a Literatura afro-diaspórica de maneira significativa e contextualizada não só enriquece o currículo, mas também promove uma formação mais inclusiva e crítica, essencial para o desenvolvimento de alunos que se reconhecem em suas histórias e identidades.

Dessa forma, é preciso apresentar outros tipos de literatura além do cânone literário para promover uma educação mais inclusiva, diversificada e representativa, sobretudo em um país multicultural como é o Brasil. E, nesse sentido, o olhar dos

leitores sobre o outro, o diferente de si, a diversidade social e étnica de que é composta a sociedade brasileira pode ser transformada à medida em que ele tem contato com leituras literárias que enfatizem e valorizem essa diversidade de nosso povo. Partindo dessa perspectiva, considera-se o que diz Moita Lopes (1996):

Em sala de aula é preciso questionar as práticas discursivas que silenciam a voz de quem é diferente, inclusive desmascarando as formas discursivas que a constroem. Se esses processos são construídos através do discurso, eles podem ser também destruídos e reescritos através da linguagem. A sala de aula de línguas, por sua própria natureza, é um espaço onde essas reescrituras podem ser foco de atenção, para que se aprenda a fazer o mesmo no mundo fora da sala de aula. Nem todo ser humano é homem, heterossexual, branco, católico, classe média, falante de uma variante hegemônica, morador do chamado sul maravilha, etc., embora seja impressionante como essa representação da identidade social monolítica da pessoa – em que, na verdade, o sujeito deixa de existir – sejam tão preponderantes nos livros didáticos e nas interações em salas de aula, e aliás, fora da sala de aula.

Com base nesse posicionamento, é importante reconhecer que, na sala de aula, não há apenas uma identidade singular de sujeito, pois os alunos são indivíduos únicos, com experiências, perspectivas e identidades diversas. Ao reconhecer a multiplicidade de identidades na sala de aula, os professores podem criar um ambiente acolhedor, em que as diferenças sejam respeitadas, todos os alunos se sintam valorizados e tenham acesso igual às oportunidades de aprendizado.

Por isso é que a Literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, que integra os currículos, sendo proposta a cada um como aparato intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A Literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a Literatura sancionada quanto a Literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante” (Candido, 1995, p. 36).

A literatura que enaltece a beleza de pessoas negras, evidencia suas potencialidades e reforça sua identidade é essencial para a formação de um imaginário mais plural e é necessário que esteja presente na escola. Batista e Caldeira (2023, p. 7) afirmam que

Por meio da linguagem literária, a valorização da cor e dos traços fenotípicos da negritude pode ser potencializada, contribuindo para a valorização dos corpos negros que cotidianamente são inferiorizados, ocupando um não lugar nos diferentes espaços sociais.

A inclusão da literatura antirracista na sala de aula é uma maneira poderosa de educar, fortalecer e valorizar as relações étnicas e raciais no âmbito escolar. A literatura como mola propulsora da representatividade contribui para o reconhecimento da identidade e valorização das diferenças.

Através do processo de identificação com os personagens, a criança passa a viver o jogo ficcional projetando-se na trama da narrativa. Acrescenta-se à experiência o momento catártico, em que a identificação atinge o grau de relação emocional, concluindo de forma liberadora todo o processo de envolvimento (Amarilha, 1997, p. 18).

É importante que os estudantes se vejam e se sintam representados em diferentes contextos, imaginem-se em certos papéis e explorem suas potencialidades. Pinheiro (2023, p. 20) afirma que a representatividade é importante porque onde a gente não se vê e não se pensa, também não se projeta. E é a representatividade que permite os estudantes sonharem e almejarem um futuro promissor, porque, ao ver pessoas que se assemelham a eles em posições de destaque, percebem que seus sonhos são alcançáveis e possíveis. Nesse cenário, Oliveira (2010, p.53) diz que

É importante salientar a relevância de os personagens negros aparecerem em diversificados papéis, de antagonistas, protagonistas e não só secundários. Desse modo, as crianças e jovens, tanto negras quanto brancas, além dos demais segmentos étnico-raciais, terão maiores possibilidades de se identificar e redimensionar olhares sobre si e espaço social, através da leitura literária.

É também por meio da vivência de sua realidade que o estudante constrói sua identidade e produz saberes significativos. Ao inserir as diferentes experiências e perspectivas dos estudantes, eles se tornam sujeitos ativos em seu próprio processo de aprendizagem.

[...] Implica também o diálogo da escola com os movimentos sociais, grupos culturais e organizações populares não mais para “conhecer a realidade do aluno”, mas para compreender que é na vivência da sua realidade que esse aluno se constrói como sujeito e produz saberes, os quais devem ser vistos, considerados, respeitados e compreendidos pelo universo escolar. Estamos diante do desafio da

troca e partilha e não mais da hierarquização entre os saberes (Gomes, 2008, p. 154).

A literatura sempre foi um espaço de resistência para grupos minoritários, as mulheres não tinham voz e eram restritas ao ambiente doméstico. Segundo Figueiredo (2020, p. 89), “a produção literária de mulheres ainda é vista com reticência conquanto elas estejam cada vez mais produtivas, reivindicando sua posição na cena pública.”

Hoje as autoras negras têm desempenhado um papel fundamental na construção de narrativas que evidenciam as experiências das mulheres na sociedade. Seus textos abordam temas importantes como racismo, desigualdade social, possibilitando reflexões acerca da condição da mulher negra nos âmbitos familiar, profissional e social.

Escritoras como Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo e Geni Guimarães trazem para a literatura brasileira relatos potentes sobre as dificuldades e as lutas das mulheres negras. Suas obras não apenas denunciam opressões, mas também celebram a força e a potência criativa das mulheres em diferentes contextos. Carolina Maria de Jesus, em *Quarto de Despejo* (1960) retrata a dura realidade da mulher negra na periferia, evidenciando as dificuldades da maternidade solo e as condições precárias em que vivia. Conceição Evaristo desenvolve, em seus romances, o conceito de *escrevivência* onde relata as experiências de mulheres negras fortes, batalhadoras e protagonistas.

A literatura é um espaço de afirmação da identidade negra e permite que narrativas antes silenciadas ganhem voz e força. A valorização dessas vozes é muito importante para a construção de uma sociedade onde as experiências das mulheres negras sejam vistas e respeitadas.

A escola exerce um papel importante para a construção de uma sociedade antirracista. A partir dela, podemos vivenciar diferentes visões de mundo, valores e crenças coexistem, muitas vezes, gerando atritos e debates que podem ser vistos como oportunidades para o diálogo, a reflexão e o crescimento pessoal e coletivo. Ao lidar com essas divergências, a escola pode se tornar um espaço de aprendizado não apenas acadêmico, mas também social e moral. Nesse sentido, Oliveira (2009) salienta que é importante “reconhecer a escola como um ambiente de conflitos

ideológicos, uma sociabilidade capaz de gerar indagação enquanto ferramenta metodológica para pensar uma educação multiétnica, inclusiva e diversa.”

A atividade de promoção à educação antirracista precisa ser constante e não apenas em datas específicas, deve permear todas as dimensões da educação, em todas as etapas e em todas as disciplinas. Conforme Freitas (2023, p. 54), a educação antirracista deve ser promovida de forma descalendarizada nos universos formativos (escolar e acadêmico), para então criar um ambiente educacional que seja inclusivo, diversificado e sensível às questões raciais.

3 O GÊNERO DO DISCURSO RELATO PESSOAL

Nesta seção, apresenta-se o gênero do discurso relato pessoal, com o objetivo de compreender suas principais características. Por se tratar de um gênero que articula memória, identidade e linguagem, o relato pessoal permite ao sujeito expressar vivências significativas, favorecendo a escuta ativa e o desenvolvimento da oralidade.

3.1 Definições de relato pessoal e similaridades com outros gêneros

O ato de contar histórias sempre se fez presente em todas as sociedades, em diferentes momentos da vida do ser humano e se apresenta de diferentes formas, na pintura, no teatro, no cinema, na música e até mesmo nas conversas do cotidiano. De acordo com Assis (2015, p. 14), desde a aquisição da fala, o homem desenvolveu a narração para relatar dos pequenos aos grandes episódios da vida e acrescentar façanhas aos fatos reais. Sobre o relato pessoal, este estudo faz referência a Costa (2012, p. 202), que enfatiza que “relato é uma narração não-ficcional escrita ou oral sobre um acontecimento ou fato acontecido, feita geralmente usando-se o pretérito perfeito ou o presente histórico.”

Perroni (1992, p. 96) também cita que relato “[...]é uma narrativa em que se contam experiências pessoais, vividas em momentos anteriores ao da enunciação, que podem ser considerados não ordinários ou não habituais.”

Já para Oliveira e Rodrigues (2016, p. 534-535),

O gênero relato pessoal é abordado comumente em materiais didáticos como aquele que apresenta a característica principal de expor acontecimentos pessoais do cotidiano de cada indivíduo, podendo ser oral ou escrito. Nesse sentido, uma das grandes vantagens apontadas para o uso do gênero relato pessoal, como proposta de trabalho em sala de aula, é a possibilidade do protagonismo do aluno no texto que produz e o acesso que ele oferece ao universo dos alunos: seus anseios, alegrias, frustrações. Dessa forma, o trabalho com o relato pessoal pode tornar-se uma importante ferramenta para que o professor conheça melhor o público discente e possa, assim, criar estratégias mais eficazes para que haja uma aprendizagem significativa.

Em consonância com esse pensamento, Rocha (2021, p. 40) destaca que “A própria estrutura desse gênero permite que o aluno fortaleça sua identidade por meio de reflexões sobre o mundo que lhe cerca e praticando o autoconhecimento.” No relato pessoal, o aluno é o narrador-personagem, a linguagem utilizada se centra na informalidade e espontaneidade, relatando momentos significativos de suas vivências, tornando-o protagonista de sua própria história.

De acordo com Schneuwly e Dolz (2004), o gênero relato pessoal é colocado na ordem do narrar e do relatar. Relatar porque pertence ao domínio social da documentação e memorização das experiências humanas, embora também possua elementos típicos do narrar, como personagens, tempo, espaço e narrador, porém o que os diferencia está relacionado ao papel do narrador, uma vez que, no relato pessoal, trata-se de alguém que conta suas experiências vivenciadas, suas próprias memórias e lembranças.

Tais conceitos se relacionam ao de autobiografia que, segundo Lejeune (2014, p. 16), é uma “narrativa retrospectiva em prosa que uma pessoa real faz de sua própria existência, quando focaliza sua história individual, em particular a história de sua personalidade.” Desse modo, o autor se apresenta como narrador e protagonista de sua própria vida. Ainda segundo Lejeune, a autobiografia é uma forma de expressão que o autor assume a responsabilidade pela veracidade das informações apresentadas.

A autobiografia abrange a totalidade ou parte significativa da vida de uma pessoa, desde o nascimento até o presente ou um período específico, com o objetivo principal de contar a história de sua própria vida de forma abrangente e detalhada. Por outro lado, o relato pessoal pode se concentrar em eventos específicos, experiências ou reflexões pessoais, sem, necessariamente, abranger toda a vida do autor.

Também há uma aproximação ao conceito de autoficção, no sentido de que ela também utiliza os mesmos elementos do relato como base para a narrativa. Em ambos os gêneros, o autor utiliza aspectos de sua própria vida, como experiências e emoções para construir a história, no entanto, a autoficção cria uma trama ficcional, sem compromisso com a realidade.

Faedrich (2015, p. 49) afirma que, na autoficção, é necessária a intenção de abolir os limites entre o real e a ficção, confundir o leitor e provocar uma recepção contraditória da obra. A linha entre o real e o fictício, muitas vezes, torna-se ambígua, desafiando a fronteira entre a vida do autor e a vida dos personagens. Enquanto isso, no relato pessoal, o autor se concentra em relatar eventos reais de sua vida, mantendo um compromisso com a verdade e a precisão dos fatos. Perroni (1992, p. 70) explicita que nos "relatos" há compromisso, desta vez não com "enredo" fixo, mas com uma "verdade".

Faedrich (2015) enfatiza também que na autoficção

A **ambiguidade** criada textualmente na cabeça do leitor é característica fundamental de uma autoficção. Há um jogo de ambiguidade referencial (é ou não é o autor?) e de fatos (é verdade ou não? Aconteceu mesmo ou foi inventado? estabelecido intencionalmente pelo autor.

E, por fim, chegamos àquele que mais se relaciona à escrita de Guimarães que é o de Conceição Evaristo (2020, p. 38-39) e sua escrevivência:

Afirmo que a Escrevivência não é uma escrita narcísica, pois não é uma escrita de si, que se limita a uma história de um eu sozinho, que se perde na solidão de Narciso. A Escrevivência é uma escrita que não se contempla nas águas de Narciso, pois o espelho de Narciso não reflete o nosso rosto. E nem ouvimos o eco de nossa fala, pois Narciso é surdo às nossas vozes. O nosso espelho é o de Oxum e de Iemanjá. [...] No abebé de Oxum, nos descobrimos belas, e contemplamos a nossa própria potência. Encontramos o nosso rosto individual, a nossa subjetividade que as culturas colonizadoras tentaram mutilar, mas ainda conseguimos tocar o nosso próprio rosto. E quando recuperamos a nossa individualidade pelo abebé de Oxum, outro nos é oferecido, o de Iemanjá, para que possamos ver as outras imagens para além de nosso rosto individual. Certeza ganhamos que não somos pessoas sozinhas. Vimos rostos próximos e distantes que são os nossos. O abebé de Iemanjá nos revela a nossa potência coletiva, nos conscientiza de que somos capazes de escrever a nossa história de muitas vozes.

Escrevivência não é a escrita de si, porque esta se esgota no próprio sujeito; não é a história de uma única pessoa, ela reflete a história de uma coletividade, ela carrega a vivência de um povo, combina as palavras “escrever” e “vivência”. O termo descreve a prática da escrita que nasce a partir do cotidiano, das experiências e vivências, das lembranças, especialmente voltadas à identidade negra.

Evaristo (2020, p. 39) afirma ainda que a Escrivivência extrapola os campos de uma escrita que gira em torno de um sujeito individualizado. A autora aborda questões coletivas e sociais, reconhecendo que as vivências individuais estão ligadas aos contextos sociais e às experiências compartilhadas por um coletivo.

Escrivivência surge de uma prática literária cuja autoria é negra, feminina e pobre. Em que o agente, o sujeito da ação, assume o seu fazer, o seu pensamento, a sua reflexão, não somente como um exercício isolado, mas atravessado por grupos, por uma coletividade (Evaristo, 2020, p. 38)

Ao escrever sobre a sua trajetória, a mulher negra torna-se empoderada e compartilha suas potencialidades e qualidades. Em *A cor da ternura* Guimarães, através de seus relatos, compartilha seu cotidiano, questiona e reivindica seu lugar no mundo, evidenciando seus sentimentos e emoções. Diante disso, Cuti (2010) nos revela que

Os sentimentos mais profundos vividos pelos indivíduos negros são o aporte para a verossimilhança da literatura negro-brasileira.” [...] “O sujeito étnico negro do discurso enraíza-se, geralmente, no arsenal de memória do escritor negro. E a memória nos oferece não apenas cenas do passado, mas formas de pensar e sentir, além de experiências emocionais (Cuti, 2010, p. 80-82).

Como se pode observar, “[*A cor da ternura*] é, sem sombra de dúvidas, uma obra muito rica de nossa literatura em termos temáticos, estéticos e poéticos, merecendo ser mais conhecida no mercado editorial e nos espaços escolares” (Oliveira, 2009, p. 170).

Nesse livro, a escritora relata fatos e situações de sua vida em primeira pessoa e escreve de maneira simples, envolvente, despretensiosa e potente. Os fatos relatados perpassam diferentes fases de sua vida, iniciando na infância, seguindo a adolescência e chegam à vida adulta. O livro é dividido em dez capítulos, a saber: primeiras lembranças; solidão de vozes; afinidade; olhos de dentro; viagens; tempos escolares; metamorfose; alicerce; mulher; momento cristalino e, por fim, força flutuante.

O livro é iniciado com a doce ternura de Geni ainda criança, relatando suas primeiras lembranças sobre a sua mãe, onde se percebem amor, carinho, aconchego e conforto que ela sente ao estar perto da mãe. Suas lembranças evidenciam a

admiração que ela tem pela mãe. “Ela era linda. Nunca me cansei de olhá-la.” (Guimarães, 1998, p. 13)

Já no segundo capítulo, é apresentado o sentimento de abandono e de ciúmes, pois era assim que se sentia a pequena Geni com a chegada do irmãozinho mais novo. Assim dizia: “Saudades dos meus detalhes perdidos. Do meu colo, da minha comida servida na boca. [...]Era saudade mesmo. E saudade não se cura com chás.” (Guimarães, 1998, p. 24).

No terceiro capítulo, aconteceu o despertar da imaginação, momento em que a menina fez amizade com os animais para preencher o vazio que sentia, vazio deixado pela falta do colo e aconchego da mãe só para si, mas fora tomado pelo pequeno irmãozinho. “Bom mesmo foi ter amigos. Não amigos de passos paralelos, com os quais eu só podia falar coisa pensada e repensada para não assustar. [...] Ao contrário dos seres humanos, os animais se mostraram amigos e coerentes.” (Guimarães, 1998, p. 32 e 35).

A doce menina de imaginação fértil continuava a sonhar, no quarto capítulo, dessa vez, relata sobre a viagem por diferentes lugares, nos mais recônditos destinos, para conhecer lugares e saborear comidas que ela considerava agradáveis.

O quinto e sexto capítulos já apresentam momentos de descobertas. Ao entrar na escola, tomou conhecimento do quanto era difícil ser negra, convivendo com o preconceito das outras crianças e insultos relacionados à sua cor, que ouvia no caminho de casa até a escola. Assim dizia: “Quando dei por mim, a classe inteira me olhava com pena ou sarcasmo. Eu era a única pessoa da classe representando uma raça digna de compaixão, desprezo.” Neste capítulo, percebe-se o quanto o racismo é cruel e devastador na vida de uma pessoa, principalmente uma criança.

A ideia me surgiu quando minha mãe me pegou um preparado 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. 35).

O sétimo capítulo dá lugar à força e ao desejo de Geni em dar orgulho ao pai, realizando o sonho dele de ter uma filha estudada “— É pai. Eu vou ser professora.” (Guimarães, 1998, p. 72).

Os oitavo e nono capítulos mostram que, apesar dos diversos desafios e lutas enfrentados pela mulher negra, Geni encara a vida de forma decidida, ergue a cabeça diante dos obstáculos e luta contra todas as formas de rejeição para realizar seu sonho

Mulher, terminando o ginásio.
 Mulher, cursando o normal, a caminho do professorado, cumprindo o prometido.
 Mulher, se fazendo, sob imposições, buscando forças para ser forte.
 Mulher, 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).

Através de muito esforço e determinação, conseguiu terminar o seu curso e se formar como professora. “Eu princesa, entreguei meu certificado ao rei, que o embrulhou no lenço de bolso e passou a carregá-lo como se fosse um vaso de cristal.” (Guimarães, 1998, p. 85).

No último capítulo, Geni consegue um emprego como professora substituta, onde também enfrentou a discriminação, no entanto, em nenhum momento, ela baixou a cabeça, pelo contrário, mostrou seu profissionalismo e competência, tornou-se protagonista de sua própria história.

E sentimentos placentários escaparam do útero, meu útero das minhas raízes, grafaram as leis regentes de todos os meus dias [...] Sou, desde ontem da minha infância, bagagem esfolada, curando feridas no arquitetar conteúdo para o cofre dos redutos [...] Messias dos meus jeitos, sou pastora do meu povo cumprindo prazerosa o direito e o dever de conduzi-lo para lugares de harmonias. Meu porte de arma tenho-o descoberto e limpo entre, em cima, embaixo e no meio do cordel das palavras (Guimarães, 1998, p. 93).

A educação foi extremamente importante na vida da autora Geni Guimarães, ela usou a educação como uma forma de emancipação, de mola propulsora. Mesmo diante das dificuldades que enfrentou não desistiu, lidou com as adversidades impostas pela sociedade e alcançou seus objetivos. Por meio da educação é possível combater a pobreza, reduzir as desigualdades sociais e desenvolver valores como respeito, empatia e contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática.

3.2 A prática da oralidade no relato pessoal

Quando consideramos as múltiplas linguagens que permeiam a interação humana, percebemos que desde os primórdios o homem utilizou diversos recursos para se comunicar. A linguagem oral é a forma de comunicação mais natural e antiga utilizada pelos seres humanos, ela tem maior flexibilidade e permite ajustes de forma imediata, favorecendo a interação entre os falantes. É por meio da linguagem que o homem se expressa e estabelece as relações sociais.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) orienta que o ensino de Língua Portuguesa deve ser pautado em quatro eixos: oralidade, leitura, escrita e semiótica, porém o espaço dado à oralidade ainda é pouco, pois esta não envolve apenas falar, mas também saber ouvir e interpretar as falas do outro. Os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN) destacam que

Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista etc.) (Brasil, 1998, p. 67-68).

Marcuschi (2008, p. 55) também reforça esta informação ao constatar que “não se trata de ensinar a falar, mas de usar as formas orais em situações que o dia-a-dia nem sempre oferece, mas que devem ser dominadas”, portanto, o objetivo não é ensinar os alunos a falarem, algo que eles já fazem naturalmente, mas proporcionar oportunidades para que eles desenvolvam habilidades orais em situações mais formais e dominem diferentes gêneros orais. Não basta ensinar linguagem oral, é preciso ampliar as aprendizagens garantindo o desenvolvimento dos sujeitos em todas as suas dimensões.

De acordo com Melo (2014, p. 15), “trabalhar a modalidade oral da língua no âmbito escolar é instrumentalizar o educando para melhorar o seu desempenho comunicativo, tanto dentro da sala de aula quanto na sua vida prática”. Desse modo, ensinar a oralidade na escola vai além de permitir que os estudantes falem, é necessário fornecer ferramentas para que eles se comuniquem em diferentes

situações, que aprendam a organizar suas ideias e pensamentos, a se expressar com clareza e confiança, adaptando sua fala a diferentes contextos.

Na literatura, a linguagem oral desempenha um papel importante na contação de relatos, na leitura em voz alta, nos debates, auxiliando no desenvolvimento da expressividade, compreensão e competência comunicativa. O relato pessoal, quando oralizado, possibilita que os estudantes expressem suas vivências de forma espontânea, promovendo a construção da identidade e da memória coletiva, e é também uma ferramenta para estimular o protagonismo dos estudantes.

4 METODOLOGIA

O método utilizado foi a pesquisa de abordagem qualitativa, a qual pode contribuir para o aprimoramento das práticas educacionais docentes, ao evidenciar mudanças necessárias para a melhoria dos processos de aprendizagem. A respeito disso, Neves (2015, p. 19) afirma que

[...] entendemos que a pesquisa qualitativa tem como principal objetivo interpretar o fenômeno em observação. Logo, pesquisar qualitativamente é não abrir mão da observação, análise, descrição e compreensão do fenômeno a fim de entender seu significado.

Bortoni-Ricardo (2011, p. 46) confirma a o pensamento de Neves quando diz que

O professor-pesquisador não se vê apenas como um usuário de conhecimento produzido por outros pesquisadores, mas se propõe também a produzir conhecimentos sobre seus problemas profissionais, de forma a melhorar sua prática. O que distingue um professor-pesquisador dos demais professores é seu compromisso de refletir sobre a própria prática, buscando reforçar e desenvolver aspectos positivos e superar as próprias deficiências. Para isso ele se mantém aberto a novas ideias e estratégias.

Assim, é necessário analisar a prática para refletir sobre o que está sendo feito, o que surte efeito e o que precisa ser mudado para alcançar os resultados desejados. Para isso, utilizamos também alguns aspectos da pesquisa-ação. Sobre este método, Thiollent (2009, p. 14) descreve que

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo.

O autor descreve a pesquisa-ação como instrumento para a transformação social, pois auxilia na identificação de problemas e na proposição de soluções. Na pesquisa-ação, os participantes não são vistos apenas como objetos de estudo, mas também como colaboradores ativos no processo de pesquisa, podendo assim, refletir sobre o meio em que estão inseridos, buscando interferir em suas realidades para melhorar ou transformar o espaço social do qual fazem parte.

Segundo Tripp (2005) a “pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar à ação que se decide tomar para melhorar a prática.”

O trabalho com a pesquisa-ação possibilitou o desenvolvimento de estratégias eficazes para solucionar problemas relacionados à leitura e à promoção da identidade racial e da educação antirracista, ao permitir que os alunos refletissem, compartilhassem suas experiências, validassem identidades, promovendo e inspirando ação e mudança.

5 SEQUÊNCIA DIDÁTICA

PÚBLICO: 9º ano

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Compreender os temas abordados no livro, como racismo, identidade, ancestralidade, importância do conhecimento e amor familiar;
- Analisar os personagens, o enredo e os elementos literários;
- Desenvolver habilidades de leitura crítica, interpretação e expressão escrita;
- Promover a reflexão sobre questões sociais e culturais;
- Desenvolver habilidades de expressão escrita e de autoconhecimento;
- Promover a reflexão sobre as experiências pessoais e as emoções.

DURAÇÃO: 10 aulas

A Sequência Didática proposta baseia-se no modelo de sequência proposto por Cosson (2006), que compreende quatro etapas:

- 1) **Motivação** (preparação para a leitura do texto literário);
- 2) **Introdução** (apresentação do(a) autor(a) e da obra);
- 3) **Leitura** (acompanhamento da leitura por parte do aluno e do professor);
- 4) **Interpretação** (construção coletiva do sentido do texto).

MOTIVAÇÃO

Memória de infância

Tempo estimado: 02 aulas

Os alunos que trouxeram uma foto de quando eram crianças e contaram algo que eles lembravam ou que os pais contaram sobre aquele momento;

Foram incentivados a escolher uma memória específica da infância e contarem detalhadamente sobre ela;

Em seguida, expliquei que o que eles fizeram foi um relato pessoal, aproveitando o momento para abordar sobre gênero relato pessoal, suas principais características, destacando sua natureza subjetiva e que pode ser uma ferramenta poderosa para expressar emoções e compartilhar experiências pessoais.

INTRODUÇÃO

Apresentação da autora e a capa do livro

Tempo estimado: 02 aulas

Foi projetada uma foto da autora e da capa do livro *A cor da ternura*;

A turma foi dividida em três grupos, cada um deles foi responsável por pesquisar e apresentar para o restante da turma as seguintes informações:

- Vida pessoal da autora
- Vida profissional da autora
- Principais obras da autora

Após as apresentações sobre a autora, partimos para uma análise da capa do livro.

Iniciei perguntando quais eram as expectativas que eles tinham em relação à capa do livro, sobre o que eles achavam que o livro iria falar, qual seria a cor da ternura, quem era a menina da capa, qual o local em que ela estava, por que ela estava naquele lugar, quais características físicas da menina podiam ser observadas. Foi explorado também o título do livro e proposto que os alunos criassem uma relação entre os sentimentos e as cores. Ex: tristeza (cinza).

As perguntas foram respondidas com a produção de uma nuvem de palavras, através do site <https://www.mentimeter.com/pt-BR/signup?referral=pt-BR/features/word-cloud>.

LEITURA E INTERPRETAÇÃO

Entrega dos livros

Tempo estimado: 6 aulas

O livro está dividido em dez capítulos. São eles: “Primeiras lembranças”, “Solidão de vozes”, “Afinidades: olhos de dentro”, “Viagens”, “Tempos escolares”, “Metamorfose”, “Alicerce”, “Mulher”, “Momentos cristalinos” e, por fim, “Força flutuante”.

A leitura foi dividida em etapas, a cada semana, os alunos leram três capítulos do livro e, na sexta-feira, houve a roda literária para compartilhamento das percepções que eles tiveram ao ler os capítulos. Durante a leitura, os alunos fizeram anotações sobre personagens, eventos importantes e temas recorrentes, os quais foram discutidos no momento da roda literária.

Atividade 1 – Leitura e análise do capítulo “Primeiras lembranças”

Iniciamos o primeiro capítulo do livro com a leitura em sala de aula. O livro foi projetado em slides e cada aluno que se sentia à vontade fazia a leitura vozeada de um parágrafo para a turma. Foram convidados também a relatar oralmente as principais características do gênero e o que mais lhes chamou a atenção no texto.

Atividade 2 – Leitura e análise dos capítulos “Solidão de vozes”, “Afinidades: Olhos de dentro” e “Viagens”

Em casa, os alunos fizeram a leitura do segundo, terceiro e quarto capítulos e, na aula seguinte, falaram um trecho da parte que lhes despertou interesse nos capítulos lidos e comentaram sobre a relação do texto com a imagem que aparece em cada capítulo.

Houve também a discussão em sala de aula, com os seguintes questionamentos:

- Você tem uma imaginação aguçada?
- E quando era criança, fazia amizades imaginárias ou se imaginava em outros lugares?

Foram explorados exemplos de como a imaginação foi utilizada nos relatos dos capítulos lidos.

Atividade 3 – Leitura e análise dos capítulos “Tempos escolares”, “Metamorfose” e “Alicerce”

A discussão foi iniciada com os alunos falando sobre o que sabiam ou pensavam a respeito do racismo. Foram encorajados a compartilhar suas experiências e opiniões sobre o tema.

Foram discutidas as diferentes formas de manifestação do racismo na sociedade contemporânea, incluindo discriminação racial e preconceitos, e os alunos comentaram sobre os sentimentos que tiveram ao ler as situações de racismo que a pequena Geni vivenciou.

Os alunos refletiram sobre o papel de cada um na promoção da igualdade racial e na construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

Atividade 4 – Reflexão final com os capítulos “Mulher”, “Momento cristalino” e “Força flutuante”

A aula foi aberta com a seguinte pergunta feita aos alunos: "O que significa ser protagonista da própria vida?".

Foi iniciada uma discussão para explorar as ideias e conceitos dos alunos sobre o tema. Em seguida, discorreram em quais momentos perceberam traços de protagonismo nos capítulos lidos e refletiram sobre momentos em que se sentiram protagonistas de suas próprias vidas.

Ao final, compartilharam esses momentos com a turma, relatando as situações vivenciadas.

A sequência didática foi encerrada com uma reflexão final sobre o livro, incentivando os alunos a compartilharem suas impressões, aprendizados e reflexões pessoais;

Foi promovida uma discussão sobre as lições que aprenderam com a história e como ela impactou suas visões de mundo e ações futuras.

Atividade 5 – Encerraremos do projeto com o Jogo “Trilhas da vida”: Os jogadores percorreram um tabuleiro, enfrentando desafios e contando relatos pessoais envolventes com base em cartas de eventos da vida, baseadas em diferentes situações.

Os jogadores percorrem o tabuleiro compartilhando histórias pessoais, aprendendo lições de vida e acumulando "pontos de sabedoria".

Tabuleiro: Representa uma jornada com caminhos sinuosos, eventos e marcos importantes.

Cartas de Relato: Contêm perguntas para os jogadores compartilharem histórias pessoais.

Cartas de Desafio: Contêm obstáculos e desafios da vida que os jogadores devem superar para avançar.

Cartas de Sabedoria: É composto de frases de encorajamento. Concedem pontos de sabedoria com base em lições aprendidas das histórias compartilhadas.

Peões: Representam os jogadores no tabuleiro (estudantes).

Dado: Determina número de espaços que um jogador deve avançar.

Regras do Jogo

Preparação:

Cada jogador escolhe um peão e o coloca no ponto de partida do tabuleiro.

As cartas de relato, cartas de sabedoria e cartas de desafio são embaralhadas e colocadas em pilhas separadas.

Turno do Jogador:

O jogador lança o dado e avança o número de espaços correspondente.

Dependendo do espaço em que o jogador parar, ele deve puxar uma carta de relato, sabedoria ou desafio.

Cartas de Relato:

O jogador lê e compartilha uma história pessoal relacionada ao tema da carta.

Após compartilhar, os outros jogadores podem fazer perguntas ou comentários.

Cartas de Sabedoria:

O jogador lê a lição de vida na carta e ganha pontos para avançar no jogo.

Cartas de Desafio:

O jogador enfrenta um obstáculo que deve ser superado, como responder a uma pergunta sobre o livro lido.

Final do Jogo:

O jogo termina quando todos os jogadores alcançam o final do tabuleiro.

Figura 2 – Cartas do Jogo Trilhas da vida



 17 Conte sobre uma lição valiosa que você aprendeu com um erro. Como esse aprendizado influenciou suas decisões futuras?	 18 Confie no processo e no seu esforço. O resultado virá.	 19 A figura do pai aparece de forma marcante em algumas passagens. Como ele contribui para o crescimento pessoal da protagonista?	 20 Descreva algo ou alguém pelo qual você é profundamente grato. Como essa pessoa ou coisa mudou sua vida?
 21 Fale sobre uma grande mudança que ocorreu na sua vida. Como você lidou com essa mudança e o que ela trouxe de positivo?	 22 Como a escrita se torna uma forma de a protagonista lidar com seus sentimentos e desafios?	 23 Compartilhe um momento em que você se sentiu extremamente orgulhoso de si mesmo. O que você fez e por que isso foi importante para você?	 24 Descreva uma ocasião em que algo inesperado aconteceu, mas acabou sendo uma experiência maravilhosa.
 9 Acreditar em si mesmo é o primeiro passo para alcançar qualquer objetivo.	 10 Como a mãe da protagonista é retratada ao longo da história? Qual é o papel dela na construção da identidade da filha?	 11 Você deve compartilhar uma experiência embaraçosa.	 12 Você tem o poder de transformar dificuldades em aprendizados.
 13 Como as experiências da protagonista com a discriminação racial afetam sua autoestima e identidade?	 14 Conte um momento feliz da sua vida. O que fez desse momento tão especial para você?	 15 Fale sobre uma amizade importante em sua vida. Como vocês se conheceram e por que essa amizade é especial para você?	 16 Quais são os principais conflitos internos que a protagonista enfrenta em relação à sua identidade racial e social?

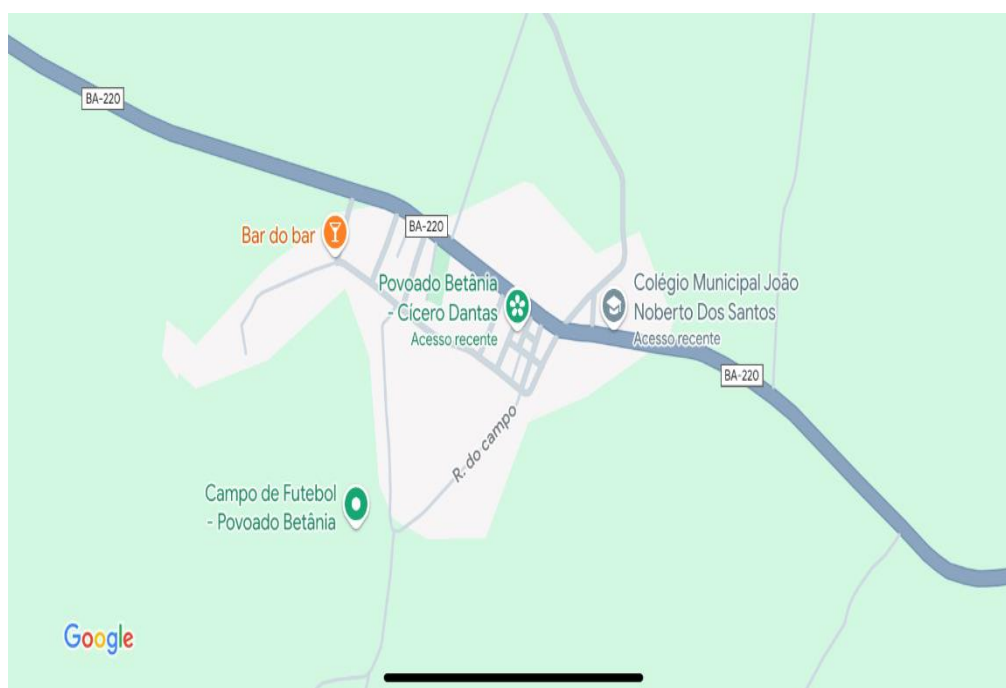


Fonte: autoria própria (2024).

6 LOCAL E PERFIL DOS ESTUDANTES

A realização da pesquisa se deu em uma escola municipal localizada no Povoado Betânia, município de Cícero Dantas-BA, e contou com a participação de 22 alunos, sendo 9 meninas e 13 meninos entre 13 e 15 anos cursando o 9º ano.

Figura 3 – Mapa mostrando o Colégio João Noberto dos Santos



Fonte: Google Maps (2025).

A instituição de ensino oferta turmas do ensino fundamental, anos finais, no turno matutino; e Educação de Jovens e Adultos, no turno noturno. A escola possuiu, em 2024, 235 alunos matriculados. A comunidade do povoado Betânia é fortemente enraizada na rica herança africana, expressando-se através de um mosaico étnico composto por pessoas pardas e predominantemente pretas. A origem do povoado, envolta em narrativas diversas, ressalta sua matriz africana e o anseio por reconhecimento como quilombolas – um título carregado de significado para toda a região.

Apesar de estar situada em um local de difícil cobertura das operadoras de celulares possui conectividade via internet através de satélite, a unidade escolar

atende alunos de diversas localidades circunvizinhas, constituindo maioria do povoado onde fica situada.

Figura 4 – Imagem do Colégio João Noberto dos Santos

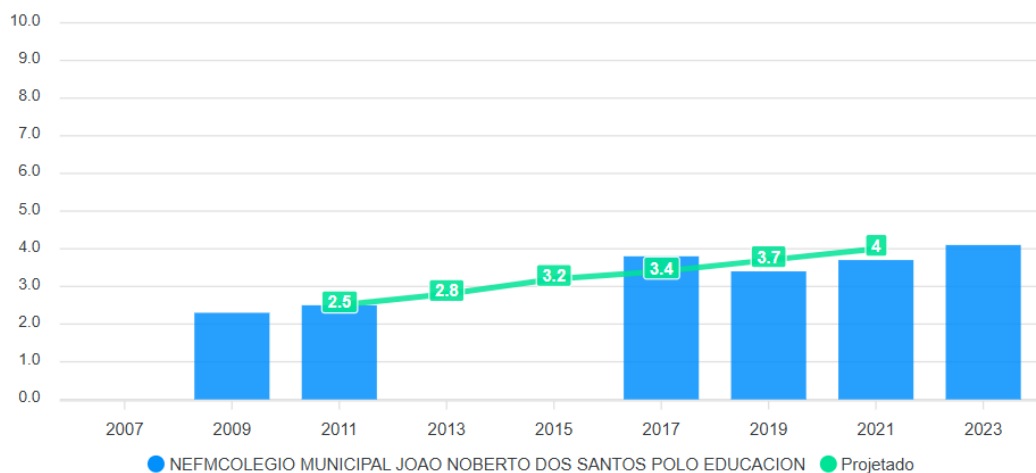


Fonte: arquivo da autora (2025).

Quanto ao desempenho da escola, destacam-se os dados do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), que evidenciam a evolução entre os anos de 2019 e 2023. O IDEB é calculado a partir do desempenho dos alunos em Língua Portuguesa e Matemática, medido pela prova Saeb, e das taxas de aprovação escolar.

Figura 5 – O IDEB do Colégio João Noberto dos Santos

Evolução do Ideb

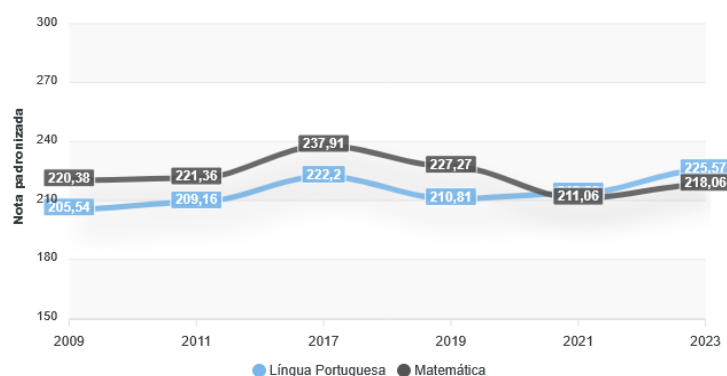


Fonte: INEP (2023). Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/29430194-nefmcolegio-municipal-joao-noberto-dos-santos-polo-educacion/ideb>. Acesso em: 05 maio 2025.

Podemos observar que em 2023 o Colégio João Noberto atingiu a média 4.1, no IDEB, nota superior ao ano anterior, mas ainda é necessário melhorar, pois quanto ao nível de proficiência em Língua Portuguesa os alunos do 9º ano (2023) se encontram no nível básico, como podemos observar no quadro abaixo:

Figura 6 – Evolução da nota Saeb do Colégio João Noberto dos Santos

Evolução nota Saeb



Fonte: Ideb 2023, INEP.

Fonte: INEP (2023). Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/29430194-nefmcolegio-municipal-joao-noberto-dos-santos-polo-educacion/ideb>. Acesso em: 05 maio 2025.

Figura 7 – Legenda dos níveis de proficiência do Saeb

9º ano EF Língua portuguesa

Insuficiente	
nível 0	0 - 199 pts
Básico	
nível 1	200 - 224 pts
nível 2	225 - 249 pts
nível 3	250 - 274 pts
Proficiente	
nível 4	275 - 299 pts
nível 5	300 - 324 pts
Avançado	
nível 6	325 - 349 pts
nível 7	350 - 374 pts
nível 8	≥ 375 pts

Fonte: Saeb, INEP.

Fonte: INEP (2023). Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/29430194-nefmcolegio-municipal-joao-noberto-dos-santos-polo-educacion/ideb>. Acesso em: 05 maio 2025.

As habilidades linguísticas que tornam um leitor proficiente, segundo Kleiman (2005), estão relacionadas à flexibilidade nos procedimentos e nas ações, impulsionando o leitor para chegar aonde queira de forma consciente. Quando se pensa em leitores competentes, autônomos, capazes de ler e interpretar textos, automaticamente pensa-se também nas práticas eficazes para alcançar esse fim. No mundo em que vivemos, onde se dispõe de uma grande quantidade de informações em todas as esferas do conhecimento, a formação desses leitores exige estratégias que resultem em um trabalho de atribuição de sentidos e de interação com o que se lê. Portanto, há a necessidade de se pensar em uma maneira eficaz de preparar os estudantes para que eles possam desenvolver estratégias para ler e entender textos de forma crítica.

Esse projeto na turma do 9º ano do Colégio João Noberto dos Santos auxiliou para o desenvolvimento de hábitos de leitura, melhoria da autoestima e da confiança

ao compartilharem seus relatos de vida, contribuindo assim para o aumento do nível de proficiência dos estudantes.

7 CADERNO PEDAGÓGICO

A escolha do Caderno Pedagógico deu-se porque ele é uma ferramenta didática voltada diretamente para a sala de aula. É um recurso de apoio prático e que pode ser adaptado às realidades e necessidades dos estudantes. Para o desenvolvimento do Caderno Pedagógico, foi elaborada uma Sequência Didática que, segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 82), “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” e um jogo de tabuleiro, intitulado “Trilhas da vida”, onde os jogadores percorrem um tabuleiro, enfrentando desafios e contando relatos pessoais envolventes com base em cartas de eventos da vida, baseadas em diferentes situações.

Link para acessar o caderno pedagógico:

https://drive.google.com/file/d/1nI726w2UTWhqhpbXPBzhn3oCJFDZehF2/view?usp=drive_link

8 ANÁLISE DOS DADOS DE APLICAÇÃO

Depois da aplicação do projeto “O relato pessoal: Explorando o protagonismo negro, em A cor da ternura, de Geni Guimarães”, em uma turma do 9º ano, turno matutino, do ensino fundamental, anos finais, no Colégio João Noberto dos Santos, partiremos agora para a análise dos dados obtidos durante a realização da Sequência Didática e do jogo “Trilhas da vida”.

O objetivo geral desta Sequência Didática é promover a autonomia de leitura, ampliando o conhecimento linguístico e cultural dos discentes. O quadro abaixo apresenta as etapas, as atividades e a carga horária (CH) da sequência didática.

Quadro 1 – Sinopse da Sequência Didática e Jogo Pedagógico

Nº	ETAPAS	ATIVIDADES	CH
01	Motivação	Apresentação de uma foto de um momento da infância; Conceito de relato pessoal.	02
02	Introdução	A turma foi dividida em três grupos, cada um deles foi responsável por pesquisar e apresentar para o restante da turma as seguintes informações: • Vida pessoal da autora • Vida profissional da autora • Principais obras da autora Análise da capa do livro.	02
03	Leitura	A leitura foi dividida em etapas. A cada semana, os alunos leram três capítulos do livro em casa.	02
04	Interpretação	Na sexta-feira, houve a roda literária para compartilhamento das percepções que eles tiveram ao ler os capítulos.	04

		Foram debatidos temas como: imaginação, racismo e protagonismo negro	
05	Relato pessoal na prática	Os participantes avançam por um tabuleiro, superando desafios e compartilhando experiências pessoais marcantes a partir de cartas que apresentam diversas situações da vida cotidiana.	06

Fonte: autoria própria (2024).

A Sequência Didática foi aplicada entre os dias 2 de agosto e 13 de setembro, sempre às sextas-feiras, durante as aulas de Língua Portuguesa da turma mencionada. Ao todo, foram desenvolvidas cinco etapas para a conclusão das atividades propostas.

Para Cosson 2006 (p. 54), “O sucesso inicial do encontro do leitor com a obra depende de uma boa motivação.” Dessa forma, com o intuito de vincular a experiência de vida dos estudantes com a leitura literária, promovemos um momento intitulado “Memória de Infância”, pois ao expor fotos de infância, os estudantes refletem sobre suas próprias memórias e experiências, estabelecendo uma relação afetiva com o texto literário.

Etapas 1. Análise da atividade de Motivação

A atividade de motivação foi elaborada para durar duas aulas. Os estudantes já tinham sido avisados anteriormente para trazer uma fotografia de infância. Cada estudante apresentou sua fotografia, falou porque a escolheu e o momento em que ela foi tirada. As fotografias representaram diversos momentos. Os alunos aqui foram representados pelas letras do alfabeto, mantendo assim a privacidade de cada um deles.

Quadro 2 – Apresentação dos alunos sobre as fotografias de infância

ALUNO A	Meu batizado representa um momento de encontro com Deus.
ALUNO B	Quando ganhei minha primeira bicicleta, foi um dia muito feliz.
ALUNO C	Andei a cavalo pela primeira vez, foi muito bom.

ALUNO D	Nessa foto, eu “tava” com uma amiga de infância, até hoje a gente é amiga e estuda juntas.
ALUNO E	Aqui foi meu primeiro dia na escola, eu fiquei feliz porque meus irmãos já “estudava” e eu ainda não.
ALUNO F	Eu jogando bola com meus amigos no quintal de casa.
ALUNO G	Eu e meus padrinhos.
ALUNO H	O dia que saí da maternidade.
ALUNO I	Brincando na piscina de bolinha.
ALUNO J	Faltou no dia da atividade
ALUNO L	Não apresentou foto e nem quis falar sobre uma memória de infância.
ALUNO M	Mostrou a foto, mas não quis falar.
ALUNO N	Mostrou a foto, mas não quis falar.
ALUNO O	Eu era um bebê muito fofinho.
ALUNO P	Não apresentou foto e nem quis falar sobre uma memória de infância.
ALUNO Q	Em um dia que eu estava sentado na calçada da casa de minha vó.
ALUNO R	Essa foto foi tirada pra fazer um quadro, eu “tava” toda produzida, até de chapéu.
ALUNO S	Não apresentou foto e nem quis falar sobre uma memória de infância.
ALUNO T	Quando tirei meu primeiro dente.
ALUNO U	Na missa com minha família.
ALUNO V	Não apresentou foto e nem quis falar sobre uma memória de infância.
ALUNO W	Não apresentou foto e nem quis falar sobre uma memória de infância.

Fonte: autoria própria (2024).

Figura 8 – Apresentação das fotografias – Momentos de Infância



Fonte: arquivo da autora (2024).

A intenção da atividade foi ativar a subjetividade dos estudantes e conectar a vivência com o relato pessoal que leram no livro *A cor da ternura* (1989). Essa conexão entre a experiência pessoal e o texto literário é crucial para despertar o interesse e a motivação pela leitura.

Ao fim da exposição das fotos, foram apresentados o conceito e as principais características de um relato pessoal, por meio de slides.

Etapa 2. Análise da atividade de Introdução

Nesta fase, uma foto da autora Geni Guimarães foi exposta na televisão e foi questionado aos estudantes se eles já conheciam a autora e a resposta de alguns foi que já conheciam por causa da Gincana Literária que ocorreu na escola.

Figura 9 – Foto da autora Geni Guimarães

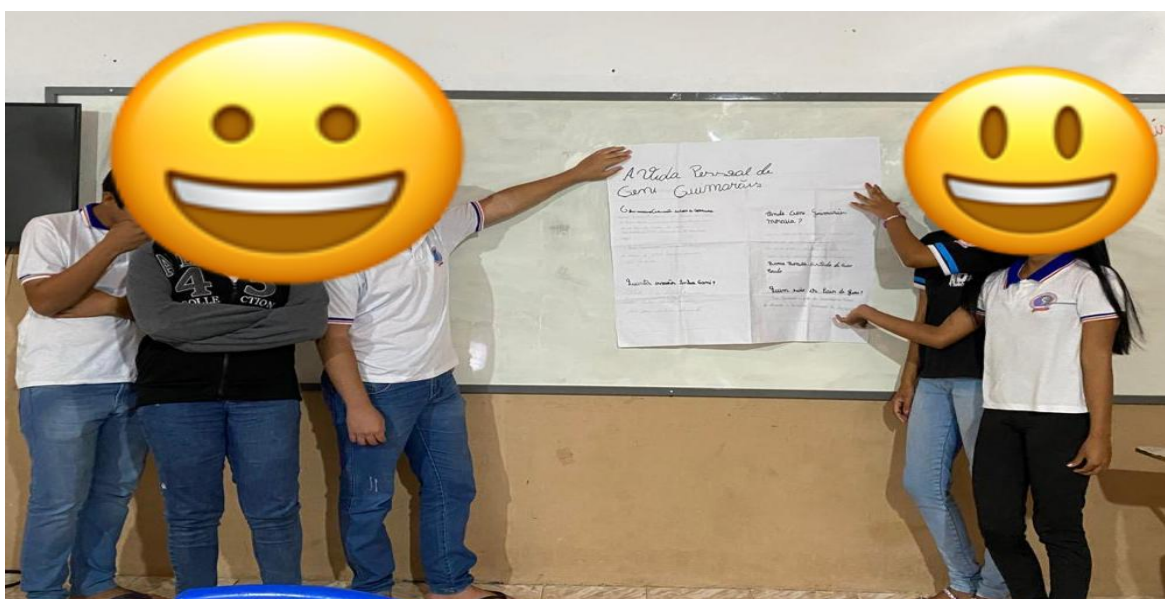


Fonte: <https://quatrocinco.com.br/entrevistas/literatura/literatura-brasileira/o-reconhecimento-tardio-de-geni-guimaraes/>. Acesso em: 05 maio 2025.

Dessa forma, a sala foi dividida em 3 grupos, cada um deles ficou responsável por pesquisar e apresentar para o restante da turma as seguintes informações:

- Vida pessoal da autora
- Vida profissional da autora
- Principais obras da autora

Figura 10 – Apresentação sobre a vida pessoal de Geni Guimarães



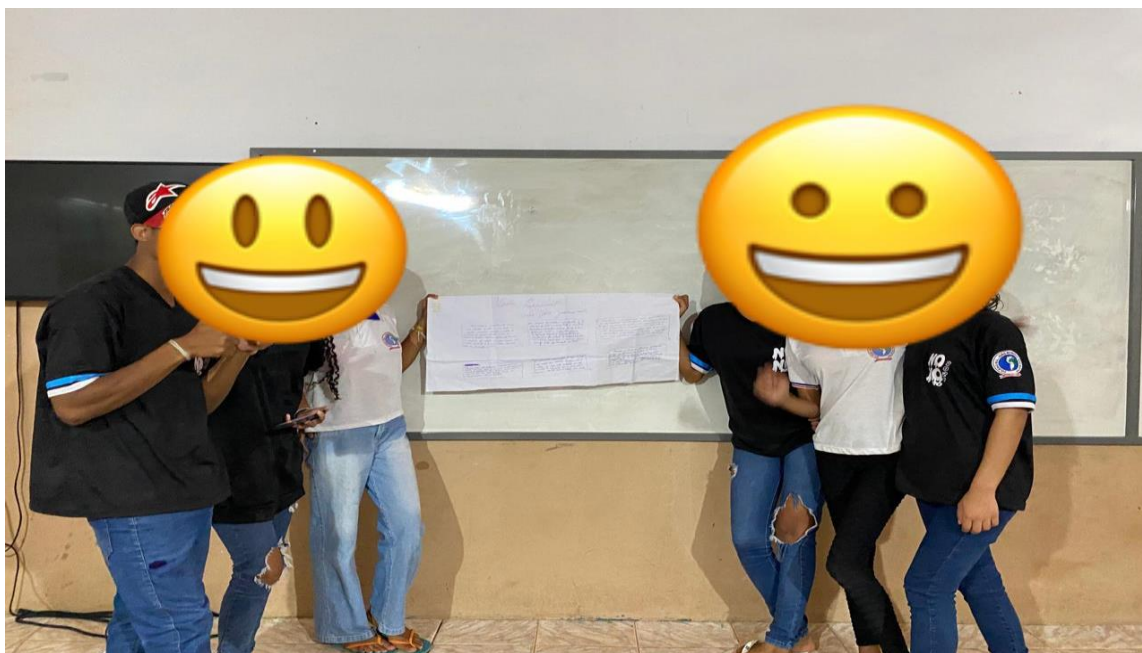
Fonte: arquivo da autora (2024).

Figura 11 – Apresentação sobre a vida profissional de Geni Guimarães



Fonte: arquivo da autora (2024).

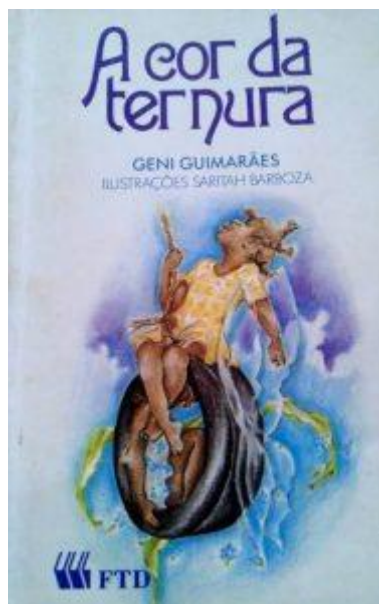
Figura 12 – Apresentação sobre as principais obras de Geni Guimarães



Fonte: arquivo da autora (2024).

Após as apresentações sobre a autora, partimos para uma análise da capa do livro;

Figura 13 – Capa do livro da edição de 1989



Fonte: <https://www.literalmenteuai.com.br/resenha-a-cor-da-ternura-geni-guimaraes/>. Acesso em: 05 maio 2025.

Foi solicitado que os estudantes respondessem algumas perguntas relacionadas à capa do livro, nem todos quiseram falar e isso foi respeitado. No planejamento inicial, as respostas seriam dadas por meio da produção de uma nuvem de palavras, mas por falta de internet na escola, solicitei que fosse formado um círculo e iniciamos uma roda de conversa. Algumas das respostas foram:

“O livro vai falar de uma menininha, a cor da ternura é azul-celeste, a menina da capa é a protagonista, ela está brincando em um balanço e é magrinha e preta”. (Aluno C)

“Vai contar a história de uma menina que brinca feliz em um balanço, tem tranças no cabelo e é preta”. (Aluno F)

“Eu acho que vai contar a história de uma menina que vive com a cabeça nas nuvens”. (Aluno O)

Os estudantes formularam suas respostas a partir das contribuições dos colegas que responderam previamente, apenas *A cor da ternura* que foi sendo

modificada, alguns falaram que era rosa, amarelo, vermelho e outros falaram que era branco.

A capa do livro apresenta cores suaves e elementos que remetem à infância e à afetividade, reforçando a ideia de memória e emoção presentes na narrativa. Segundo os alunos A, F, K e M, “as cores lilás e azul remetem à delicadeza, carinho”, já para os alunos D, F, I, N e O, “faz referência à criatividade e inteligência.”

Figura 14 – Análise da capa do livro *A cor da ternura*



Fonte: arquivo da autora (2024).

Etapa 3. Análise da atividade de Leitura

O livro foi projetado na televisão para a leitura do primeiro capítulo. Após a leitura, os estudantes fizeram comentários sobre as impressões do texto: sentimentos despertados, identificação com a personagem e as expectativas enquanto visualizavam a capa foram alcançadas.

“O que mais me chamou a atenção é o amor que a menina sentia pela mãe.” (Aluno M)

“A parte que eu achei marcante é quando ela pergunta se chover de Deus se sai a tinta dela? Parece que ela não gosta da cor que tem, mas depois pra não deixar a mãe triste, ela fala que vai ficar com essa cor mesmo.” (Aluno K)

“Achei interessante a parte que a menina fala que a mãe é linda e ela não cansava de olhar para a mãe.” (Aluno w)

“Quando o irmãozinho nasceu e ela chamou de Jesus e depois que viu que era negro ela disse que não tinha compromisso de chamar de Jesus mais.” (Aluno Q)

Durante a roda de conversa, foi possível perceber que muitos se identificaram com as memórias narradas no capítulo, e trouxeram relatos emocionantes sobre suas infâncias. Além disso, a atividade proporcionou um ambiente de escuta ativa e respeito às vivências individuais, fortalecendo o vínculo entre os participantes por meio da partilha de memórias.

Seguindo o pensamento de Cosson (2009, p.81), a leitura deve ser realizada “[...]prioritariamente extraclasse, o professor e o aluno buscarão acertar em conjunto os prazos de finalização da leitura”, por isso foi combinado com os estudantes que o restante da leitura do livro seria feita em casa e a cada aula eles relataram três dos capítulos lidos.

Etapa 4. Análise da Atividade de Interpretação I

Ângela Kleiman (2000, p. 25) afirma que “há evidências experimentais que mostram com clareza que o que lembramos mais tarde, após a leitura, são as inferências que fizemos durante a leitura; não lembramos o que o texto dizia literalmente”. Portanto, a interpretação de um texto depende das conclusões que fazemos durante a leitura, de como ativamos conhecimentos prévios e fazemos conexões para dar sentido ao que lemos. Assim, o que fica na memória é a nossa compreensão do texto, e não necessariamente suas frases exatas.

Os estudantes foram convidados a formar um círculo e a falar sobre os capítulos que leram em casa. Relataram trechos que despertaram interesse, tais como:

“O ciúme que a menina tinha do irmão mais novo.” (Aluno A)
“Geni diz que era sempre deixada para depois, que só os restos dos tempos eram dados a ela, fiquei triste com isso.” (Aluno C)
“A parte que mais me chamou a atenção foi a menina ter adoecido porque tinha saudade do colo da mãe só pra ela.” (Aluno F)
“Achei engraçado quando a menina fez amizade com uma aranha e depois acompanhou o enterro de uma barata.” (Aluno G)
“Gostei quando a menina percebeu que ela também era importante para a família.” (Aluno M)
“Foi interessante quando a menina usou a imaginação para conhecer lugares que ela nunca tinha tido chance de ter ido.” (Aluno R)

A atividade gerou engajamento entre os estudantes, que compartilharam relatos e demonstraram sensibilidade na interpretação dos capítulos. A roda de conversa revelou que muitos se identificaram com o sentimento de solidão da protagonista, visto que compartilharam desse sentimento em algum momento da vida.

Os estudantes refletiram sobre os vínculos imaginários que constroem ao longo da vida e como isso é importante em situações que se sentiam sozinhos e desamparados emocionalmente. Foram lembrados também que é importante conversar sobre o que sentimos com uma pessoa adulta e de confiança.

Análise da Atividade de Interpretação II

Foi solicitado que os estudantes expressassem uma opinião acerca da definição de racismo. E as respostas não diferiram muito umas das outras. Entre elas estão:

“É quando uma pessoa se acha melhor só por causa da cor da pele” (Aluno D)
 “É algo ruim que mexe com nossa autoestima” (Aluno F)
 “É você ofender outra pessoa porque ela é preta” (Aluno L)

Em seguida, foram apresentados slides na televisão para ampliar os conhecimentos sobre o conceito de racismo, o que foi gerando um debate sobre situações que os estudantes viram nas redes sociais e na televisão com pessoas famosas, e que configura o racismo.

Segundo falas dos estudantes, “é preciso que as pessoas se eduquem, prestem atenção em suas falas, pois muitas vezes usamos palavras que são racistas e precisamos perceber que todos são importantes independente de cor da pele.”

Sobre os momentos de racismo vivenciados pela pequena Geni, os estudantes relataram sentir tristeza, com podemos observar nos trechos abaixo:

“O lugar de vocês é dar duro na lavoura” (p. 73)
 “Eu tenho medo de professora preta.” (p. 87)
 “Mãe, se chover água de Deus, será que sai a minha tinta?” (p. 10)
 “Boneca de piche, cabelo de bom-bril.” (p. 45)
 “E se, no caminho o Flávio me chamar de negrinha?” (p. 47)
 “Eu era a única pessoa da classe representando uma raça digna de compaixão, desprezo!” (p. 65)

“Esfreguei, esfreguei e vi que diante de tanta dor era impossível tirar todo o negro da pele (p. 69)”

A atividade proporcionou um momento de aprendizado e conscientização, permitindo que os estudantes compreendessem o racismo. Eles têm consciência de que o racismo existe em nossa sociedade e, ao pedir que relatassem situações de racismo que já sofreram ou presenciaram, disseram nunca ter passado por nenhuma das situações. A atividade também fortaleceu o respeito e a valorização da diversidade no ambiente escolar.

Análise da Atividade de Interpretação III

Foi solicitado que os alunos respondessem à seguinte pergunta: "O que significa ser protagonista da própria vida?".

As respostas seguiram a mesma linha de pensamento:

“Poder fazer suas próprias escolhas.” (Aluno H)

“Não esperar que os outros decidam por você.” (Aluno C)

“Poder tomar decisões.” (Aluno J)

Durante a discussão, os estudantes compreenderam que ser protagonista da própria vida significa também assumir responsabilidades pelas suas escolhas; refletiram sobre autonomia, tomada de decisões, responsabilidade e autoconhecimento. Em seguida, foram discutidos os capítulos oito, nove e dez. Os momentos de protagonismo da personagem principal que foram observados e mais chamaram a atenção dos estudantes foram:

“Quando ela decidiu ser professora.” (Aluno P)

“Mesmo passando por um perrengue no primeiro dia como professora, ela não desistiu.” (Aluno E)

Os estudantes perceberam que os traços de protagonismo da protagonista estão intimamente ligados à sua resiliência, força e busca por identidade em meio a desafios sociais e familiares. Geni enfrentou preconceitos, pobreza, dificuldade no ambiente escolar, mas não desanimou. Os estudantes enxergaram nela um exemplo de resistência e determinação, pois demonstrou coragem para enfrentar desafios e afirmar sua identidade.

A atividade proporcionou um momento de troca, promovendo o desenvolvimento da autoestima e da motivação para a construção de um futuro promissor, incentivando os estudantes a enxergarem a si mesmos como agentes ativos de suas histórias. Relataram que, assim como a personagem, eles também poder construir seus caminhos, superar dificuldades e alcançar suas metas.

Etapa 5 – Análise da Atividade do sétimo dia – O relato pessoal da prática – Jogo Trilhas da vida

Os estudantes receberam a última atividade com entusiasmo e grande interesse, pois o jogo foi um momento de descontração e aprendizado. O jogo reforçou a interpretação da história e promoveu discussões relevantes sobre identidade e racismo.

O objetivo do jogo não era ter um vencedor, mas ter a participação de todos os estudantes, que demonstraram envolvimento ao responderem às cartas relacionadas à leitura do livro e também ao fazer seus relatos pessoais. A proposta do jogo foi atingida porque criou um ambiente seguro, acolhedor e descontraído para que os estudantes pudessem expressar seus relatos oralmente e valorizassem a escuta ativa e a empatia.

Figura 15 – Narrando sua própria história



Fonte: arquivo da autora (2024).

Figura 16 – O relato pessoal na prática



Fonte: arquivo da autora (2024).

A análise de tais dados nos permite perceber que a leitura do livro *A cor da ternura* (1989), de Geni Guimarães, é necessária, pois aborda de maneira sensível questões de identidade, importância do apoio familiar e valorização da trajetória de cada indivíduo. O livro nos convida a acompanhar a jornada de uma protagonista forte e resiliente, faz-nos refletir sobre a construção da identidade, que perpassa diversas dimensões e é fortemente influenciada pela família e o meio em que estamos inseridos, e também a importância da luta contra o racismo.

9 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O projeto de intervenção *O relato pessoal: Explorando o protagonismo negro em A cor da ternura, de Geni Guimarães* proporcionou um espaço de reflexão sobre identidade e memória. Por meio da leitura e prática de relatos pessoais, os estudantes puderam não apenas conhecer a trajetória da autora, mas também reconhecer suas próprias histórias e vivências.

A proposta contribuiu para o desenvolvimento da oralidade, incentivando a escuta ativa, o respeito às narrativas individuais e a construção coletiva do conhecimento. Além disso, promoveu um olhar mais sensível para as questões raciais, pertencimento e superação, temas centrais na obra de Geni Guimarães.

A participação dos estudantes nas discussões demonstrou a importância de trabalhar relatos pessoais em sala de aula, pois essa abordagem fortalece a autoestima, tornando a aprendizagem mais significativa. Dessa forma, o projeto reafirma a necessidade de incluir a literatura antirracista nas aulas de Língua Portuguesa, garantindo maior representatividade e diversidade nas práticas pedagógicas.

Assim, a experiência mostrou que contar histórias, tanto literárias quanto pessoais, é uma estratégia eficaz para compreender o mundo e a si mesmo, reforçando o papel da escola como um espaço de escuta, diálogo e valorização das múltiplas vozes que a compõem, para tornar a sociedade mais justa e igualitária. A aplicação do projeto também representou não apenas uma oportunidade de aprofundar minha prática pedagógica, mas também um processo de autoconhecimento e escuta sensível dos alunos. O desenvolvimento e a execução do mesmo fortaleceram minha identidade docente, reafirmando meu compromisso com uma prática pedagógica antirracista, crítica e humanizadora.

Vivenciar essa experiência de trabalhar com a obra *A Cor da Ternura*, de Geni Guimarães, foi, portanto, uma oportunidade de crescimento pessoal e profissional. O contato com histórias de vida, com a força das memórias e com o protagonismo de cada estudante, levou-me a refletir sobre minhas próprias vivências e sobre o papel da escola como espaço de valorização da diversidade étnico-racial. Entre os colegas, o projeto provocou reflexões pedagógicas importantes, sobretudo no que diz respeito

à necessidade de uma abordagem curricular mais sensível à diversidade racial e cultural dos estudantes. Muitos demonstraram interesse em ampliar suas metodologias a partir do contato com a proposta, reconhecendo o valor da literatura afro-brasileira como ferramenta de protagonismo e pertencimento.

O projeto também contribuiu para a criação de uma Gincana Literária voltada para leitura de autores negros e indígenas, incentivando o diálogo interdisciplinar e o fortalecimento de práticas pedagógicas que mobiliza, transforma olhares e reafirma o papel da escola como espaço de resistência, memória e reconstrução de narrativas.

REFERÊNCIAS

AMARILHA, Marly. **Estão mortas as fadas?** Literatura Infantil e prática pedagógica. 6. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

ASSIS, Maria José Paulino de. **Registro das memórias: uma questão identitária.** Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Programa de Mestrado Profissional em Letras, UFPB, Mamanguape, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/tede/7655/2/arquivototal.pdf>. Acesso em: 05 maio 2025.

BATISTA, Patrícia Barros Soares; CALDEIRA, Maria Carolina da Silva. Veredas do protagonismo negro nas produções literárias para a infância: resistência e re-existências. **Cadernos de Aplicação**, Porto Alegre, v. 36, 2023. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/CadernosdoAplicacao/article/view/128857>. Acesso em: 05 maio 2025.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador:** introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs):** 3º e 4º ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília/DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei 10.639 de 9 de janeiro de 2003.** Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.** Brasília, DF: SECADI; SEPPIR, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. *Ciência e Cultura*, São Paulo, v. 24, n. 9, p. 803-809, set. 1972.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In:* CANDIDO, Antonio. **Vários escritos.** São Paulo: Duas cidades, 1995.

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

COSSON, Rildo. **Letramento literário:** teoria e prática. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

COSTA, Sérgio Roberto. **Dicionário de gêneros textuais**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

CUTI [Luiz Silva]. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

EVARISTO, Conceição. A Escrivivência e seus subtextos. *In*: DUARTE, Constância Lima; NUNES, Isabella Rosado. **Escrivivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo**. Rio de Janeiro: Mina Comunicação e Arte, 2020. p. 26-46.

FAEDRICH, Anna. O conceito de autoficção: Demarcações a partir da literatura brasileira contemporânea. **Itinerários**, Araraquara, n. 40, p. 45-60, 2015.

FIGUEIREDO, Eunice. **Por uma escrita feminista: leituras transversais de escritoras brasileiras**. Porto Alegre: Zouk, 2020.

FREITAS, Régia Mabel. **Educação antirracista com gosto de dendê e cheiro de pitanga: Orí-entações pedagógicas negrorreferenciadas**. Salvador: Alba Cultural, 2023.

GOMES, Nilma Lino. Algumas palavras finais. *In*: AMÂNCIO, Iris Maria da Costa; GOMES, Nilma Lino; JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. **Literaturas africanas e afro-brasileira na prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

GUIMARÃES, Geni. **A cor da ternura**. 2. ed. São Paulo: FTD, 1998.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. São Paulo: Ática, 1960.

KLEIMAN, Ângela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 2.ed. Campinas: Pontes, 1989.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**. 6. ed. São Paulo: Ática, 2005.

LEJEUNE, Philipe. **O pacto autobiográfico: de Rousseau à Internet**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

LERNER, Delia. **Ler e escrever na escola: o real, o possível e o necessário**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MACHADO Anna Rachel; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. A Construção de Modelos Didáticos de Gêneros: Aportes e Questionamentos para o Ensino de Gêneros. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 547-573, set./dez. 2006.

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

MARTINS, Maria Helena. **O que é leitura**. 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 1988.

MELO, N. D. M. **Parâmetros Curriculares (PCN's) e Livro Didático de Português (LDP): a oralidade promovendo divergência**. Monografia, UESP: Campina Grande, 2014.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. Formação do professor de línguas: discurso, construção do conhecimento e cidadania. *In: 1º Simpósio Nacional sobre política de ensino de línguas estrangeiras*. UFSC, 1996.

NEVES, Marinilde Oliveira. A importância da investigação qualitativa no processo de formação continuada de professores: subsídios ao exercício da docência. **Revista Fundamentos**, v. 2, n. 1, p. 17-31, 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpi.br/index.php/fundamentos/article/download/3723/2186>. Acesso em: 05 maio 2025.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. **Personagens negros na literatura infanto-juvenil no Brasil e em Moçambique (2000-2007): entrelaçadas vozes tecendo negritudes**. 2010. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2010.

OLIVEIRA, Andreza de; RODRIGUES, Maria Isaura Pinto. Sequência didática: uma proposta para gêneros da ordem do relatar. **Cadernos do CNFL**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 3, 2016. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xx_cnlf/cnlf/cnlf_03/036.pdf. Acesso em: 05 maio 2025.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus. Personagens negros na Literatura Infanto-Juvenil: há muito fazer-dizer, há muito de palavra-ação. *In: SILVA, Márcia Tavares; RODRIGUES, Etienne Mendes. (Orgs). Caminhos da Leitura Literária: Propostas e Perspectivas de um Encontro*. Campina Grande: Bagagem, 2009. p. 156-176.

PERRONI, M. C. **Desenvolvimento do Discurso Narrativo**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. **Como ser um educador antirracista**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2023.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: 1ª Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Djamila. Djamila Ribeiro sobre racismo no Brasil: 'Todo mundo sabe que existe, mas ninguém acha que é racista'. **UOL Notícias**, 2020. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/bbc/2020/06/05/djamila-ribeiro-sobre-racismo-no-brasil-todo-mundo-sabe-que-existe-mas-ninguem-acha-que-e-racista.htm>. Acesso em: 05 maio 2025.

ROCHA, Girlane Guimarães. **Práticas de oralidade a partir do gênero relato pessoal:** propostas para anos finais do ensino fundamental. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, UTM, Uberaba, 2021. Disponível em: <https://bdtd.uftm.edu.br/bitstream/123456789/1386/1/Dissert%20Girlane%20G%20Rocha.pdf>. Acesso em: 05 maio 2025.

SANTIAGO, Silviano. **Fisiologia da composição:** gênese da obra literária e criação em Graciliano Ramo e Machado de Assis. Recife: Companhia Editora de Pernambuco, 2020.

SANTOS, Wildson Luiz; CARNEIRO, Maria Helena da Silva. Livro Didático de Ciências: Fonte de informação ou apostila de exercícios? **Contexto e Educação**, v. 21, n. 76, p. 201–22, 2013.

SOUZA, Renata Junqueira. **Leitura literária na escola:** reflexões e propostas na perspectiva do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

SCHNEUWLY Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Érica Bastos da; SILVA, Núbia Lúcia Novais Borges; SILVA, Patrícia de Jesus. Protagonistas negros na Literatura Infantil Brasileira: breve histórico e perspectivas contemporâneas. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 7 n. 22, 2020.

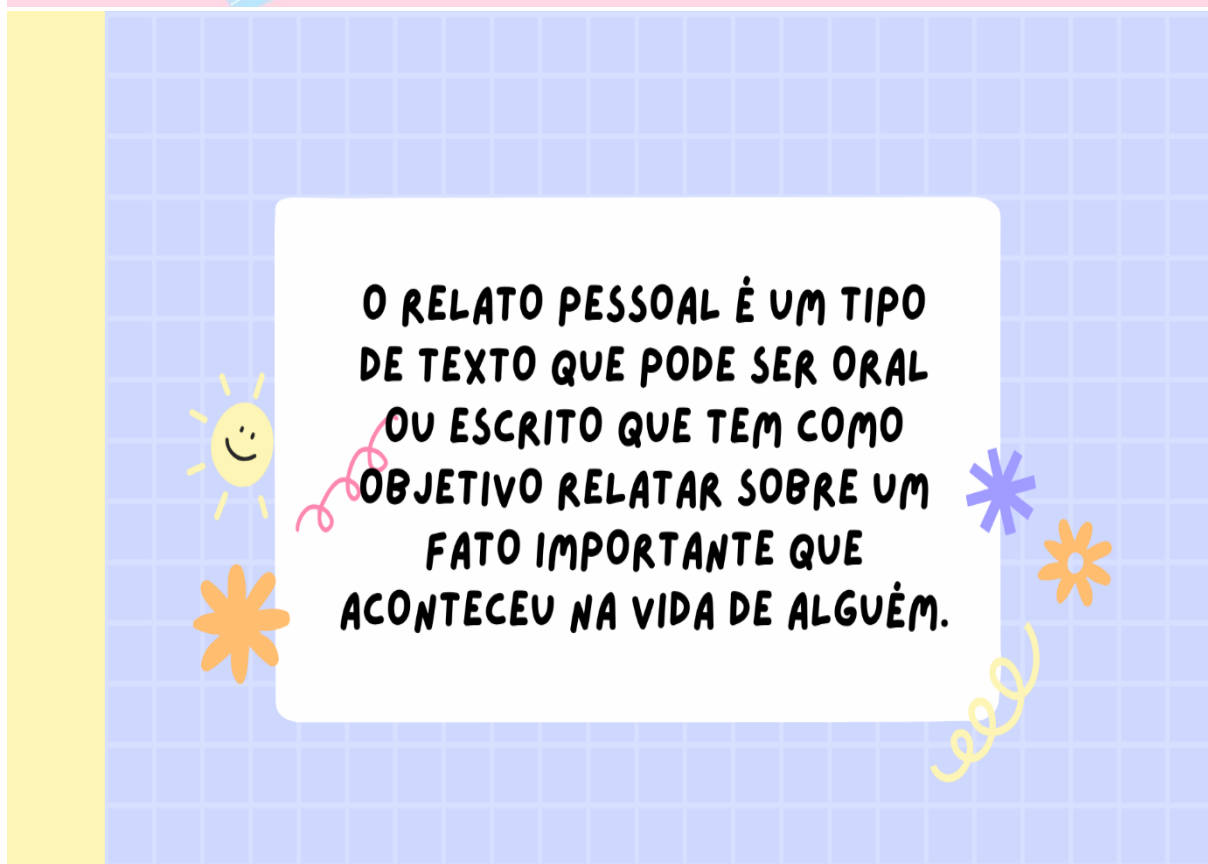
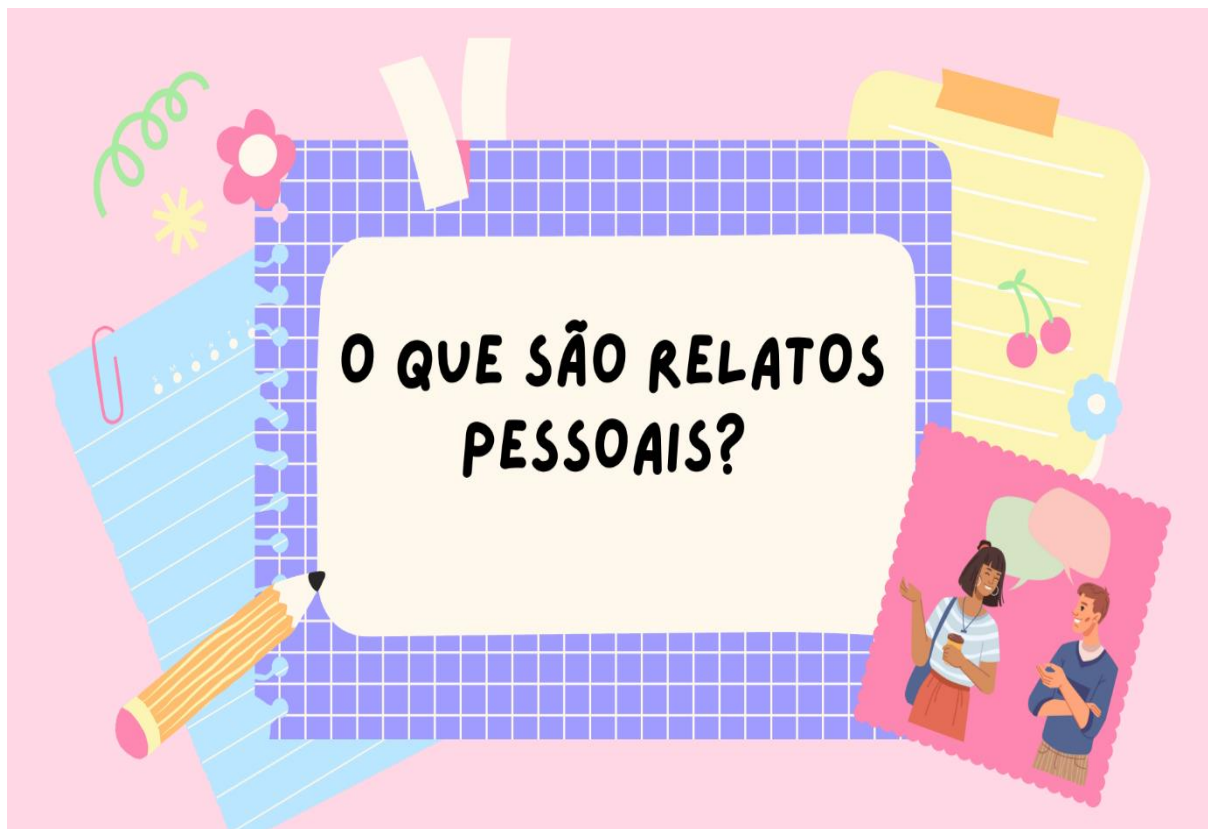
THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2009.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e pesquisa**, v. 31, n. 3, p. 443-466, 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022005000300009>. Acesso em: 05 maio 2025.

ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. Pedagogia da leitura: movimento e história. *In*: ZILBERMAN, Regina; SILVA, Ezequiel Theodoro da. **Leitura:** perspectivas interdisciplinares (série Fundamentos). 5. ed. São Paulo: Ática, 2004.

ZOTZ, Werner; CAGNETI, Sueli. **Livro que te quero livre.** Florianópolis: Letras brasileiras, 2002.

APÊNDICES

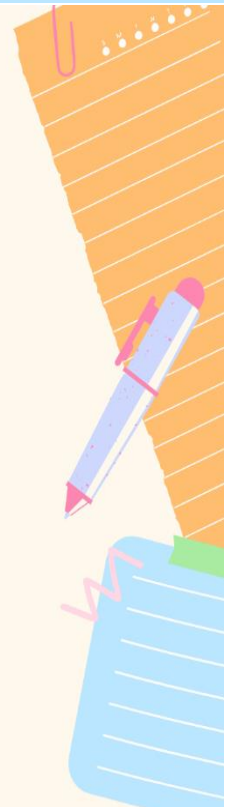




**NO RELATO PESSOAL, O
NARRADOR É O
PROTAGONISTA DA
HISTÓRIA.**



**A LINGUAGEM UTILIZADA
NO RELATO PESSOAL PODE
SER FORMAL OU
INFORMAL.**



**O RELATO PODE
SE APRESENTAR
NAS
MODALIDADES:
ESCRITO OU ORAL.**



**NO RELATO ORAL A LINGUAGEM É
MAIS INFORMAL E DESCONTRAÍDA.
JÁ NO RELATO ESCRITO A
LINGUAGEM É MAIS FORMAL.**





CARACTERÍSTICAS DO RELATO PESSOAL:



● O NARRADOR DO RELATO PESSOAL É O PROTAGONISTA DA HISTÓRIA.



● PRESENÇA DE EMISSOR E RECEPTOR



● VERBOS NO PRESENTE E PASSADO





GENI
GUIMARÃES



Professora, poeta e ficcionista, Geni Mariano Guimarães nasceu na área rural do município de São Manuel, interior de São Paulo, em 08 de setembro de 1947.

Filha de Sebastiana Rosa de Oliveira e Benedito Mariano de Camargo, Geni é a décima primeira filha entre doze irmãos, dos quais conheceu apenas 9. Aos cinco anos, mudou-se para Barra Bonita, onde passou a frequentar a escola. Uma escritora cuja própria referência de vida e experiências significou representatividade: Geni Guimarães criou espaços na literatura com suas histórias.

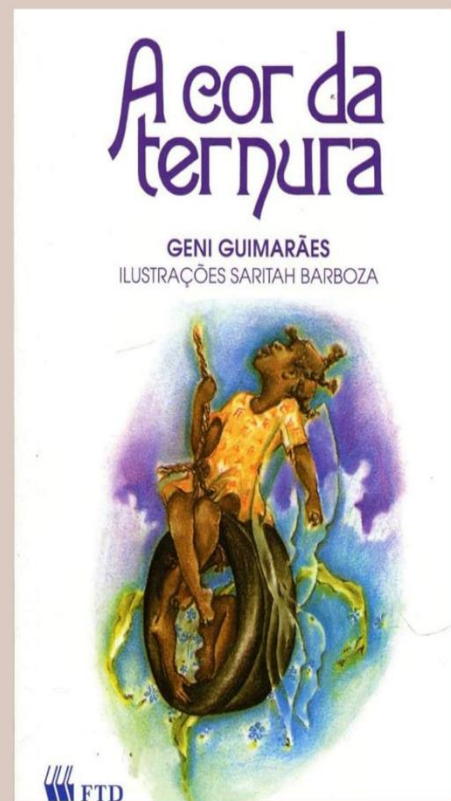


CARREIRA



Começou sua carreira publicando em pequenos periódicos. Em 1979 lançou seu primeiro livro de poemas com o título 'Terceiro filho'. Dedicou-se às questões sociais, principalmente no que se refere à afirmação da afrodescendência. Autora de livros e contos de sucesso como o premiado “A Cor da Ternura”, vencedor dos prêmios Jabuti e Adolfo Aisen e traduzido para o inglês para o Africa World Press, Geni Guimarães iniciou seus pequenos versos ainda na escola.

- Quais são as expectativas que vocês têm em relação à capa do livro?
- Sobre o que vocês acham que o livro vai falar?
- Qual seria a cor da ternura?
- Quem é a menina da capa?
- Em que local ela está? Por que está nesse lugar?
- Quais características físicas da menina, podem ser observadas?



Vamos conhecer essa história?



1



Quais momentos da história evidenciam o impacto do racismo na infância da personagem?

2



Compartilhe uma memória feliz de sua infância

3



Você é mais forte do que imagina, e a cada desafio, prova isso.

4



Descreva uma lição importante que você aprendeu recentemente.

5



Conte sobre um momento em que você superou um grande desafio

6



Não importa a velocidade, o importante é continuar avançando.

7



Como as experiências da protagonista com a discriminação racial afetam sua autoestima e identidade?

8



Relembre um momento de coragem.

9



Acreditar em si mesmo é o primeiro passo para alcançar qualquer objetivo.

10



Como a mãe da protagonista é retratada ao longo da história? Qual é o papel dela na construção da identidade da filha?

11



Você deve compartilhar uma experiência embaraçosa.

12



Você tem o poder de transformar dificuldades em aprendizados.

13



Como as experiências da protagonista com a discriminação racial afetam sua autoestima e identidade?

14



Conte um momento feliz da sua vida. O que fez desse momento tão especial para você?

15



Fale sobre uma amizade importante em sua vida. Como vocês se conheceram e por que essa amizade é especial para você?

16



Quais são os principais conflitos internos que a protagonista enfrenta em relação à sua identidade racial e social?

17



Conte sobre uma lição valiosa que você aprendeu com um erro. Como esse aprendizado influenciou suas decisões futuras?

18



Confie no processo e no seu esforço. O resultado virá.

19



A figura do pai aparece de forma marcante em algumas passagens. Como ele contribui para o crescimento pessoal da protagonista?

20



Descreva algo ou alguém pelo qual você é profundamente grato. Como essa pessoa ou coisa mudou sua vida

21



Fale sobre uma grande mudança que ocorreu na sua vida. Como você lidou com essa mudança e o que ela trouxe de positivo?

22



Como a escrita se torna uma forma de a protagonista lidar com seus sentimentos e desafios?

23



Compartilhe um momento em que você se sentiu extremamente orgulhoso de si mesmo. O que você fez e por que isso foi importante para você?

24



Descreva uma ocasião em que algo inesperado aconteceu, mas acabou sendo uma experiência maravilhosa.

25



Quais são os principais sonhos da protagonista e como o racismo influencia suas ambições? - A personagem consegue realizar seus sonhos?

26



Conte sobre um sonho ou desejo que você conseguiu realizar. Como foi o processo de torná-lo realidade?

27



Relate um momento em que você ajudou alguém ou foi ajudado por outra pessoa. Como esse gesto impactou você?

28



Que lições podemos aprender com a trajetória da personagem principal, sobre resistência, amor próprio e superação?

29



Compartilhe a história de uma aventura que você viveu. Pode ser uma viagem, uma atividade arriscada ou algo que saiu da sua rotina comum.

30



Não tenha medo de falhar. Cada erro é uma lição que te aproxima do sucesso.