UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Faculdade de Educação

Rosangela Maria Silva

**RESSIGNIFICANDO O USO DA LITERATURA PARA
EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL**

SÃO PAULO

2018

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO

Faculdade de Educação

Rosangela Maria Silva

**RESSIGNIFICANDO O USO DA LITERATURA PARA
EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL**

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Formação, Currículo e Práticas Pedagógicas.

Orientadora: Prof^a Dr^a Dislane Zerbinatti Moraes

SÃO PAULO

2018

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na Publicação
Serviço de Biblioteca e Documentação
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo

371.12 S586r	Silva, Rosangela Maria Ressignificando o uso da literatura para educação étnico-racial / Rosangela Maria Silva; orientação Dislane Zerbinatti Moraes. São Paulo: s.n., 2018. 198 p. ils.; anexos
-----------------	--

Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Educação.
Área de Concentração: Didática, Teorias de ensino e Práticas escolares) - -
Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

1. Relações Étnicas e Raciais 2. Formação de professores 3. Literatura 4.
Formação do indivíduo 5. Prática de ensino I. Moraes, Dislane Zerbinatti,
orient.

FOLHA DE APROVAÇÃO

ROSANGELA MARIA SILVA

**RESSIGNIFICANDO O USO DA LITERATURA PARA
EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL**

Dissertação apresentada à Faculdade de Educação da
Universidade de São Paulo como parte dos requisitos para
obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Didática, Teorias de Ensino e Práticas
Escolares.

Orientadora: Prof^ª Dr^a Dislane Zerbinatti Moraes

Aprovado em:

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Titulação: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Titulação: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Prof. Dr. _____

Titulação: _____

Julgamento: _____ Assinatura: _____

Ao “Único” que é digno de receber.

A minha mãe pelo apoio e dedicação.

AGRADECIMENTOS

Nesse momento de realização, é com imensa gratidão que agradeço com carinho a todos os que fizeram parte e atuaram no meu processo de desenvolvimento pessoal.

À minha querida orientadora Prof^a Dra. Dislane Zerbinatti Moraes que aceitou o desafio de desenvolver essa pesquisa, realizando cuidadosamente indicações essenciais para minha formação, no processo de me tornar pesquisadora e para a consolidação deste estudo. Agradeço pelo cuidado e oportunidade.

Aos professores Dra. Rosângela Sarteschi, Dr. Luis Fernando de Freitas e Dra. Núria Hanglei Cacete, pelo apoio no percurso deste trabalho, sugestões e participação na banca examinadora.

À Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, pela acolhida no decorrer dos três anos desta pesquisa, e aos professores do curso de Pós-Graduação.

A todos os alunos e professores que participaram desta pesquisa e que me acolheram de forma amorosa e contribuíram para realização de um projeto.

Aos meus primeiros professores, em especial a professora das primeiras letras que em diferentes momentos do meu percurso escolar me ensinou o valor do conhecimento e do estudo. À D. Sonia com muito carinho.

Um agradecimento sincero aos colegas do grupo de pesquisa pela acolhida, momentos de estudo, em especial a Patrícia pelas indicações realizadas.

Aos amigos que me apoiaram em espírito e intercederam por mim para transpor barreiras nas horas de dificuldades.

Aos meus colegas professores, coordenadores, diretores pelo apoio e compreensão ao longo da realização deste trabalho. Obrigada pela tolerância e compreensão nos momentos em que mais precisei.

A todos que têm o compromisso de valorizar a história do negro e disseminar o racismo da sociedade brasileira.

Aqueles que não foram mencionados sintam-se agradecidos e parte desse processo.

A minha mãe por ir além de suas possibilidades para me conduzir até aqui e ter acreditado na educação como um caminho de conquista.

À Deus pela oportunidade desta realização.

“Escrevo a miséria e a vida infausta dos favelados. Eu era revoltada, não acreditava em ninguém. Odiava os políticos e os patrões, porque o meu sonho era escrever e o pobre não pode ter ideal nobre. Eu sabia que ia angariar inimigos, porque ninguém está habituado a esse tipo de literatura. Seja o que Deus quiser. Eu escrevi a realidade.” (Carolina de Jesus, 2007, p. 47.)

SILVA, Rosangela Maria. **Ressignificando o uso da literatura para educação étnico-racial**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo: 2018.

RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo articular e compreender os conceitos de formação, função da Literatura e discutir sobre relações étnico-raciais no Brasil, especialmente do negro, assim como fazer uma breve retomada dos rumos da lei 10.639, alterada pelo parecer 11.645, considerando o contexto escolar. Nesse sentido, este estudo procurou mostrar as possibilidades em torno da prática docente sem a pretensão de sistematizar atitudes procedimentais em sala de aula. Participaram desta pesquisa 23 alunos do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola da rede municipal da cidade de São Paulo e dois de seus professores. Ao grupo de estudantes foi aplicado instrumento de pesquisa formado por textos literários que contêm a temática étnico-racial do negro em seus enredos. Os professores concederam as duas entrevistas que fazem parte do corpus de análise desta dissertação. A pesquisa caracterizou-se por ser qualitativa com aspectos que a inserem dentre os estudos etnográficos e propôs um estudo de caso que envolveu os sujeitos de pesquisa acima citados, reunindo-os em encontros no formato de aula-oficina, conforme os pressupostos de Barca (2004). O referencial teórico foi constituído por autores que estudam e problematizam as questões étnico-raciais relacionadas ao negro, discutem o uso da Literatura no desenvolvimento do processo de humanização do indivíduo e de que forma o conceito de formação pode ser compreendido como parte da experiência do sujeito na sua relação com ele e com o mundo. Para isso, foram muito importantes os estudos de Gomes (2012), (2005), Candido (1974), Freire (2002) e Larrosa (2007). Na análise dos dados, constatamos que os estudantes através das interações com o texto literário, puderam atribuir significados ou ressignificar a dimensão coletiva e social da realidade da qual fazem parte, o que foi externado nos registros das impressões de leitura elaboradas por eles. Por sua vez, os professores entrevistados apontaram para uma prática docente que requer uma desconstrução de modelos educativos vigentes e que assume o compromisso em formar uma sociedade mais igualitária e, especialmente para a população negra, não racista.

Palavras-chave: Relações Étnico-raciais; Literatura; Formação de professores.

SILVA, Rosangela Maria. **Resigning the use of literature for ethnic-racial education**. 2018. Dissertation (Master in Education) - Faculty of Education, University of São Paulo. São Paulo: 2018.

ABSTRACT

The present work had as its objective to articulate and understand the concepts of formation, function of Literature and to discuss ethnic-racial relations in Brazil, especially the Negro, as well as to make a brief resumption of the directions of law 10.639, modified by the opinion 11.645, considering the school context. In this sense, this study sought to show the possibilities around the teaching practice without the pretension to systematize procedural attitudes in the classroom. Participated in this research 23 students of the 7th grade of Elementary School of a school of the municipal network of the city of São Paulo and two of its teachers. To the group of students was applied research instrument formed by literary texts that contain the ethnic-racial theme of the black in its entanglements. The teachers gave the two interviews that are part of the corpus of analysis of this dissertation. The research was characterized by being qualitative with aspects that insert it among the ethnographic studies and proposed a case study that involved the research subjects mentioned above, gathering them in meetings in the format of workshop class, according to the assumptions of Barca (2004). The theoretical reference was composed by authors who study and problematize ethnic-racial issues related to black, discuss the use of Literature in the development of the process of humanization of the individual and how the concept of formation can be understood as part of the subject's experience in his relationship with him and with the world. For this, the studies of Gomes (2012), (2005), Candido (1974), Freire (2002) and Larrosa (2007) were very important. In the analysis of the data, we find that students through interactions with the literary text can assign meanings or re-signify the collective and social dimension of the reality of which they are part, which was expressed in the records of the reading impressions elaborated by them. In turn, teachers interviewed pointed to a teaching practice that requires a deconstruction of educational models that do not commit themselves to forming a more egalitarian society, and especially to the non-racist black population.

Keywords: Ethnic-racial relations; Literature; Teacher training.

Lista de figuras

Figura 1 – Capa do livro “Aya de Yopougnon”	45
Figura 2 – Capa do livro “Cadernos Negros volume 36”	46
Figura 3 – Capa do livro “O Filho-Presente” de Kabouna Keita	81
Mapa 1 – Subprefeituras da cidade de São Paulo	39
Mapa 2 – Mapa de localização do bairro Cidade Dutra	40

Lista de siglas e abreviaturas

MEC – Ministério de Educação e Cultura

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. MODOS DA PESQUISA	18
1.1. Aproximação do objeto de estudo	18
1.2. Investigar com gêneros textuais.....	24
1.3. Construção e procedimentos da pesquisa.....	34
1.4. A escola e os participantes da investigação.....	38
1.5. Aplicação das atividades.....	43
2. RELAÇÕES ENTRE LITERATURA E FORMAÇÃO	49
2.1. Formação como elemento humanizador do homem	49
2.2. Formação como fonte para a formação do homem	53
3. A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL E SUAS IMPLICAÇÕES	63
3.1. Relações étnico-raciais no contexto educacional.....	63
3.2. A questão do negro: lutas e promoção de leis	68
4. Análise dos dados	77
4.1. Análise dos registros feitos pelos alunos	77
4.2. Análise das entrevistas com os professores	91
CONSIDERAÇÕES FINAIS	99
REFERÊNCIAS	102
ANEXOS	109
Anexo 1- Impressões de leitura dos alunos, a partir da leitura de “As mãos dos pretos de Luís Bernardo Honwana.....	109
Anexo 2 – Impressões de leitura dos alunos, a partir da leitura da capa do livro “O Filho- Presente” de Kabouna Keita.....	122

Anexo 3- Impressões de leitura dos alunos, a partir da leitura de trechos “O Filho-Presente” de Kabouna Keita.....	134
Anexo 4- Impressões de leitura dos alunos, a partir da leitura do conto “Clara dos Anjos” de Lima Barreto.....	140
Anexo 5- Impressões de leitura dos alunos, releitura a partir da leitura do conto “Fábrica de fazer vilão” de Férrez.....	145
Anexo 6- Impressões de leitura dos alunos, quadrinhos feitos a partir da leitura do conto “Impressões de Infância” de Silvana Martins	148
Anexo 7- Roteiro de entrevista com os professores e trechos das respostas dadas.....	153
Anexo 8 – Roteiro do questionário dado aos alunos e trechos das respostas dadas por alguns dos estudantes (sem a identificação)	175
Anexo 9 - Imagens dos materiais selecionados para leitura e alguns dos textos originais dos alunos	184

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa discute e propõe a reflexão em torno dos aspectos que envolvem a obrigatoriedade dos estudos de cultura africana e afro-brasileira na escola, após mais de uma década de consolidação da Lei 10.639 de 2003, alterada pela Lei 11.645 de 2008. Sob o ponto de vista da relação entre literatura e formação do indivíduo, este estudo procura dimensionar as possibilidades da inserção na escola das temáticas de africanidades, principalmente às diretamente relacionadas à construção ou ressignificação do processo de consolidação de uma identidade negra e de uma educação para as relações étnico-raciais comprometida com o combate ao racismo e preconceito racial.

Os objetivos desta pesquisa encontram-se relacionados ao contexto de realização da Lei 10.639 (11.645), suas condições de elaboração dentro da escola e retomada de seus sentidos de aplicabilidade. Dessa forma, esses objetivos podem ser assim colocados: descrever as circunstâncias e desafios do trabalho com as questões étnico-raciais na escola, analisar as experiências da Lei por meio de proposta de intervenção que se constituiu em corpus de análise deste estudo, além de explicitar de que forma a literatura pode contribuir na prática de professores e na formação dos educandos, como instrumento instigador e formador acerca da problematização das questões que envolvem o negro no Brasil.

Uma das preocupações da pesquisa foi compreender e escutar o que os alunos podem expressar e aprender sobre questões-étnico-raciais através do texto literário para além das aulas de Literatura, ou seja, como o texto literário pode ser elemento de formação em todas as disciplinas do currículo, ao se pensar em uma educação formativa para além dos muros da escola.

A pesquisa iniciou-se com uma revisão bibliográfica, a fim de se estabelecer os referenciais teóricos que sustentam a redação do texto final. Assim como, levantamento das produções acadêmicas que tratam do uso da literatura para formação do indivíduo e consolidação de uma educação para as relações étnico-raciais. A partir das leituras feitas, foram selecionadas novas perspectivas sobre as temáticas que permeiam esta dissertação: os elementos que envolvem a consolidação de uma identidade negra, relações étnico-raciais na escola, literatura e formação.

O *corpus* da pesquisa consistiu da análise das impressões e perspectivas de leitura de um grupo de alunos do Ensino Fundamental de uma escola municipal da cidade de São Paulo sobre um conjunto, não muito extenso de textos literários de gêneros distintos. Esses textos formaram a base de construção do instrumento de pesquisa presente neste estudo. Também

compõem o corpus de análise o relato de dois professores desses estudantes que lançam mão da literatura ao abordarem questões étnico-raciais em suas aulas.

No primeiro capítulo, configuramos os modos da pesquisa, os sujeitos participantes como também a constituição do instrumento de pesquisa. Apresentaremos, ainda neste capítulo, nosso percurso estudantil e profissional que nos trouxe as primeiras questões responsáveis por nos colocar diante da problemática que nos levou a traçar os primeiros objetivos para realização desta pesquisa.

O segundo capítulo discutiu sobre as relações entre literatura e formação. Procuramos neste capítulo evidenciar os aspectos que nos parecem primordiais para compreendermos a literatura como instrumento na formação do indivíduo. Segundo Cândido (1995) a Literatura nos torna sensíveis e nos encaminha a uma atitude de reflexão que nos posiciona diante de novos caminhos para apreendermos nossa condição humana.

Para o terceiro capítulo desta dissertação, trouxemos as discussões que têm pautado a reflexão acerca da educação para as relações étnico-raciais na escola brasileira e das condições de fomentação de uma identidade negra no Brasil.

O quarto e último capítulo trouxe a apresentação dos dados da pesquisa de forma a evidenciar as impressões dos sujeitos da pesquisa, procurando relacioná-las aos pressupostos teóricos apresentados nos capítulos anteriores. Neste estudo, as formulações elaboradas pelos alunos, assim como ouvir os professores foram primordiais para concretização da análise.

A pesquisa a ser apresentada neste trabalho é de natureza qualitativa, com elementos da etnografia, baseada num estudo de caso. A escuta das vozes dos sujeitos envolvidos foi determinante para compreensão da problematização proposta por esse estudo. Além disso, a pesquisa qualitativa foi o caminho mais adequado para comportar o instrumento de pesquisa elaborado para ir a campo. Conforme GODOY (1995), a pesquisa qualitativa permite ao pesquisador compreender melhor o fenômeno em estudo:

Algumas características básicas identificam os estudos denominados qualitativos. Segundo esta perspectiva, um fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes. Vários tipos de dados são coletados e analisados para que se entenda a dinâmica do fenômeno. (GODOY, 1995, p.21)

Por sua vez, o objeto de pesquisa em um estudo de caso poderá ser detalhado com maior amplitude e a análise se tornará mais profunda. Quando optamos por um estudo de caso, estamos interessados na análise dos fenômenos a partir do local de onde eles emergem e se concretizam:

O estudo de caso tem se tornado a estratégia preferida quando os pesquisadores procuram responder às questões "como" e "por quê" certos fenômenos ocorrem, quando há pouca possibilidade de controle sobre os eventos estudados e quando o foco de interesse é sobre fenômenos atuais, que só poderão ser analisados dentro de algum contexto de vida real. (GODOY, 1995, p.21)

Construímos nosso referencial teórico de acordo com os estudos de diferentes autores que tratam das questões étnico-raciais, assim como da literatura como elemento mediador no processo de formação humana do indivíduo, dentre os quais destacamos Candido (1974) que traça reflexões acerca das relações entre literatura e educação do homem, Freire (2002) que discute a importância da leitura do mundo na elaboração de uma consciência crítica, Larrosa (2007) que aborda a formação por meio da categoria de “experiência”, Thompson (1978) que trata a experiência como um processo interativo e dialético que dispõe o sujeito dentro da sua história, Gomes (2012) e Munanga (2005) que exploram as implicações das questões étnico-raciais no contexto educacional e conceitos importantes para a reflexão dessa temática.

Esta pesquisa visa apontar possibilidades para as práticas pedagógicas que sustentem um projeto educativo comprometido em realizar uma educação para as relações étnico-raciais, capaz de dimensionar os aspectos que conduziram a população negra no Brasil a lutar por condições de igualdade e criar o seu espaço dentro de uma sociedade que permanece atrelada a uma estrutura racista e preconceituosa. Destacamos que, neste estudo, a palavra racismo foi empregada para designar a crença de um indivíduo na superioridade de determinada raça. Já o vocábulo preconceito foi compreendido como a forma de expressar uma opinião negativa em relação a determinado grupo social, sem motivos estabelecidos ou claros, o que gera o ato de discriminar que se realiza como proveniente do racismo e do preconceito.

O racismo é, por um lado, um comportamento, uma ação resultante da aversão, por vezes, do ódio, em relação a pessoas que possuem um pertencimento racial observável por meio de sinais, tais como: cor da pele, tipo de cabelo, etc. Ele é por outro lado um conjunto de ideias e imagens referente aos grupos humanos que acreditam na existência de raças superiores e inferiores. (...)/ O preconceito (...) trata-se do conceito ou opinião formados antecipadamente, sem maior ponderação ou conhecimento dos fatos. O preconceito inclui a

relação entre pessoas e grupos humanos. O racismo, como doutrina da supremacia racial, se apresenta como a fonte principal do preconceito racial. (GOMES, 2005, p. 52-55)

Este trabalho justifica-se, diante da relevância da sua temática geral e por tomar como permanente a reflexão sobre educação e formação social do sujeito, a partir da análise das práticas que se desenvolvem na escola. A partir das premissas apresentadas no decorrer da dissertação, o uso da Literatura é compreendido como uma possibilidade de problematizar as questões étnico-raciais, o que contribuirá para que o indivíduo amplie seu repertório estético-cultural, e que sob outra perspectiva, esse sujeito possa confrontar sua realidade, principalmente nos contextos que envolvam preconceito, racismo ou discriminação racial.

Foi possível, através dos dados coletados, averiguarmos as diferentes leituras da realidade, realizadas pelos estudantes participantes da pesquisa, emergentes das discussões e reflexões em torno das temáticas étnico-raciais sobre o negro contidas nos textos literários selecionados. Observamos que as atividades aplicadas permitiram abordar assuntos como preconceito e racismo, partindo de uma experiência não vivida propiciada pelo texto literário que os levou a refletir ou rever aspectos de suas experiências reais. Perante este contexto, foi substancial destacar também a perspectiva dos professores que demonstraram em suas entrevistas o modo como a prática docente poderá potencializar o estabelecimento de uma educação comprometida com o respeito à diversidade e que considere a educação para as relações étnico-raciais do negro um caminho para rechaçar o racismo e preconceito ao negro que insistem em impregnar a sociedade brasileira.

1. MODOS DA PESQUISA

Neste capítulo, apresentaremos as características que deram forma à pesquisa. Inicialmente, a partir de um relato pessoal sobre nossa trajetória pessoal e profissional, descreveremos de que modo ocorreu nossa aproximação com o objeto de estudo. Logo após, trataremos sobre os gêneros textuais e qual a contribuição deles para abordar o tema das relações étnico-raciais do negro no contexto escolar. Na sequência, contextualizaremos o local onde ocorreu a pesquisa de campo e os sujeitos que participaram da investigação. Por fim, explicitaremos como ocorreu a sequência de atividades que constituíram o instrumento de pesquisa.

1.1. Aproximação do objeto de estudo

Comecei no magistério no ano de 1998, quando iniciei como professora regente de Língua Portuguesa em turmas do Ensino Fundamental e Médio. Minha escolha profissional foi fundada pela presença de figuras importantes que fizeram parte do meu trajeto escolar ao longo de toda Educação Infantil até o Ensino Médio: meus professores. Em especial, cito a professora da antiga primeira série que me fez descobrir o mundo através da leitura e que viria a ser minha professora em outros momentos da minha trajetória escolar.

Meu percurso escolar foi quase todo na escola pública, exceto pelo Ensino Médio, cursado em uma instituição privada. Lembro-me da escola com recordações mais positivas do que negativas. A escola foi para mim um espaço de formação, no qual aprendi além das letras, que seria possível ocupar um lugar no mundo diferente do que eu conhecia em casa.

Nesta época de escola, não foram poucos os episódios em que tive que lidar diretamente ou indiretamente com questões relacionadas a descoberta e formação de minha identidade negra. Essas situações envolviam alunos e professores: desde apelidos que se relacionavam a cor da pele que colegas insistiam em inserir no conjunto de “brincadeiras” comigo e com outros, até colocações conceituais distorcidas por parte de alguns poucos professores.

Lembro-me de uma professora da quarta série que me disse que pessoas com tom de pele escura tinham muitas dificuldades em encontrar emprego e que provavelmente não seria diferente comigo. Na época eu retruquei e disse a ela que algumas pessoas com meu tom de pele eram inteligentes também. Acabei por ser repreendida pelo tom da resposta e o assunto encerrou-se por ali. Contudo, esse episódio foi determinante para mim. Notei, mesmo com uma perspectiva infantil, que as pessoas com o meu tom de pele sempre seriam desafiadas a

permanecer em seus lugares, sem chamar atenção ou despertar interesse. A partir dali decidi, ou me posicionei nesse sentido, que ao me deparar com situações de preconceito não poderia me deixar abater.

Na época em que frequentei a escola básica, entre o final da década de 80 e final da década de 90, não havia um conjunto de dispositivos legais ou políticas educacionais que garantissem à escola inserir em seu currículo discussões em torno da condição de ser negro, construção de uma identidade negra ou qualquer tipo de discussão mais ampla sobre questões étnico-raciais. Mesmo assim, vivenciei momentos em sala de aula em que essas questões foram trazidas à tona por iniciativas isoladas de professores.

Um desses momentos, na 6ª série, foi quando da leitura do conto “Negrinha” de Monteiro Lobato em classe. O conto foi lido na aula de História. Naquele dia, a professora solicitou que ouvíssemos uma história atentamente. Terminada a leitura, indagou se a turma havia gostado ou não. Os comentários dos colegas de sala e meus foram sempre no sentido de indignação com a forma pela qual a personagem principal era tratada. Em determinado momento, um garoto se colocou dizendo que o tratamento dado a personagem era justificado pelo fato de ela pertencer àquela senhora branca. Nessa hora, em meio aos protestos dos demais alunos, a professora solicitou que deixassem o menino concluir seu pensamento. Isto feito, pediu que em uma folha avulsa ao caderno, fingíssemos ser a menina do conto e escrevêssemos uma carta para as outras crianças. A professora recolheu as cartas escritas e, na aula seguinte, colocou-as dentro de uma caixa e pediu que alunos voluntários fossem até lá, retirassem uma carta e lessem em voz alta. A primeira a ler foi uma menina. Durante a leitura, ela chorou. A professora perguntou o que a incomodou e a menina disse que a história lida era sobre sofrimento e que esse sentimento causava dor. A mesma garota continuou a falar e disse que para sentir dor a pessoa não precisa ter uma cor específica. Houve um grande silêncio, a professora pediu que a menina sentasse e retomou a leitura da carta e depois novamente do conto.

Quando terminou a leitura, disse que no caso daquela dor havia uma cor. Começou a explicar sobre a chegada dos negros ao Brasil: de onde vieram como e por quais razões foram trazidos para cá. As aulas seguintes foram para tratar dos lugares ocupados pelos ex escravos no contexto da sociedade brasileira e discutir outras questões sobre as condições de ser negro no Brasil. Essa foi uma aula e uma lembrança escolar, que apesar da pouca idade, foi capaz de fazer com que eu me percebesse como parte de um processo histórico.

Esse episódio e outros que vivenciei acabaram por repercutir em minha prática docente. Sempre procurei fazer com que os alunos (negros e brancos) refletissem em torno de seus

projetos pessoais e fizessem da escola um lugar de firmar essas prospecções através dos conhecimentos apreendidos e ali gerados. Discutir e problematizar acerca das questões que envolvem o negro na sociedade acabou por ser algo comum em minhas práticas de sala de aula. Para isso, os textos literários sempre foram aliados.

No curso de Letras, realizado na Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, tive a oportunidade de cursar, por quatro semestres, a disciplina optativa de “Literatura Africana”. Por meios desses estudos, pude ampliar meu repertório sobre os autores de África, autores brasileiros que tratam do negro e questões de identidade. Por outro lado, ao longo do curso de Pedagogia, minha segunda graduação, realizado na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, senti falta de disciplinas que abordassem aspectos relacionados a pensar e construir uma educação voltada para questões das diferenças de forma mais significativa, embora fosse assunto presente em algumas das disciplinas oferecidas pelo curso como a disciplina de “Estudos Diferenciados em Educação”.

Com a consolidação da Lei nº 10.639, de 2003, alterada pela Lei nº 11.645 de 2008, despertou-se no âmbito da escola a necessidade de mais conhecimento pelas temáticas provenientes da proposta geral do texto legal. Os professores passaram a cultivar muitas dúvidas sobre as reais condições e possibilidades de concretização dessa lei. No entanto, desde então, acredito que foi possível abrir caminhos para uma mudança de valores e instauração de novas práticas dentro da escola.

Ao conceber a escola como lugar de construção de conhecimento, muitos professores assumiram nova postura acerca de suas práticas docentes, preocupados em desconstruir estereótipos, assim como uma visão unilateral da história e cultura do negro brasileiro e da África. Assim como eles, compreendi a importância de se trazer a temática para os alunos e vinculá-la aos conteúdos ensinados.

De minha parte, passei a utilizar com mais frequência textos de literatura africana em minhas aulas nas turmas do Ensino Fundamental e Médio. É importante observar que, na época, ao trabalhar textos que falavam de África ou do negro, escritos por autores africanos ou brasileiros, essas situações despertavam nos alunos velhas representações, fruto da imaginação ou de visões distorcidas divulgadas por diferentes meios midiáticos: de África como lugar de pobreza, de fome, de savanas e animais exóticos, e, do negro como indivíduo destinado à pobreza e a uma vida de poucas oportunidades. Esse aspecto contribuía ainda mais para criação de barreiras ao se pensar em atividades para sala de aula que proporcionassem uma representatividade positiva do negro.

A princípio, procurei conciliar a discussão sobre questões étnico-raciais com a abordagem do trabalho de ensino de Língua Portuguesa por meio dos gêneros textuais. Procurei, a partir do estudo do gênero selecionado para a série, procurar textos que abordassem a temática. Comecei por elaborar sequências didáticas que aproveitassem o gênero textual de autoria de autores africanos de língua portuguesa. Isso gerou de certa forma uma limitação do número de autores que conseguia trabalhar com os alunos. Todavia, por meio das leituras e atividades realizadas, muitos alunos compreenderam que o texto literário era capaz de revelar histórias de um lugar e de um povo, assim como suas práticas culturais. Puderam apreender que a experiência literária é capaz de levar o sujeito a compreender o outro e resgatar sua memória e sua história.

Uma dessas atividades em sala de aula foi quando da leitura de dois contos, numa de 9º ano do Ensino Fundamental. O primeiro deles foi “Nós Matamos o Cão-Tinhoso” do moçambicano Luís Bernardo Honwana, narrado através dos olhos de um menino moçambicano negro, chamado Ginho. O autor, nesse texto, procura analisar a situação política da época na qual o personagem Cão tinhoso representa um sistema colonial já em decadência e uma nova fase do pós colonialismo moçambicano. O segundo conto foi Negrinha, de Monteiro Lobato que tem como personagem central uma menina negra que vivia aos cuidados de uma família branca.

Após a leitura dos contos, houve uma discussão sobre os assuntos que emergiam das histórias lidas. Lembro-me que não demorou para que os alunos percebessem que os personagens dos dois contos, ambos crianças e negros, foram representados de maneiras diferentes. Os alunos comentavam com ares de espanto os apelidos recebidos pela personagem de Lobato, como também os castigos recebidos por ela. Sozinhos não conseguiram estabelecer as relações entre o conto e o contexto histórico de sua escrita, 1920, ou seja, não muito longe do que se determinou historicamente como o fim da escravidão no Brasil. Por isso, foi preciso retomar e contextualizar esse momento histórico, assim como retomar os conceitos de sociedade colonial tema que também aproximava os dois contos.

Após a contextualização, a continuidade das atividades com os dois contos, mostrou a turma mais segura e perceptiva em apontar os lugares de onde falavam os personagens dos contos. O que muito chamou a atenção foi o fato de muitos alunos falarem que o menino do conto tinha a “voz”, pois ele conta a história. Já a menina, não teve a oportunidade, pois ela quase não tinha falas e morreu ao final. De acordo com os alunos ela não foi “ouvida”. Surgiu daí uma proposta de reconto: os alunos recontaram o conto “Negrinha” sob a perspectiva da

menina. A atividade gerou muitas boas histórias expostas no mural da escola, mas principalmente propiciou um espaço para problematizar a situação do negro.

Recordo-me também da atividade envolvendo a leitura dos poemas “Todas as cartas de amor” de Álvaro de Campos, heterônimo de Fernando Pessoa, e “Carta de um contratado”, de Antonio Jacinto. Essa atividade surgiu quando do trabalho com o gênero poema e Modernismo em Portugal em uma turma do 3º ano do Ensino Médio. Quando da leitura dos poemas, os alunos discutiram em torno da temática do amor, mas aos poucos foram percebendo que o poema de Antonio Jacinto além de amor, abordava uma condição de aprisionamento do eu-lírico. Essa circunstância gerou curiosidade na turma em saber mais sobre o poema e o autor. Nas aulas seguintes, estudamos e analisamos o poema de Antonio Jacinto, assim como abordamos as questões políticas que envolviam o contexto de escrita daquele texto.

Isto posto, diante de todas as experiências que tive com a prática da literatura em sala de aula, posso afirmar que o trabalho com o texto literário tem me revelado que não é apenas uma questão de desvelar esse texto junto ao estudante. Essas práticas têm evidenciado que o texto literário é um elemento propulsor dentro de um conjunto muito mais amplo de fatores que contribuirão para que a história, a cultura e a arte do negro (africano e brasileiro) sejam assuntos cada vez mais presentes nas salas de aula de modo que fomentem novas posturas e discursos sobre a questão do negro em nossa sociedade.

Atualmente, passados mais de treze anos da promulgação da Lei nº 10.639, de 2003, alterada pela Lei nº 11.645 de 2008, noto que a questão do negro dentro da sala de aula ainda precisa ser discutida, conhecida e problematizada. Por mais que as políticas afirmativas tenham avançado, por mais que as temáticas em torno de racismo e preconceito racial sejam discutidas em diferentes segmentos da sociedade, a exclusão social do negro ainda está longe de ser algo sanado na sociedade brasileira.

As contribuições trazidas pela obrigatoriedade dos estudos de África na escola, a meu ver, trouxeram muitos aspectos positivos na realização de uma educação voltada para diversidade. É preciso, porém, estabelecer um compromisso maior com esses estudos na escola. Refiro-me ao fato de essas contribuições não se restringirem somente a discussões ocasionais ao longo das aulas de História, Literatura ou Arte, ou mesmo, a projetos temáticos que ocorrem semestralmente nas instituições escolares. É importante que a abordagem das questões étnico-raciais na escola possa fazer parte do percurso natural das diferentes disciplinas e que a escola possa ser de fato um lugar de propagação rumo a uma educação igualitária.

Nessa perspectiva, uma de minhas preocupações é ter a escola como um elemento de formação efetiva na vida do aluno. A escola como espaço de construção de conhecimento

significativo e não como espaço de propagação de informação. Como professora de Língua Portuguesa venho, por anos, analisando e refletindo em torno do que de significativo posso propiciar aos meus alunos em sua formação. De que forma posso fazer do espaço da sala de aula um lugar de aprendizagem.

Ao começar o esboço de um projeto de pesquisa na área de Educação, primeiramente pensei em não limitar a pesquisa somente a perspectiva da área de Letras, uma vez que sempre priorizei a literatura como objeto de pesquisa. Refletia em torno de problematizações que pudessem ampliar e ir além das discussões teóricas em torno de um objeto literário. Notei que as dimensões das minhas questões iniciais me levaram a pensar de forma mais ampla, em termos principalmente de formação e de atuação docente, por isso a procura pela Faculdade de Educação.

Como educadora, mulher e negra, pretendo contribuir para consolidação de uma educação para as questões étnico-raciais ocorra de forma efetiva dentro das escolas públicas e privadas do país. Atualmente, temos uma lei em vigor que compreende o assunto e muitos materiais disponíveis para auxiliar o trabalho dos educadores. No entanto, nos anos finais do Ensino Fundamental e durante o Ensino Médio, ainda existe uma preocupação em sala de aula de apresentar os conteúdos curriculares aos alunos, tratando as temáticas étnico-raciais como decorrentes de uma atividade específica de determinado momento do cronograma escolar, como acontece normalmente em novembro, mês da consciência negra. Não atribuo valor negativo a esse contexto, mas compreendo que existam condições de maior engajamento rumo a uma perspectiva de construção de uma sociedade mais igualitária e menos preconceituosa.

Ao pesquisar sobre os trabalhos acadêmicos produzidos no Brasil nos últimos anos que se inserem dentro da temática étnico-racial, posso considerar que, embora muitas dessas temáticas se repitam, acredito que uma forma de consolidar a temática como prática constante de sala de aula, é justamente a produção desses trabalhos e a divulgação deles, principalmente no cerne da escola. Esses trabalhos servirão como propulsores para consolidação de uma prática docente compromissada com a realização de uma formação étnico-racial dentro da escola.

Sendo assim, meus objetivos enquanto professora pesquisadora é no sentido de contribuir para que esse movimento se torne mais coeso e conciso e possa ser cada vez mais evidenciado e constatado dentro das salas de aulas de escolas públicas e privadas.

1.2. Investigar com gêneros textuais

Para constituição do instrumento de pesquisa aplicado neste estudo, além de propormos a literatura como componente fundamental para tratarmos dos aspectos que compreendem a formação para a educação étnico-racial, abordaremos a prática de leitura e escrita, a partir da proposta dos gêneros textuais como destaque na elaboração desse instrumento. Compreendemos a literatura como elemento que auxilia e contribui para que o indivíduo possa entender sobre si, interpretar a coletividade da qual faz parte e dar sentido aos procedimentos históricos que determinam sua realidade. O conceito de literatura será abordado no segundo capítulo desta dissertação. Portanto, resume-se que a literatura possibilita a concretização de um projeto educativo em que se busque efetivamente formar sujeitos críticos, capazes de forjar uma sociedade tolerante que ofereça condições igualitárias aos seus integrantes.

A partir desse contexto, decidimos por elaborar um instrumento de pesquisa que considerasse a literatura como ferramenta importante na formação do indivíduo para as questões étnico-raciais dentro da escola. Por isso, tomamos o texto literário para além de seus limites de transmissor de conteúdos, elevando-o como meio de compreensão e interpretação de um determinado contexto histórico, social e cultural da realidade que repercute em diversos níveis sociais, em tempos variados historicamente.

Primeiramente, torna-se necessário explicitar como concebemos o contexto da literatura na escola. No âmbito escolar, a literatura adquire contornos próprios, diretamente relacionados aos objetivos de ensino e a própria concepção de literatura que circula nesse ambiente, o que atribui a ela outras características:

Não podemos esperar, nem exigir, que ela se mantenha a mesma dentro e fora da escola. Isso seria negligenciar a presença do discurso pedagógico, responsável pelo deslocamento dos textos literários produzidos no campo universitário (científico), para o campo pedagógico. Sendo assim, ao passar de um campo a outro, nenhum tipo de texto/conhecimento permanece o mesmo. (CHAGAS, 2012, p. 75)

Neste aspecto, ocorre o que se tem chamado de escolarização da literatura que pode ser justificada pela transposição de um campo de conhecimento a outro. Trabalhar literatura na escola implica compreender que o texto literário ganhará sentido na relação entre leitor e texto, fundamentada em uma experiência de leitura viva. Dessa forma, mais do que uma excessiva preocupação com aspectos da Teoria Literária, muito relevantes para a formação do professor de literatura, o trabalho com o texto literário na escola poderá caminhar no sentido de contribuir

para o crescimento e desenvolvimento intelectual, sócio emocional e cultural do aluno, dimensionando sua característica formadora, conforme as reflexões. Segundo Marcia Abreu (2006):

Alargar o conhecimento da própria cultura e o interesse pela cultura alheia pode ser um bom motivo para ler e estudar literatura. A literatura erudita pode interessar a comunidades afastadas da elite intelectual, não porque devam conhecer a verdadeira literatura, a autêntica expressão do que de melhor se produziu no Brasil e no mundo, mas como forma de compreensão daquilo que setores intelectualizados elegeram como sua cultura. Do mesmo modo, pode-se estudar e analisar os textos não canonizados, o que para alguns significará refletir sobre sua própria cultura e para outros, o conhecimento das variadas formas de criação poética ou ficcional. (ABREU, 2006, p. 112)

Os apontamentos de Abreu (2006) nos direcionam para o caráter político da Literatura e como isto se dá também no âmbito da escola, uma vez que as escolhas das obras literárias presentes na sala de aula não estão embutidas no campo da neutralidade: “não há obras boas e ruins em definitivo. O que há são escolhas – e o poder daqueles que as fazem”. A autora afirma que não se trata de gosto. De fato, a literatura atende a demandas culturais de segmentos diversos da sociedade. Sendo assim, nossas considerações não se apoiam na ideia da existência de uma Literatura elevada e outra não. O que procuraremos evidenciar é o quanto a literatura pode auxiliar no processo de constituição do sujeito.

Quando inserido no mundo das palavras, da leitura, o indivíduo é capaz de experimentar e elaborar novos saberes. Desse gosto, flui naturalmente suas construções, os novos significados e utilizando a imagem do rio que corre para o mar, ao longo desse percurso, áreas são ocupadas, outras são transformadas e novos sentidos, assim como outras possibilidades de leitura emergem do imaginário. A imaginação tornará o futuro palpável e, nesse ponto de vista, a literatura repercute o passado e consegue por luz nos contornos do futuro.

Nesta dimensão, é possível que o estudante possa ser levado a se aproximar da condição de autoria quando ressignificam o sentido do que leem. Quanto mais são vivenciam o texto literário, mais o aluno descobrirá do mundo que o rodeia. Esse processo de descoberta poderá também provir da fruição e do prazer em descobrir:

Um aluno sensibilizado reconstrói o texto, torna-se capaz de desvendar os estudos literários em vários níveis, aproximando-se de saberes mais profundos, porque mais aberto para uma realidade múltipla e sem fronteiras,

na qual o pensamento pode desdobrar-se livremente. (SANT'ANA, 2008, p. 5)

Conforme citamos anteriormente, a literatura na escola apresenta-se com peculiaridades. Uma dessas singularidades é que o desenvolvimento de atividades com o texto literário em sala de aula comumente é diretamente relacionado às abordagens sobre os gêneros do discurso. Cabe salientar que o conceito de gênero do discurso que adotamos nesta pesquisa abrange as postulações feitas por teóricos como Bronckart, Schneuwly, Dolz, Charles e principalmente Bakhtin. Deste último, exporemos de forma breve, as principais considerações teóricas, pois não poderíamos esgotar neste trabalho, conceitos amplos e complexos que envolvem os aspectos teóricos de seus estudos.

Segundo Bakhtin, é por meio do uso da língua que as tarefas humanas se estabelecem “em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou outra esfera da atividade humana.” (BAKHTIN, 2000). Para o autor, as ações humanas não se dão por acaso e acontecem de modo coerente, uma vez que a enunciação produzida revela as especificidades e fins de cada esfera das formas literárias. Existe uma relação muito próxima entre os modos pelos quais os gêneros são constituídos e as atividades do homem, o que nos remete à historicidade desse cenário. Para o teórico, os gêneros do discurso são resultado do uso da língua sob uma perspectiva dialógica. Os sujeitos que participam desse processo comunicativo compartilham enunciados formados por elementos formais da língua, mas que podem ser considerados como formas históricas.

As postulações feitas por Bakhtin atendem às expectativas propostas pelo instrumento de pesquisa formulado para esta pesquisa, principalmente quanto a situar o gênero textual, enquanto discurso, no campo das práticas sociais, o que justifica o desenvolvimento de atividades que utilizem os gêneros para viabilizar uma ação educativa que promova e auxilie o indivíduo em seu processo de humanização.

Ao entendermos o uso dos gêneros do discurso como prática social, atribuímos à leitura e escrita também funções sociais que proporcionam ao indivíduo formar e desenvolver consciência crítica que o leve a romper os limites do texto e da palavra, colocando-o como agente social de seu meio.

De acordo com Miller (2009), um indivíduo ao conhecer um gênero textual não está diante de uma sistematização de conteúdos. Por isso, ao falarmos de prática de leitura na escola, falamos sobre criarmos condições para que o estudante perceba a função social da leitura e da escrita, que o capacitará a construir significados que o levarão a uma leitura do mundo:

(...) um padrão de formas ou mesmo um método para atingir nossos próprios fins. Mais importante, aprendemos quais fins podemos alcançar: aprendemos que podemos elogiar, apresentar desculpas”, interagir, expressar desejos, contar histórias, construir e socializar conhecimento, influenciar pessoas, criticar, fazer um pedido (...). (MILLER, 2009, p.44)

Utilizamos para nosso instrumento de pesquisa quatro gêneros do discurso de esferas sociais distintas: o conto, os quadrinhos, a autobiografia e a carta. Para leitura com os participantes da pesquisa selecionamos os seguintes textos: “As mãos dos pretos” (conto) de Luis Bernardo Honwana, “Clara dos Anjos” (conto) de Lima Barreto, “Impressões de uma infância” (conto) de Silvana Martins, “Fábrica de fazer vilões” de Ferréz, “Aya de Yopougon” (quadrinhos) de Marguerite Abouet e “O filho-presente” de Kabouna Keita (autobiografia). Cabe ressaltar que a leitura do gênero carta ocorreu quando da leitura do livro “O filho-presente”, pois um dos trechos do livro era uma carta escrita pelo narrador personagem.

Optamos por uma predominância do gênero conto, dentre outras razões a serem apontadas, por sua característica de apresentar uma narrativa curta, o que seria adequado ao tempo destinado para a realização dos encontros com os alunos, além do fato de ser um gênero previsto no plano de curso dos anos iniciais do Ensino Fundamental II, ou seja, não seria um gênero provavelmente desconhecido pelos alunos.

O conto enquanto forma narrativa é uma das manifestações mais antigas da humanidade, apesar das transformações ao longo do tempo. O conto tem sua origem anterior à escrita, ou seja, provém da oralidade e nos leva a um período histórico longínquo. O registro escrito deste gênero foi uma evolução das narrativas orais que serviam para transmissão dos fatos ocorridos na sociedade. Aos poucos o narrador do conto deixou de ser apenas um contador de histórias e passou a ser um narrador que procura desenvolver elementos criativos e estético dessas histórias. Esse gênero, normalmente, definido pela sua pequena extensão, mais curto que a novela ou o romance, tem uma estrutura fechada, desenvolve uma história e tem apenas um clímax, o que o torna conciso. Segundo GOULART (2003), o conto:

(...) adentro dos gêneros narrativos, ele parece ser ainda aquele que não pode fragmentar-se sem se descaracterizar, não fora a nota dissonante (de que neste momento não se curará) de uma modalidade emergente dita “anti-conto”. De qualquer modo, supõe-se geralmente que, sempre que se trata do conto, se admite tacitamente que se trata de um gênero bem definido, cujos traços seriam facilmente reconhecidos pelos respectivos estudiosos. Não irei, portanto, começar por aqui, rastreando as muitas definições que se encontram em considerável número de estudos teóricos; tão-só lembrar que, apesar de amplamente generalizada, tal suposição não é totalmente consensual. Com

efeito, se a grande maioria dos estudiosos vê no conto uma modalidade mais estruturada, ou mais cristalizada, em oposição ao romance, “gênero proteico”, de difícil definição, devido às suas múltiplas configurações, também não falta quem, invertendo esta lógica, o declare “o mais indefinível dos gêneros”. (GOULART, 2003, p.8)

Ao citar Edgar Allan Poe, inventor do conto policial contemporâneo, BOSI (1977), mostra o processo de elaboração do conto, apontando que escrever um conto “é inventar incidentes, combiná-los de tal forma que todas as palavras estejam em função de um designo preestabelecido pelo escritor”. Assim, ao construir a primeira frase, o contista é capaz de criar um “efeito único” o que irá gerar a expectativa por parte do leitor”. Ainda conforme BOSI (1992) a gênese da história evidencia a questão da literatura, o que as torna parte uma da outra.

Com o acentuado desenvolvimento da imprensa no século XIX, o conto entrou em maior evidência graças a possibilidades de publicação dos textos. Logo, esses escritos que se relacionavam às várias formas de narrar foram colocados em um grupo que aproximou suas características comuns, levando o conto ao grupo dos gêneros literários. Atualmente, temos uma evolução do conto tradicional, no qual há a presença de uma situação inicial, o desenvolvimento das ações e do clímax até o desfecho, para o chamado conto moderno no qual este esquema é muitas vezes quebrado. Os contos possibilitam ao leitor ter uma interação imediata com o texto, dados esses atributos mencionados. O conto conduz o leitor a rever, a analisar pensamentos expressos nas histórias e elaborar suas próprias opiniões e perspectivas.

É possível dentro do ambiente escolar, lançar mão do trabalho com o conto, uma vez que as temáticas contidas no gênero podem contribuir para um processo de debates e discussões em torno de temas relevantes para o cotidiano social do jovem educando, levando-o a ampliar ou ressignificar sua interpretação de mundo. Portanto, a escolha do gênero conto, também ocorreu por entendermos que este seria uma ferramenta educacional eficaz na colaboração para o desenvolvimento de uma perspectiva reflexiva, na qual a capacidade de compreensão e construção de sentimentos para o mundo fossem elementos importantes para a formação do indivíduo.

Outro motivo para destacarmos o conto, para além das diversas definições que o pontuam como sendo um gênero de narrativa curta, é compreendê-lo como um espaço ficcional que colabora para refletir acerca da realidade. O conto é um dos gêneros mais populares da Literatura e a pertinência de colocá-lo em cena na sala de aula está no fato de o mesmo ser produzido à luz das situações cotidianas, das práticas sociais situadas na história da humanidade, das vivências e dos acontecimentos do cotidiano. Sua natureza condensada

permite uma leitura mais rápida e possivelmente resultados interpretativos mais positivos no sentido de possibilitar ao leitor retomadas mais constantes de leitura. Para Jolles, o conto atua em “dois espaços”:

(...) uma forma de arte em que se reúnem, e podem ser satisfeitas em conjunto, duas tendências opostas da natureza humana, que são a tendência para o maravilhoso e o amor ao verdadeiro e natural. O conto, por ser uma forma simples, possui a linguagem aberta, permitindo a renovação, e atua em dois espaços. Nesse gênero, o narrador escolhe os estados e os incidentes que contrariem os juízos do leitor como “acontecimento justo” (desprezo, pecado, arbitrariedades), para que possam ser, pouco a pouco, eliminadas e para que haja um desfecho em concordância com a moral ingênua. (JOLLES, 1976, p.191)

É comum no conto tradicional a presença de características e modelos que remetem, subjetivamente ou não, a questões relacionadas à condição humana. Os contos selecionados colocam o negro em posição de destaque no enredo e possibilitaram problematizar junto aos estudantes os estereótipos vigentes em torno da figura do negro.

Em “As mãos dos pretos”, há um narrador-personagem, na figura de um menino, que conduz e acompanha o leitor, durante a busca e retomada por sua identidade de negra, ao mesmo tempo em que se depara com discursos que insistem em aprisioná-lo num contexto de inferioridade. Esse menino é colocado diante de um elemento que quase o descaracteriza como humano sob a perspectiva dos demais personagens, exceto pela própria mãe: a cor preta de sua pele. Ter as palmas das mãos brancas, motiva a curiosidade do menino. A cor das palmas das mãos é o elemento de semelhança que traz à tona o conto. A fala da mãe, apesar de sugerir uma resposta fundamentada em uma explicação mítico religiosa, comprova um processo histórico de condição do negro ao final do conto.

Da mesma forma, em “Impressões de uma infância” de Silvana Martins, temos a presença de um narrador-personagem, porém na figura de uma menina. A busca pela identidade neste texto, aparece por meio da preservação do cabelo natural. A personagem passa por um processo de manipulação do cabelo crespo durante o período da infância, alisado por um adulto, que a faz reconstruir sua trajetória de autoafirmação. Neste conto, a identidade foi marcada por um elemento corporal que orientou a narradora no seu processo de amadurecimento com o mundo interior e exterior ao qual estava inserida.

“Clara dos Anjos”, conto de Lima Barreto, conta a história de uma jovem pobre e negra que se apaixona por um rapaz branco, cuja família era privilegiada economicamente. A leitura do conto auxiliou na discussão com os alunos sobre as relações entre preconceito racial,

socioeconômico e de gênero. O texto explora as circunstâncias que implicam ser mulher, negra e sem muitos recursos financeiros em uma sociedade elitista e preconceituosa, retratada pelo autor. Assim sendo, pode-se dialogar com a realidade da ficção e a realidade do leitor, a fim de que se possa ponderar sobre as consequências de permanência de uma postura de exclusão do negro para nossa sociedade.

Em “Fábrica de fazer vilão”, de Ferréz, temos o emprego do discurso direto como recurso formal característico, embora tenhamos a presença do narrador em primeira pessoa. O enredo do conto trata de uma patrulha policial na periferia de São Paulo. O narrador e sua família são abordados por esses policiais que agem de forma truculenta. Existe uma tensão entre os personagens que pode ser aprendida pelo leitor através das falas empregadas no texto. Os policiais amedrontam e oprimem os moradores e, por fim, deixam o local. A leitura desse conto conduz ao debate evidente acerca da violência policial contra jovens negros da periferia, mas também à discussão sobre os discursos silenciados dos que sofrem esse tipo de violência.

A leitura desses contos com o grupo de alunos implicou também em questionar a representativa do negro nos diferentes segmentos sociais e também na literatura. Utilizar o conto foi importante quanto a levar os alunos a analisar e ponderar sobre os comportamentos divulgados nas histórias, uma vez que o conto permite que o leitor vá além dos seus limites para atribuir sentido a sua construção:

O conto é uma narrativa linear, que não se aprofunda no estudo da psicologia dos personagens nem nas motivações de suas ações. Ao contrário, procura explicar aquela psicologia e essas motivações pela conduta dos próprios personagens. A linha do conto é horizontal: sua brevidade não permite que tivesse um sentido menos superficial. Já o romance, em vez de episódico, como o conto, é, ao contrário deste, uma sucessão de episódios, interligados. E exige do autor tratamento diverso, quer na apresentação dos acontecimentos, quer no estudo dos personagens. O romance explora-os em sentido vertical, com uma profundidade a que o conto não pode aspirar. (MAGALHÃES JR, 1972, p.11)

A escolha de um gênero autobiográfico, por sua vez, para compor o instrumento de pesquisa, partiu do pressuposto que esse gênero auxilia o sujeito a perceber o processo de construção do “eu”. Por isso, escolhemos o livro “O Filho-Presente” de Kabouna Keita. O gênero autobiográfico pode servir para que o leitor possa dizer sobre si próprio, é capaz de refazer, reconstruir ou recuperar sua totalidade seja na íntegra ou parcialmente.

O lugar ocupado pelo “sujeito, seja o “eu” que escreve seja o “eu” leitor, é um tema recorrente nos estudos que envolvem a literatura. Tratar as individualidades, subjetividades,

identidades, a vida do outro, presentes no texto literário tem gerado considerações conceituais importantes para a compreensão de gêneros como, por exemplo, a autobiografia. Estudar autobiografia é refletir sobre a memória, o esquecimento, os discursos organizados pelo eu em determinado tempo e espaço. Mesmo reconhecendo, o contexto midiático que se tem atualmente em torno do gênero autobiografia, ou melhor, contexto criado pelos responsáveis em divulgar e fazer com o gênero transite entre o público, a escrita do eu é praticada a séculos e esse aspecto também o legitima dentro do espaço da literatura.

Philippe Lejeune conceitua autobiografia como uma “prosa narrativa retrospectiva escrita por uma pessoa real a respeito de sua própria existência, onde o foco se encontra na sua vida individual, na história particular de sua personalidade”. Para isso, existe um acordo, denominado de pacto autobiográfico, no qual autor e leitor corroboram da afirmação, no texto, da identidade do autor, com o narrador e o protagonista da narrativa.

Verena Alberti discute as relações entre o ato de elaboração do texto literário e o sujeito inserido na Modernidade, sujeito desse ato de criar. Ao fazer a análise dos textos de cunho autobiográficos, a autora reflete sobre a dinâmica entre o autor e o escritor, os limites estabelecidos entre o real e a ficção, de forma o narrador desse tipo de texto apanha o passado e lhe oferece novos significados, evidenciando a complexidade da narrativa de “fatos reais”.

De acordo com a autora, o texto autobiográfico compreende-se como uma criação “centrada no sujeito que a cria, simultaneamente ponto de partida e objeto do texto”, caracterizada pela “identidade entre narrador e autor”. Dessa forma, o sujeito que narra sobre ele mesmo adquire um “valor”, uma vez que ele é visto como oriundo de uma interioridade, assumindo uma voz específica, o que o contrapõe a um indivíduo “fato”. O sujeito que narra partirá do sujeito que escreve, este “único e singular” que retomará sua unidade por meio do relato de sua vida. A autora nesse ponto coloca a personagem como elemento fundamental para que a relação entre o narrador e o autor possa se completar, além de ser o que caracterizará uma autobiografia considerada a partir do “pacto autobiográfico”.

Nos textos autobiográficos, o narrador é o responsável por selecionar e organizar os fatos que serão narrados. Cabe a ele priorizar ou descartar o que emergirá da narrativa. Nesse sentido, temos uma construção feita por um processo de textualização, que implica em analisar aspectos complexos, o qual insere os textos de cunho biográfico no que Ricoeur resumiu como essência desse gênero: “fabulação e experiência”.

Embora os gêneros biográficos apontem em direção a uma realização ou realidade individual, é possível utilizá-los para compreender e interpretar a coletividade ou oferecer elementos para que possa ser construída. Quando tratamos de uma educação para as relações

étnico raciais, também estamos pensando nas relações e tensões entre o que é individual e coletivo:

Do ponto de vista epistemológico, como cuidar da generalização, ou seja, como descobrir a interseção entre a trajetória individual e a da sociedade na qual essa trajetória é percorrida? Observando a questão de outro ponto de vista: como estabelecer o contorno do individual, isolando-o e, ao mesmo tempo, inserindo-o no coletivo? Do ponto de vista biográfico, como reconhecer o que é comum ao indivíduo e à sua espécie e sua sociedade, em face do que lhe é intrínseco, pessoal, único, original? Das respostas a essas questões dependerá a validade da biografia como exemplaridade educativa. Afinal, trata-se de utilizar o individual em benefício do coletivo, de fazer com que as experiências, vivências e realizações de um indivíduo sejam apropriadas pela educação, tanto em seu âmbito formal e sistemático – a escola – quanto, especialmente, no sentido educativo mais amplo – a leitura direta da biografia influenciando com os exemplos que contém. (CARINO, 1999, p. 169)

Em “O Filho-Presente”, temos a narrativa da trajetória pessoal de Kabouna Keita, nascido no Mali, reconhecido por ações sociais educativas em seu país de origem. O livro retrata desde o nascimento do autor até sua consolidação profissional na vida adulta. Detalha as dificuldades na infância, as resistências encontradas pela posição social e econômica menos favorecida, o preconceito por ser negro e os caminhos percorridos para superar as barreiras que lhe eram impostas para ascender socialmente e no seu próprio desenvolvimento pessoal. Durante a leitura, o leitor apreende o modo como o indivíduo foi sendo formado em sua condição humana, através do que vivenciou individualmente e coletivamente. À vista disso, a leitura de um gênero autobiográfico como este pode orientar o sujeito a reconstruir ou entender sobre os elementos que consolidam o seu “eu”, levando-o a refletir acerca das questões que envolvem as suas experiências individuais e seus papéis sociais. Conhecer e analisar trajetórias individuais podem auxiliar na retomada ou recuperação da integralidade da personalidade dos indivíduos.

Por meio da leitura de “Aya de Yopougon”, lançamos mão dos quadrinhos para fazer parte do instrumento de pesquisa de nosso estudo. Lançado em 2005, o livro foi inspirado a partir das memórias da infância da autora Marguerite Abouet, nascida na Costa do Marfim.

O desenvolvimento maior dos quadrinhos tem sua origem, primeiramente, no contexto cultural europeu, a partir do desenvolvimento das ciências da comunicação e dos estudos culturais nas últimas décadas do século XX, conforme VERGUEIRO (2008). A utilização de quadrinhos na sala de aula não é uma discussão recente nos meios acadêmicos, assim como sua utilização nas aulas de Literatura.

As histórias em quadrinhos não se encontram dentro do que se chama convencionalmente Literatura, considerando as especificidades dessa convenção, elas compõem o campo das obras de entretenimento ou cultura de massa, o que implica aspectos positivos e negativos:

Quando pensamos que a maioria dos desenhos animados e das histórias em quadrinhos são de copyright norte-americano, e que grande parte da ficção policial e de aventura vem da mesma fonte, ou é decalcada nela, é fácil avaliar a ação negativa que podem eventualmente exercer, como difusão anormal junto a públicos inermes. A este respeito convém assinalar que na literatura erudita o problema das influências (que veremos adiante) pode ter um efeito estético bom, ou deplorável; mas só por exceção repercute no comportamento ético ou político das massas, pois atinge um número restrito de públicos restritos. Porém, numa civilização massificada, onde predominem os meios não-literários, paraliterários ou subliterários, como os citados, tais públicos restritos e diferenciados tendem a se uniformizar até o ponto de se confundirem com a massa que recebe a influência em escala imensa. E, o que é mais, por meio de veículos onde o elemento estético se reduz ao mínimo, podendo confundir-se de maneira indiscernível com desígnios éticos ou políticos, que, no limite, penetram na totalidade das populações. (CANDIDO, 1989, p. 142).

Por outro lado, segundo Vergueiro e Rama (2008), a leitura de histórias em quadrinhos foi concebida como um exercício pouco valorizado por uma parte da sociedade a qual ele denomina “pensante”:

Apesar de sua imensa popularidade junto ao público leitor – composto principalmente por jovens e adolescentes – e das altíssimas tiragens das revistas, a leitura de histórias em quadrinhos passou a ser estigmatizada pelas camadas ditas “pensantes” da sociedade. Tinha-se como certo que sua leitura afastava as crianças de “objetivos mais nobres” – como o conhecimento do “mundo dos livros” e o estudo de “assuntos sérios” – que causa prejuízos ao rendimento escolar e poderia, inclusive, gerar consequências ainda mais aterradoras, como o embotamento do raciocínio lógico. (RAMA;VERGUEIRO, 2008, p.26)

Isto posto, é importante evidenciar que houve uma “percepção” de que as histórias em quadrinhos, ao longo do tempo, passam também a ser úteis como divulgação de conhecimentos, característica que coexiste ao seu caráter lúdico e de entretenimento. Para o trabalho na sala de aula, essas características da linguagem dos quadrinhos possibilitam o exercício ou o instigar do pensamento reflexivo durante as aulas de leitura.

O caráter elítico da linguagem quadrinhística obriga o leitor a pensar e imaginar – sendo uma narrativa com linguagem fixa, a constituição de uma história em quadrinhos implica na seleção de momentos-chave da história para utilização expressa na narrativa gráfica, deixando-se outros momentos a cargo da imaginação do leitor. Dessa forma, os estudantes, pela leitura de quadrinhos, são constantemente instados a exercitar o seu pensamento, complementando em sua mente os momentos que não foram expressos graficamente, dessa forma desenvolvendo o pensamento lógico. (RAMA; VERGUEIRO, 2008 p. 37)

Os quadrinhos “Aya de Yopougon” abordam as aventuras e as confusões de Aya e de suas amigas, Bintou e Adjoua que vivem em um lugar chamado Yopougon. O que chama a atenção é que Aya e suas amigas são adolescentes comuns: preocupam-se com os garotos, com a proteção excessiva dos pais, com as festas e com o próprio futuro. Por essa razão, a personagem negra, conduz o leitor a uma África “diferente”, ou seja, uma África afastada dos estereótipos comuns de pobreza e miséria, por exemplo. É muito relevante que os alunos tenham contato com representações positivas acerca do negro:

Articular educação e identidade negra é um processo de reeducação do olhar pedagógico sobre o negro. A escola, como instituição responsável pela socialização do saber e do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade, possui um papel importante na construção de representações positivas sobre o negro e demais grupos que vivem uma história de exclusão. Mais do que simplesmente apresentar aos alunos e às alunas dados sobre a realidade social, política e econômica da população negra, a escola deverá problematizar a questão racial. (GOMES, 2002 p. 46).

Portanto, a escolha dos tipos de textos que compuseram o instrumento de pesquisa deste estudo partiu das características próprias de cada um deles que permitem com que possam servir para realizar os aspectos que envolvem a formação e sua relação com a literatura, assim como da preocupação em procurar em linguagens diversas perspectivas distintas acerca da temática abordada nos textos e que seria apresentada aos sujeitos da pesquisa.

1.3. Construção e procedimentos da pesquisa

O lidar com o texto literário é um aspecto permanente de discussão e reflexão no contexto da escola, conforme já explicitamos aqui. Seja nas aulas de literatura em que, por vezes, há uma preocupação em definir datas, marcar características das principais escolas literárias, e seus principais autores, seja em aulas em que o texto literário surge como elemento que elucida determinado contexto, o espaço da sala de aula torna-se valioso no tocante às possibilidades de propiciar ao estudante subsídios para refletir sobre aspectos históricos, culturais e sociais que envolvem seu modo de pensar e compreender a sociedade em que vive.

Dessa forma, a literatura realiza-se na escola com diferentes objetivos, aos quais não nos cabe, nesse momento, julgar mais ou menos importantes, o que nos levaria a outra discussão além da proposta para este trabalho. O caráter múltiplo da literatura pode orientar a prática em sala de aula e ser capaz de tornar mais significativa ao aluno a leitura de textos literários.

Podemos considerar que a literatura está relacionada à interpretação ou apreensão da realidade, por isso atua no homem contribuindo para sua formação, como afirma Antonio Candido em “A literatura e a formação do homem” ao descrever três funções (função psicológica, função formadora e função social) para literatura que juntas podem ser entendidas como parte de uma função maior ao qual denominou de “função humanizadora” (CANDIDO, 1972).

É possível assim admitirmos que o trabalho com o texto literário na escola torna-se relevante também no sentido de contribuir para consolidação e desenvolvimento da própria identidade pessoal e social do educando. Atividades que envolvam a leitura de contos, crônicas e outros gêneros textuais podem favorecer para a formação de uma consciência crítica por parte do aluno:

O texto literário possui um conjunto de atributos que são fundamentais na interação com o leitor, entre eles a possibilidade de identificação, pois nesse tipo de texto as ideias e opiniões transparecem mais facilmente, promovendo um elo que ultrapassa os limites do próprio texto. Possui a capacidade de comover, de cativar com histórias e fatos que não raramente fazem o leitor vivenciar a situação lida, quando não, algumas vezes, fazem-no reviver na obra literária a própria história de vida. Além disso, o texto literário também tem condições de transportar o leitor a épocas passadas. A descrição e reconstrução de ambientes e costumes permite que viajemos no tempo e no espaço. (ALMEIDA, 1993, p.13).

Logo, o presente instrumento de pesquisa procurou investir em atividades de leitura de textos literários pertencentes a gêneros textuais distintos, segundo descrevemos anteriormente,

no qual houve um predomínio do gênero conto. Para a pesquisa e consolidação desse instrumento, foi muito importante a temática dos textos selecionados. Foram escolhidos textos literários que abrangem as questões étnico-raciais por personagens negros e que refletem em torno de suas condições históricas, sociais ou culturais.

Optamos por autores africanos e brasileiros que abordem o tema em seus escritos, sem uma preocupação em definir expressões ou conceitos que os coloquem como participantes de uma “literatura afro-descendente brasileira”, ou “literatura negra” ou “literatura afrobrasileira” que acabam, de acordo com SARTESCHI (2010), por indicar “posturas particularizadoras” que levam “a aprisionar toda uma produção literária”, o que mais uma vez nos levaria a partir para uma outra discussão teórica além dos limites dessa pesquisa.

Pretendíamos com a aplicação desse instrumento de pesquisa investigar os modos de compreensão dos alunos sobre a temática da questão étnico racial presente nos textos trabalhados. Para isso recorremos aos conceitos de apropriação e representação elaborados por Michael de Certeau e Roger Chartier.

Sobre apropriação Certeau afirma que ao definir o “consumo” cultural como uma operação de produção que mesmo não gerando nenhum objeto, marca sua presença por meio dos modos de uso dos produtos que aparecem por imposição aos sujeitos. As práticas de apropriação aparecem diante das “estratégias” que têm por objetivo regular esse consumo cultural. Para Chartier, a representação é o meio pelo qual em lugares distintos, em momentos variados uma determinada realidade é construída, elaborada e lida por grupos sociais diferentes.

Para elaborar o referido instrumento de pesquisa, consideramos também os pressupostos elaborados por Barca para a denominada Aula Oficina, que proporciona ao aluno um papel de gerenciador de seu próprio conhecimento:

Ora se o professor estiver empenhado em participar numa educação para o desenvolvimento, terá de assumir-se como investigador social: aprender a interpretar o mundo conceitual dos seus alunos, não para de imediato o classificar em certo ou errado, completo ou incompleto, mas para que esta sua compreensão o ajude a modificar positivamente a conceitualização dos alunos, tal como o construtivismo social propõe. Neste modelo, o aluno é efetivamente visto como um dos agentes de seu próprio conhecimento, as atividades das aulas, diversificadas e intelectualmente desafiadoras, são realizadas por estes e os produtos daí resultantes são integrados na avaliação.” (BARCA, 2004, p. 133)

Para o formato de aula orientado por BARCA (2004), o professor, como “investigador social” procura entender e buscar a mudança de conceito do estudante de modo a organizar e

problematizar as atividades que deverão ter uma perspectiva significativa, por isso um elemento importante desse tipo de aula é a contextualização que acabará por determinar a “progressão do conhecimento”:

entender-se – ou procurar entender – situações humanas e sociais em diferentes espaços; relacionar os sentidos do passado com as suas próprias atitudes perante o presente e a projeção do futuro; levantar novas questões, novas hipóteses a investigar – o que constitui, em suma, a essência da progressão do conhecimento. (BARCA, 2004, p. 135)

As atividades ocorreram por meio de encontro semanais, para leitura e discussão dos textos selecionados. Para condução da aula, foram propostas questões como: “o que vocês pensam do texto”, “o que vocês compreenderam do texto” “Vocês podem destacar um trecho que tenha lhe chamado a atenção”, a fim de recolher somente as impressões de leitura dos alunos e que se possa perceber o entendimento do aluno em torno das questões étnico-raciais com herança em diferentes contextos sociais e históricos.

Ao longo dos encontros, houve sempre um momento destinado à escuta dos alunos. Foi importante deixar nítido ao grupo que aquele seria um espaço em que eles poderiam expandir suas ideias, compartilhá-las e até mesmo reconstruí-las.

Antes da aplicação e desenvolvimento do instrumento de pesquisa, procuramos presenciar a dinâmica da escola. Procuramos acompanhar e observar as aulas da turma, a fim de sabermos da dinâmica do grupo de estudantes e ter contato com seus professores. Em relação à observação das aulas atentamos em compreender de que forma o conteúdo étnico-racial é abordado em sala de aula e de que modo a literatura serve como instrumento para tratar essa temática e se colocar como elemento desencadeador tanto da produção de conhecimento quanto da apreensão de conceitos por parte dos estudantes. Além disso, ao tomarmos consciência das implicações e objetivos das questões étnico-raciais, como a Lei nº 10639, por exemplo, é sempre importante observarmos e refletirmos em torno das repercussões desses elementos dentro do cotidiano escolar.

As relações étnico-raciais surgem a partir de elementos diversos ao longo das aulas. Seja por meio da leitura de um texto, de uma discussão, da análise de um filme etc. As aulas observadas foram as aulas de sala de Leitura, Língua Portuguesa, Arte e História conforme cronograma de aulas fornecido pela escola.

Por meio das observações das aulas nossas intenções eram observar a dinâmica da relação entre professor e aluno, as estratégias de aulas dos professores, a dinâmica do aluno na

sala de aula, de que forma os docentes lançaram ou não mão da literatura no decorrer de suas aulas, sobretudo para abordar temáticas étnico-raciais, e, para estabelecer um vínculo com o grupo de alunos, a fim de conduzirmos e regermos os encontros posteriores.

As aulas que observamos, em sua maioria, foram aulas expositivas, centradas na figura do professor. Notamos que houve por parte dos professores uma preocupação em proporcionar a seus estudantes uma diversidade em relação aos conteúdos e materiais, apesar dos recursos da escola não serem tão amplos.

Foi possível perceber nas aulas que parte desses professores mostrou-se preocupada em estabelecer relações entre os conteúdos trabalhados e o cotidiano dos alunos, buscando ampliar a diversidade de abordagem com os alunos. Durante uma aula de Língua Portuguesa, a professora apresentou uma crônica aos alunos que despertou neles interesse em discutir e questionar alguns aspectos apresentados naquele texto. A professora fez circular entre os alunos imagens de obras de Debret e procurou contextualizar o autor em seu tempo e espaço históricos. Os alunos, naquele momento, demonstraram interesse em conhecer um pouco mais sobre Debret. Em uma aula de Arte, em outro momento, a professora entregou aos alunos um poema de Manoel de Barros. Após realizar a leitura em voz alta com os alunos, a professora solicitou que eles fizessem a ilustração do poema. Os alunos poderiam criar outros elementos e associá-los ao poema lido. Cada aluno deveria fazer a apresentação de seu trabalho ao término da atividade.

Evidentemente, o uso da literatura durante as aulas na sala de leitura fez-se mais presente. O interessante é que durante as aulas, a professora preocupava-se em fazer o aluno escutar o texto e depois refletir oralmente. As atividades eram sempre direcionadas no sentido de levar o aluno a refletir, ouvir o texto, ouvir as impressões do colega e ouvir o que aquele texto tinha a dizer.

Notamos que, em muitas das aulas observadas, a literatura foi utilizada como instrumento de formação capaz de levar o aluno a discutir suas práticas sociais e compreender seu contexto histórico, por meio dos elementos presentes no texto literário, o que corrobora com nossos objetivos de pesquisa.

1.4. A escola e os participantes da investigação

A escola na qual realizamos a pesquisa pertence à rede municipal de ensino. Funciona em dois turnos, manhã e tarde. No período matutino, comporta as turmas de 5º a 9º ano, enquanto no período vespertino atende alunos do 1º ano ao 4º ano. A unidade escolar está localizada na zona Sul da cidade de São Paulo, no bairro de Cidade Dutra, e pertence à Diretoria de Ensino da Capela do Socorro (DRE – Capela do Socorro).

A Capela do Socorro é regida pela Prefeitura Regional da Capela do Socorro, uma das trinta e duas subprefeituras da cidade de São Paulo. A história da Capela do Socorro inicia em 1938, quando a região deixou de fazer parte do distrito de Santo Amaro de acordo com decisão do Governo Estadual que nomeou a região em homenagem a capelinha de Nossa Senhora do Perpétuo Socorro que havia na região na época. É formada por três distritos importantes para a área: Socorro, Grajaú e Cidade Dutra, que, juntos, ocupam uma área de aproximadamente 134,2 quilômetros quadrados, além de ser moradia de cerca de seiscentas e oitenta mil pessoas, segundo dados fornecidos pela própria subprefeitura de Capela do Socorro.

Mapa 1 – Subprefeituras da cidade de São Paulo

(Fonte: Prefeitura de São Paulo)

O bairro de Cidade Dutra, nomeado em homenagem ao ex presidente Eurico Gaspar Dutra, foi fundado a partir das intervenções de duas empresas: a Light and Power, proprietária na época das represas Billings e Guarapiranga, e a Auto Estrada S.A., empresa de transporte público. Ambas precisavam de local para abrigar seus funcionários e passaram a destinar loteamentos da região para este fim. O bairro ficou isolado do centro da cidade no começo, o que foi amenizado pela criação de linhas de ônibus que atendiam à região. Contudo, esse foi um dos motivos do crescimento desordenado da região que atualmente é considerada um setor desenvolvido do extremo da Zona Sul da cidade por abrigar comércios, empresas, maternidade, além do Autódromo José Carlos Pace, conhecido como Autódromo de Interlagos, no qual acontece o Grande Prêmio do Brasil de Fórmula 1 desde 1989. É uma região marcada pelos contrastes sociais.

Mapa 2 – Mapa de localização de Cidade Dutra

(Fonte: Prefeitura de São Paulo)

A escola selecionada está localizada no centro do bairro Cidade Dutra, inserida em uma região de contrastes sociais. O entorno da escola é constituído por Maternidade pública, Hospital público, Delegacia, supermercados, comunidades, escolas públicas e particulares. Muito próximo existe uma pista de skate pública e um projeto social que atende às crianças de duas comunidades que circundam a instituição de ensino.

Inaugurada em 2008, a EMEF possui 18 salas de aulas, que atualmente funcionam como salas ambientes para as disciplinas curriculares, além de espaços como sala de leitura, pátio,

quadra, sala de direção e coordenação pedagógica, sala de professores, cozinha, banheiros e uma área externa com gramado destinada à recreação dos alunos.

A instituição funciona desde 2008, sendo recente naquela região e considerada uma escola “nova”. No início, os alunos foram escolhidos de outras escolas para fazer parte do quadro escolar. Isso gerou alguns problemas de vínculo entre a comunidade escolar e a instituição, uma vez que muitos alunos não se sentiam como pertencentes aquele lugar. No decorrer dos anos, a escola foi formando um público de estudantes que iniciaram seus estudos desde o 1º ano do Ensino Fundamental e as questões de pertencimento foram aos poucos amenizadas, conforme relatos de professores e gestores do lugar.

A escola foi erguida a poucos metros de duas grandes comunidades: as favelas 19 e 20. Construídas, uma ao lado da outra na parte central do bairro de Cidade Dutra, das comunidades 19 e 20 vem quase noventa por cento dos alunos matriculados na escola, de acordo com os números da secretaria da unidade escolar. A construção da escola, surgiu, de acordo com os dados do Projeto Político Pedagógico, da tentativa da prefeitura em ampliar os aparelhos governamentais na região e buscar melhorar a qualidade de vida dos moradores. As duas comunidades, desde 2010, tiveram ruas pavimentadas e iluminadas, córregos canalizados e a construção de pequenas áreas que deveriam estar destinadas ao lazer, mas que também são ocupadas por usuários de drogas.

O projeto político pedagógico da escola descreve uma escola engajada na formação de cidadãos críticos, capazes de transformar sua realidade. Ainda de acordo com o documento, a escola possibilitará aos alunos acesso a uma educação com vistas à sua formação global por meio de ações educativas contidas nos currículos das diversas disciplinas e dos projetos oferecidos pela escola como aulas de xadrez, jardinagem e canto por exemplo.

Atualmente, a escola atende aproximadamente setecentos e quarenta alunos, sessenta e nove professores, duas coordenadoras pedagógicas, quatro inspetores, uma diretora e dois vice-diretores, além de pessoal de secretaria e limpeza.

Nosso estudo e as observações de aula ocorreram em uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental. A escolha de alunos deste ano escolar deve-se ao fato de que estudantes dessa faixa etária, a princípio, estão aptos quanto às questões de leitura e escrita, para tratar do texto literário, além do que as noções de identidade e de pertencimento social se encontram em desenvolvimento nesse período da vida escolar, o que seria interessante para notar como esses alunos se dispõem a tratar dos assuntos étnico-raciais e como são suas apropriações e representações em torno dessa temática.

A turma em questão era formada por 23 alunos, sendo que três são considerados alunos com necessidades especiais: um aluno com deficiência intelectual, um aluno com deficiência intelectual e baixa visão e uma aluna cadeirante. São sete meninos e 16 meninas na lista oficial. Contudo, alguns nomes presentes na lista não frequentavam às aulas. Dessa forma, o número de alunos frequentes nas aulas variava muito ao longo dos dias. Etnicamente, a turma era composta por alunos brancos e negros. Caso consideremos o tom da pele, nesta turma havia três alunos negros.

Aplicamos um questionário para avaliar o que os alunos pensavam sobre os encontros e com o objetivo de traçarmos um perfil do grupo. Pelas respostas dadas pelos estudantes, verificamos que esses alunos quando não estão na escola realizam atividades comuns à faixa etária: ouvem música, utilizam o celular e brincam. Na escola, destacaram como atividades preferidas, em sua maioria, as aulas de Informática e Educação Física, quinze alunos citaram essas duas disciplinas como favoritas. Sobre a relação com a leitura, foi possível apreender que os estudantes apresentam uma disposição para o desenvolvimento de atividades que envolvam a leitura. Dentre os tipos de leitura, gibis e histórias que envolvem aventuras despertam o maior interesse da turma. Sendo assim, o grupo aparenta vivenciar situações regulares aos indivíduos que estão na faixa etária entre doze e treze anos de idade. Segundo a Organização Mundial da Saúde podem ser considerados adolescentes.

De modo geral, o grupo de alunos mostrava-se bastante participativo ao longo das aulas observadas por nós. Produziam as atividades sem muitas dificuldades ou resistências. Embora a quantidade de meninas fosse maior, isso não isolava o grupo de meninos. Em termos de relações interpessoais, não era uma turma de conflitos, pelo contrário como já estudavam juntos desde anos anteriores havia uma unidade.

Para os encontros, utilizamos o espaço da aula de Língua Portuguesa, a fim de não prejudicarmos o andamento das atividades regulares do grupo. Dessa forma, a maior parte dos encontros ocorreu dentro de uma sala de aula. Também nos reunimos com o grupo na sala de vídeo e na sala de leitura da escola.

O primeiro contato na escola foi por meio da Coordenação Pedagógica que após analisar o projeto de pesquisa e as atividades propostas nos colocou em contato com os professores. Em seguida, passamos a conversar com os professores sobre a temática e abordagem do trabalho, até selecionarmos dois professores para entrevista que também fará parte do corpus desta dissertação.

Os dois professores que concederam a entrevistas fazem parte do quadro da escola há mais de sete anos. Identificaremos os professores por nomes fictícios ao analisarmos os dados

das entrevistas. A seleção dos professores partiu das observações de aulas e da disponibilidade dos docentes em realizar a entrevista, além de serem professores fixos dos alunos participantes da pesquisa. Ambos os professores são graduados: um é bacharel e licenciado em História e outro bacharel e graduado em Letras e doutoranda na área de Linguística aplicada da PUC-São Paulo. Para a análise das declarações feitas pelos docentes, entendemos que suas representações partem e são instigadas por suas experiências pessoais, parte do processo histórico que também repercutem em suas práticas.

1.5. Aplicação das atividades

Os encontros com os alunos foram realizados no período de junho a novembro de 2016. De acordo com o que citamos posteriormente, seguiram o formato da aula oficina (BARCA, 2004). Durante este tempo, as idas à escola ocorriam entre uma ou duas vezes por semana por pelo menos duas horas.

Para o primeiro dia de encontro com o grupo de alunos, fizemos uma atividade de acolhimento que consistiu em uma dinâmica de apresentação, na qual cada um deveria dizer o nome e uma característica que o representasse. Esta dinâmica foi para iniciarmos um vínculo com os alunos que já eram um grupo antes de nossa chegada à escola.

Após o momento de acolhida, passamos a apresentar a eles os motivos pelos quais estávamos reunidos: os encontros que aconteceriam dali para frente, serviriam para refletirmos e discutirmos sobre questões que diziam respeito ao mundo em que vivemos, a partir da leitura de textos. Muitos mostraram-se curiosos em saber sobre o que trataríamos e pedimos para que eles criassem hipóteses. Alguns alunos responderam que poderíamos falar sobre família ou questões da escola. Encerramos o primeiro encontro, mantendo a expectativa e curiosidade dos alunos.

O encontro seguinte começou com o grupo assistindo ao vídeo “África em nós” que traz um depoimento de Nei Lopes, escritor, músico e poeta do samba, no qual fala sobre como começou a compor e a criar uma história com o samba. A intenção era usar um personagem negro, um pouco mais distante do universo cultural desses estudantes, para que pudessem relacioná-lo à temática do vídeo seguinte. Imediatamente, sem deixar espaço para comentários, mostramos o vídeo da música “Lavagem cerebral” de Gabriel, O Pensador composta em 1993.

Esse vídeo faz referências diretas às condições de preconceito racial que permeiam a sociedade brasileira.

Depois de assistir aos vídeos, solicitamos aos alunos que contassem sobre o que mais chamou a atenção deles. Muitos falaram que os vídeos abordavam questões relacionadas ao preconceito de cor, à condição do negro e sobre o comportamento das pessoas diante dessas questões. Depois de ouvi-los, retomamos com o grupo, os objetivos dos nossos encontros. Neste momento, os alunos souberam que as temáticas dos encontros girariam em torno das questões sobre preconceito racial, cor de pele, condição do negro e outras reflexões agregadas às questões étnico-raciais com o auxílio do texto literário. Explicamos o sentido de texto literário, uma vez que o termo Literatura ainda não é muito comum para o repertório deste ano (série).

Neste mesmo encontro, ocorreu a leitura do primeiro texto. “As mãos dos pretos” de Luis Bernardo Honwana. Esse conto, escrito em 1960, compõe a produção literária de Moçambique que está atrelada às questões de resistência contra a colonização. A história é narrada por um menino que procura responder a um conflito que aparece a ele em forma de pergunta: “Por que as mãos dos pretos são brancas?”. O garoto busca responder sua indagação junto a diferentes indivíduos que compõem seu núcleo social: o “homem da Coca-Cola”, o padre, o vizinho e outros. Todos o respondem de forma breve até que ele recebe a explicação da mãe, clímax do conto, que se contrapõe a todas as outras. A curiosidade do menino o leva a diferentes espaços de construção da identidade do negro. Por conseguinte, o leitor é levado a um quadro de perspectivas diversas sobre a imagem do negro. Com esse conto seria possível levar o aluno a confrontar suas próprias impressões sobre o ser negro.

Primeiramente, os alunos formaram um círculo para leitura. Houve uma apresentação sobre o texto e sobre o autor. A primeira leitura foi realizada por nós em voz alta. A seguir, pedimos que cada aluno destacasse um trecho do texto que tenha lhe chamado a atenção. Solicitamos que alguns alunos, os que se dispusessem, lessem o trecho escolhido e justificassem o porquê da escolha. Nem todos os alunos quiseram ler em voz alta. A atividade continuou quando pedimos que os alunos registrassem em forma escrita suas impressões de leitura sobre o texto lido. Todos os alunos presentes realizaram a atividade.

Para o segundo encontro, selecionamos alguns capítulos de “O filho-presente”. O livro trata da autobiografia de Kabouna Keita, nascido no Mali, país que se encontra na região da África Ocidental. Esse autor é conhecido por ser uma espécie de educador social, responsável pela criação de movimento de apoio aos jovens em seu país de origem. O relato do livro começa com o narrador explicando o fato de ter sido dado por sua mãe biológica a uma das esposas do avô que não podia ter filho, por isso, desde o início o leitor tem a justificativa do termo presente

no título da obra. Ao longo da narrativa, muitos são os detalhes da transformação do narrador enquanto pessoa. Sua saída da infância e a chegada a vida adulta: precisou trabalhar ainda muito menino para ajudar a mãe de criação com remédios. Depois mudou-se para os Estados Unidos, onde exerceu funções diversas como atendente, até retornar ao Mali. A exposição dessa trajetória mostra ao leitor como esse sujeito foi construindo sua identidade, dentro e fora de seu grupo social de origem. O livro foi publicado pela primeira vez no Brasil no ano de 2010.

Dada a extensão do livro, selecionamos alguns capítulos para realizar a leitura com o grupo de estudantes. Antes de iniciarmos a leitura dos trechos, apresentamos aos alunos somente a capa do livro e pedimos que registrassem suas “impressões iniciais” de leitura: o que esperavam do conteúdo daquele livro, quais as perspectivas em torno do personagem, do título, enfim o que conseguiriam atingir a partir da imagem da capa do livro. Isto feito, logo em seguida, passamos à leitura dos trechos selecionados.

Para esta atividade houve a necessidade de mais dois encontros e cinquenta minutos cada. A leitura dos trechos foi alternada em voz alta por nós e pelos alunos. No decorrer da atividade, os alunos podiam expor suas opiniões. Quando da conclusão da atividade, os alunos deveriam registrar suas impressões de leitura, inclusive retomando as expectativas iniciais do primeiro contato com o livro, registrada por eles anteriormente. Depois de compartilharmos os registros oralmente, encerramos a atividade com um mural na sala sobre as impressões e recomendações de leitura do livro “O filho-presente”.

A terceira proposta, em um novo encontro, partiu da leitura compartilhada com os alunos de “Aya de Yopougon”, história em quadrinhos, escrita pela autora da Costa do Marfim Marguerite Abouet com ilustrações de Clément Oubrerie da França. Esses quadrinhos possuem seis volumes originalmente no Francês. Foi publicado no Brasil pela primeira vez em 2012.

A história mostra o cotidiano de três meninas, adolescentes, negras que vivem em lugar chamado Yopougon, na Costa do Marfim nos anos de 1970. Aya é o nome da personagem central. Nos quadrinhos, o leitor se depara com as situações comuns aos jovens como estudo, família e relacionamento. O enredo desconstrói a visão de senso comum que normalmente se tem de África como lugar somente de conflitos sociais e natureza selvagem. A história evidencia uma outra perspectiva na qual a África é um local que expressa modos de vida diferentes.

Figura 1 – Capa do livro “Aya de Yopougon”

(Fonte: Amazon.com)

Neste encontro, para começar, colocamos somente o título da obra para que os alunos pudessem falar sobre do que acreditavam se tratar o próximo texto a ser lido, pois já sabiam que os encontros eram baseados na leitura de textos. Ficaram surpresos ao ver que se tratava de história em quadrinhos. Dessa vez, a leitura não foi realizada em voz alta. Os alunos foram separados em trios ou duplas e fizeram a leitura. Para esta atividade não solicitamos registro escrito das impressões de leitura. Os alunos participaram de uma roda de conversa, onde contaram suas impressões de leitura. Muitos chamaram a atenção para o fato da personagem ser negra e ser a protagonista de uma história em quadrinhos. Perguntamos quantas histórias mais como essa, com esse tipo de personagem conheciam e nenhum deles respondeu positivamente. O objetivo da leitura dos quadrinhos era prepara-los para a forma de registro que seria solicitada em próximo encontro.

Para um novo encontro, trouxemos o conto “Impressões de uma infância” de Silvana Martins. O conto foi publicado no volume 36 de 2013 dos “Cadernos Negros”. Desde a primeira aparição em 1978, a publicação é de extrema importância para divulgar a obra de autores afro-descendentes. No conto, narrado em primeira pessoa, temos o relato de uma mulher que passa pelo processo de manipulação do cabelo negro. Ela recorda todos os processos a que foi submetida para deixar de ter cabelos crespos na infância. O conto, breve, expõe a busca por uma identidade individual e coletiva a partir de um processo de auto aceitação.

Figura 2 – Capa do livro “Cadernos Negros”

(Fonte: Quilombhoje)

A leitura do texto ocorreu em voz alta, de forma alternada pelos alunos. Em seguida, cada um deveria falar sobre as suas impressões de infância, mesmo que fosse em uma frase. Todos participaram. Os alunos comentaram sobre a dificuldade da personagem em aceitar seu cabelo. Para finalizarmos, solicitamos que em duplas ou trios produzissem uma história em quadrinhos sobre o conto lido, uma vez que havíamos trabalhado o gênero no encontro anterior com a leitura e discussão acerca de “Aya de Yopougon”. No término do encontro, os quadrinhos foram compartilhados. Cada trio ou dupla apresentou para turma seus quadrinhos e qual sentido atribuíam a eles.

No penúltimo encontro, houve a leitura de “Clara dos Anjos”, conto de Lima Barreto. Publicado pela primeira vez em 1919, pela *Revista América Latina*, o conto “Clara dos Anjos” é anterior ao romance de mesmo nome de 1922. O conto traz a história de Clara, uma jovem mulata, filha de um carteiro e de uma dona de casa que se apaixona por um músico que pertence a uma família com melhores condições financeiras que a dela e branca. O rapaz pretende seduzir Clara que ingenuamente é levada a acreditar que encontrou um verdadeiro amor. Contudo, ao ser apresentada à família do moço foi constrangida pela família dele. Grávida, restou a Clara indagar-se sobre sua condição de mulher e negra na sociedade. O preconceito racial e social é discutido ao longo do conto por meio da trajetória de Clara.

Antes da leitura apresentamos aos alunos o autor e sua obra, levando-os a saber sobre a existência do romance com o mesmo título, inclusive mostrando-lhes alguns exemplares do livro. A leitura foi realizada em voz alta por nós. Os alunos ao final, discutiram e refletiram em torno de temáticas que levantaram do conto: o que muito chamou a atenção dos alunos foi a

questão da gravidez da personagem. Para alguns, Clara dos Anjos era mulata e não negra. Durante a conversa e as colocações alguns alunos, não aceitavam o fato de que alguns colegas diferenciavam o ser moreno do ser negro. Nesse momento, lembramos que os demais professores poderiam ajudar com essas definições e os conceitos de raça, cor e etnia poderiam ser explorados melhor. Combinamos de pesquisar mais sobre o assunto e discutirmos em próximo encontro. Quando terminamos a leitura do conto, os alunos podiam escrever uma carta para Clara sobre os assuntos que se destacaram para eles durante a leitura.

O último texto a ser apresentado aos alunos foi “Fábrica de fazer vilão” de Ferréz. O conto faz parte do livro publicado pelo autor com o título de “Ninguém é inocente em São Paulo” de 2013. O narrador-personagem relata um episódio no qual a polícia entra na casa onde ele mora com o argumento de procurar por algo inadequado. Além da voz do narrador, outras vozes se misturam em meio ao da tensão originada pela presença da polícia. O conto, a partir do perfil dos personagens, traça um perfil do dia a dia do morador de uma comunidade da periferia de São Paulo.

Iniciamos o encontro com o vídeo a “Coroa do imperador” um episódio do seriado “Cidade dos homens”, no qual a personagem revisita a aula de História, a partir dos elementos de sua realidade. Assistimos ao vídeo e refletimos em torno do que é História. Deixamos os alunos falarem. Muitos associaram o “fazer História” ao real, aos acontecimentos da realidade, mas uma realidade coletiva. Individualmente, parece difícil que se percebam dentro da História. Após o vídeo e a conversa, passamos para leitura do texto de Ferréz. A leitura ocorreu em voz alta. Ao término, os alunos discorreram sobre o texto e suas impressões de leitura, depois foram convidados a dar sugestões sobre a forma de registrarmos essas impressões. Houve o consenso de releitura do texto. Em duplas ou trios, combinamos que podiam retomar o tema do texto, contando “outras” histórias. Por fim, os alunos leram uns para os outros as histórias elaboradas.

O último encontro com o grupo de alunos foi uma atividade de encerramento. Fizemos uma retrospectiva dos encontros: os textos trabalhados, os assuntos discutidos, as atividades que na opinião deles foram as mais relevantes, enfim revisamos o percurso. Os alunos puderam destacar suas impressões sobre a proposta de realização desses encontros e avaliar a contribuição ou não para o aprendizado deles, de forma oral e escrita. Houve um agradecimento de nossa parte aos estudantes e aos professores que estiveram presentes ao longo dos encontros e enfatizamos o quão importante foi para nós compartilharmos todos aqueles momentos de muitos aprendizados junto com eles.

2. RELAÇÕES ENTRE LITERATURA E FORMAÇÃO

A proposta deste capítulo é considerarmos e traçarmos algumas das relações entre formação e literatura, um dos pressupostos que fundamenta este estudo. Primeiramente, procuramos evidenciar o sentido de formação que norteou a configuração desta pesquisa. Para isso, trataremos do conceito de formação e suas definições mais relevantes para a perspectiva proposta neste trabalho. Ao final do capítulo, exporemos sobre a literatura e suas funções, principalmente ressaltando as características e circunstâncias que a fazem contribuir com o processo de formação do homem.

2.1. Formação como elemento humanizador do homem

O conceito de formação é compreendido neste estudo como elemento humanizador, ou seja, aspecto relevante que envolve a construção do homem como ser social capaz de transformar sua realidade. O processo de formação do homem corresponde, nesse sentido, a um amplo percurso que envolve uma ação conjunta entre os conhecimentos e as experiências do indivíduo que vão consolidar esse ser social. Por isso, acreditamos que a educação é fundamental na consolidação da formação humana e consequentemente a escola é um agente ativo nesta trajetória.

Podemos refletir sobre o sentido de formação já entre os gregos da Antiguidade, que buscavam o ideal de homem por meio de um amplo processo educativo. Já se era possível observar a noção de formação do sujeito no conceito de *Paideia* dos gregos que pretendiam formar um indivíduo elevado, através de uma ação educativa consciente, capaz de fazer emergir dali um ser repleto de autenticidade. Foram os gregos, provavelmente, que notaram pela primeira vez essa finalidade da educação (JAEGER, 1989). Por sua vez, com o advento dos ideais iluministas, a educação apareceu como elemento de formação cultural, de aperfeiçoamento pessoal que proporciona ao sujeito tornar-se o que é e ao mesmo tempo considerar o bem comum (WEBER, 1987).

Logo, nos diversos espaços, tempos, assim como em diferentes perspectivas filosóficas temos um ideal de homem que precisamos realizar. *Paideia* foi o termo do grego antigo utilizado para designar o conceito de educação para os gregos da Grécia Clássica. Derivada da palavra *pedos*, o vocábulo referia-se à educação no âmbito familiar em um primeiro momento. Depois, passou a significar uma forma de educação na qual os estudantes estavam diante de um currículo preocupado em atender demandas relacionadas a vida do homem na sociedade. Por

isso, ocorriam aulas como retórica, filosofia dentre outras. A educação além de formar o homem dentro dos limites da escola deveria formá-lo como um cidadão, ou seja, a educação surgia enquanto fonte formadora para vida, uma condição para o surgimento do ser social. Segundo Santiago (2012), a educação era um aspecto primordial para os gregos:

Na verdade, os ideais educativos da paideia se baseiam em práticas muito anteriores. Os gregos serão os primeiros a colocar a educação como problema: na literatura grega surgem sinais de questionamento do conceito, seja na poesia, tragédia ou na comédia. Os Sofistas e depois Sócrates, Platão, Isócrates e finalmente Aristóteles elevarão o debate ao estatuto de uma importante questão filosófica. (SANTIAGO, 2012, p. 19)

Conforme o dicionário Aurélio (2018), podemos atribuir ao sentido de formação, entre outros significados, “ato, efeito ou modo de formar; constituição, caráter; maneira por que se constituiu uma mentalidade, um caráter ou um conhecimento profissional” “Dar corpo ou forma a”, “Constituir”, “Preparar”, “Instruir, educar”, “Receber ensinamentos”. Evidentemente, que atualmente ao falarmos em formação do indivíduo reelaboramos muitas dessas imagens do homem ideal, provenientes de debates do passado.

Em nosso estudo consideraremos como formação, o processo que pressupõe o aprender, mas ao mesmo tempo incorpora elementos que vão além de uma aprendizagem superficial que somente leva o sujeito a apreender informações, a formação é o processo do aprender sobre si e estar no mundo, ou seja, um elemento que conduz o sujeito a um processo de transformação:

E essa é uma característica forte do conceito de formação: uma aprendizagem só é formativa na medida em que opera transformações na constituição daquele que aprende. É como se o conceito de formação indicasse a forma pela qual nossas aprendizagens e experiências nos constituem como um ser singular no mundo. (CARVALHO, 2011, p. 45)

Em nosso cotidiano, somos colocados diante de muitas situações de aprendizado ou experiências que nem sempre nos possibilitam ampliar nossos conhecimentos. Somos bombardeados por informações na internet, na televisão nas ruas que não representam um ato formativo para nós. Somente teremos uma experiência formativa ao lidarmos com algo que nos afete em nossas individualidades e seja capaz de nos transformar. Conforme CARVALHO (2011, p.45), “Trata-se, pois, de um encontro entre um evento, um objeto da cultura e um sujeito que, ao se aproximar de algo que lhe era exterior, caminha em direção à constituição de sua própria vida interior.”

Paulo Freire defende uma educação para a formação, desde que esta problematize, seja capaz de formar um indivíduo reflexivo, com senso crítico, autônomo, agente efetivo de sua sociedade com a finalidade de transformá-la para que esta seja no mínimo mais igualitária. A chamada educação “libertadora” sugerida por Freire, leva o homem a ser “sujeito de sua própria realidade”. De acordo com ele:

Não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. [...] Desta maneira, o educador já não é o que apenas educa, mas o que, enquanto educa, é educado, em diálogo com o educando que, ao ser educado, também educa. Ambos, assim, se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos e em que os “argumentos de autoridade” já não valem.. (FREIRE, 2002, p. 68).

Para Freire, o professor é muito relevante no processo de formação do estudante, caso também possa colocar-se como um ser em formação. Paulo Freire leva-nos a refletir sobre o homem e sua constituição e qual o lugar da educação nesse processo de formação. Para ele, o homem deve ter a consciência de que é um ser inacabado, constantemente rumo a um melhor acabamento para si.

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. É também na inconclusão de que nos tornamos conscientes e que nos insere no movimento permanente de procura que se alicerça a esperança. (FREIRE, 2003, p.58)

Dessa forma, para que possamos entender o sentido de experiência da formação é necessário compreendermos que a aprendizagem ocorre nas interações, nos diálogos, nos compartilhamentos, na disponibilidade em nos tornarmos cada vez menos inacabados. As relações humanas possibilitam pensar o homem como sujeito histórico fundado a partir das conexões que este estabelece com o meio no qual está inserido e com os demais indivíduos que o cerca. Dessa rede de interação e interdependência é que se vão consolidando a cultura e a educação, por exemplo, como frutos da apropriação e ressignificação de um conhecimento acumulado pelo homem.

Da mesma maneira, pode-se compreender que a formação também será fomentada pelo conhecimento e se originará das relações estabelecidas pelo homem, sendo parte de um

processo individual potencializada pela experiência do indivíduo que a fará transformadora conforme nos aponta LARROSA (2009):

Se lhe chamo “princípio de transformação” é porque esse sujeito sensível, vulnerável e exposto é um sujeito aberto a sua própria transformação. Ou a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações, etc. De fato, na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobretudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me forma e me transforma. Daí a relação constitutiva entre a ideia de experiência e a ideia de formação.

A experiência assinala um papel formador. Por isso, apreendemos o sentido de formação a partir da experiência. Todo indivíduo se constitui a partir de suas experiências. Todavia compreender a experiência é entendê-la segundo fatores que não a limitem a um ato simples, e sim, a disponha segundo condições e elementos que a validem e a tornem de fato efetiva. Para Thompson, a experiência também poderá ser entendida como parte de um processo interativo e dialético que leva o ser humano a constituir sua história:

A experiência chega sem bater na porta e anuncia mortes, crises de subsistência, guerras, desemprego, inflação, genocídio. Pessoas passam fome: os que sobrevivem pensam o mercado de outra forma. Pessoas são presas: na prisão meditam sobre a lei de novas maneiras [...] Dentro do ser social ocorrem mudanças que dão origem a uma experiência transformada: e essa experiência é determinante, no sentido de que exerce pressões sobre a consciência social existente, propõe novas questões e oferece grande parte do material com que lidam os exercícios intelectuais mais elaborados. (THOMPSON, 1978, p. 200-201)

Por sua vez, Walter Benjamin aponta para experiência do sujeito adulto como elemento inibidor da experiência do jovem. O adulto, de acordo com Benjamin, veste uma máscara denominada experiência que o coloca como detentor de todos os saberes, mas na verdade, acaba por iludi-lo e levá-lo a não experimentar de fato:

Em nossa luta por responsabilidade, nós lutamos contra alguém que é mascarado. A máscara do adulto é chamada “experiência”. Ela é sem expressão, impenetrável e sempre a mesma. O adulto sempre já experienciou tudo: a juventude, os ideais, as esperanças e as mulheres. Tudo isso é ilusão. Às vezes, sentimo-nos intimidados ou amargurados. Talvez ele esteja certo. Como podemos as eles responder? Nós não experienciamos nada. (BENJAMIN, 2000, p. 3)

Larrosa afirma que há determinadas circunstâncias para que a experiência ocorra e se realize. Nas palavras do autor, a experiência leva o sujeito a ser responsável pela sua formação, posicionando-o nesse percurso, atribuindo sentido e significado ao longo desse trajeto:

Vamos agora ao sujeito da experiência. Esse sujeito que não é o sujeito da informação, da opinião, do trabalho, que não é o sujeito do saber, do julgar, do fazer, do poder, do querer. Se escutamos em espanhol, nessa língua em que a experiência é "o que nos passa", o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. Se escutamos em francês, em que a experiência é "ce que nous arrive", o sujeito da experiência é um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar. E em português, em italiano e em inglês, em que a experiência soa como "aquilo que nos acontece, nos sucede", ou "happen to us", o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos. (LARROSA, 2003, p. 21)

Logo, entender a formação como permanente em tempos e espaços diferentes ao longo do processo de humanização do homem é colocá-la como elemento preponderante e fundamental na busca por um sentido de conhecimento interior que se refletirá na relação entre o "eu" e o "outro", e consequentemente na forma como esse "eu" irá aprender e ler o mundo no qual está inserido.

2.2. A literatura como fonte para a formação do homem

Evidentemente que existe um fator que torna o sujeito fundamental no seu desenvolvimento e no aprimoramento de sua formação que é a sua participação nesse processo, o que também o faz responsável por atribuir sentido às suas experiências, o que consolidará sua formação.

Nesse aspecto, a literatura proporciona ao indivíduo o movimento de inserção em experiências que pertencem a outros, mas que pode ser compartilhada pelo "eu". A literatura concretizada no texto literário colabora para que o sujeito transite num processo de desenvolvimento cultural e intelectual, assumindo por meio do entretenimento, do conhecimento e da reflexão uma postura de experimentar e interpretar a realidade que o rodeia:

O texto literário introduz um universo que, por mais distanciado do cotidiano o leva a refletir sobre sua rotina e a incorporar novas experiências (...) o texto artístico talvez não ensine nada, nem se pretenda a isso; mas seu consumo

induz a algumas práticas socializantes que, estimuladas, mostram-se democráticas, porque igualitárias. (ZILBERMAN, 1990 p.19)

Antonio Candido defende que ocorrerá uma espécie de equilíbrio social quando as pessoas tiverem acesso à literatura, pois por meio dela é possível relacionar e refletir em torno dos problemas que afetam a sociedade. Dessa forma, pode-se estabelecer um embate dialético entre a leitura feita e o contexto de realidade do leitor, o que propiciará a ele, leitor, pensar criticamente sobre seu entorno e atuar em sua realidade.

Para o autor, toda obra literária tem o poder de humanizar, pois pressupõe a superação do caos. “O processo de humanizar requer o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção de complexidade do mundo (CANDIDO, 2008, p.6). Ao considerarmos a literatura como relacionada ao real, compreende-se que assume funções que atuam no indivíduo de forma direta e acabam por contribuir em sua formação. Sendo assim, Antonio Candido evidencia três funções da literatura.

A primeira função que ele define é a função psicológica, que está relacionada com a capacidade e desejo do homem em criar o imaginário. Segundo o autor, esse anseio pode ser visto no envolvimento que as pessoas demonstram com novelas, música, futuro, amor e nesse aspecto, a literatura contribui e muito para originar tais fantasias:

Um certo tipo de função psicológica é talvez a primeira coisa que nos ocorre quando pensamos no papel da literatura. A produção e fruição desta se baseia numa espécie de necessidade universal de ficção e de fantasia, que de certo é coextensiva ao homem, pois aparece invariavelmente em sua vida, como indivíduo e como grupo, ao lado da satisfação das necessidades mais elementares. E isso ocorre no primitivo e no civilizado, na criança e no adulto, no instruído e no analfabeto. (CANDIDO, 2002 p. 77-92)

Contudo, o campo fantasioso determinado pela literatura nasce de um terreno real. Não há uma criação imaginária pura. Por isso, é por meio dessa conexão com o real que surge a função formadora da educação. A literatura funciona como elemento importante na formação do homem, já que traz à tona realidades muitas vezes ocultas à sociedade:

A literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial. [...] . Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica, [...], ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela. [...]. Dado que a literatura ensina na medida em que atua com toda a sua gama, é artificial querer que ela funcione como os manuais de virtude e boa conduta. E a sociedade não pode senão escolher o que em cada momento lhe parece adaptado aos seus fins [...]. (CANDIDO, 2002 p. 77-92)

Cabe ressaltar que a força que a literatura tem ao agir na formação do homem, estará também firmada de acordo com os mais diferentes valores, servindo também como elemento de manipulação de ideias. Por último, Antonio Candido aborda a relação entre leitor e obra, por meio do modo como esse leitor identifica seu contexto e sua realidade dentro da obra literária, por isso a terceira função é chamada de função social. Essa função é responsável por levar o sujeito a tomar consciência do real no momento em que transita pelo ficcional, embora em determinados momentos, essa transição possa levar o indivíduo a uma falsa construção de realidade, principalmente quando a obra literária expressa uma realidade a qual o leitor não participa de forma direta. Todas essas funções podem ser agrupadas no que Candido determinou como função humanizadora da literatura:

[...] mostrando o conflito entre a ideia convencional de uma literatura que eleva e edifica (segundo os padrões oficiais) e a sua poderosa força indiscriminada de iniciação na vida, com variada complexidade nem sempre desejada pelos educadores. Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver. (CANDIDO, 2002 p. 77-92).

A literatura somente poderá contemplar todas essas funções se houver um reconhecimento de sua importância, assim como empenho para sua interpretação e compreensão dos seus significados. Por isso, é preciso abordar adequadamente a Literatura na escola, a fim de que ela possa ser apreendida para além de suas manifestações artísticas e direcionar o educando no sentido de aprender mais sobre si e sobre os outros.

A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos. E isso se dá porque a literatura é uma experiência a ser realizada é um conhecimento a ser reelaborado, ela é a incorporação do outro em nós sem renunciar a nossa própria identidade. No exercício da literatura podemos ser outros, podemos viver como outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda assim, sermos nós mesmos (COSSON, 2011. p.17).

Ao entendermos que a formação pressupõe transformação do indivíduo, por meio da experiência, embora atrelada a algo interior, relacionado às experiências do indivíduo com o eu, o outro e o mundo, é possível perceber na literatura sua capacidade de apresentar-se como objeto favorável ao desenvolvimento do indivíduo. Evidentemente que a literatura como instrumento de formação está fomentada na relação do eu com o conhecimento e com o outro.

Consequentemente, na busca por aprimorar essa relação entre formação e literatura, também é importante considerar as questões que envolvem leitor e leitura.

As reflexões em torno da leitura e consequentemente da relação do leitor tem sido objeto de muitos estudos, o que não significa que compreender todos os aspectos que envolvem essa interação e esse campo do conhecimento seja tarefa simples. Larrosa (2007) traz algo relevante ao propor entender a leitura como uma experiência de formação ao se pensar justamente nas questões de subjetividade e objetiva que envolvem o leitor e o texto: “E creio que pensar a experiência da leitura como uma experiência de formação pode contribuir para fazer essas fronteiras menos nítidas”. O autor aponta o lugar ocupado pela imaginação dentro da produção da realidade que o indivíduo é capaz de estabelecer quando lê:

A imaginação está ligada à capacidade produtiva da linguagem: recorde-se que fictio deriva de facere, o que ficcionamos é algo fabricado e, por sua vez, algo ativo. A imaginação, assim como a linguagem, produz realidade, a incrementa e transforma.. (LARROSA, 2007 p. 131)

O autor lembra que ao se atribuir um caráter formativo à leitura seria uma possibilidade de afirmar a característica formativa e transformativa da imaginação. A experiência da leitura pode ser considerada como um momento único e propício de gerar algum tipo de significado ou conhecimento. Quando ocorre a experiência com a leitura algumas indagações podem nortear esse momento: “O que se pode expressar ao ler um texto?”, “De que forma aquela leitura foi capaz de mudar o meu modo de enxergar o mundo?”. As respostas a tais questionamentos certamente poderão surgir do entendimento desse processo de leitura, ou seja, como foi lido e ouvido esse texto:

Pensar a formação como leitura significa pensá-la como um tipo particular de relação. Concretamente como uma relação hermenêutica, como uma relação de produção de sentido. (...) E a formação implica, necessariamente, nossa capacidade de escutar (ou de ler) isso que essas coisa têm a nos dizer. (LARROSA, 2007 p. 133)

O texto literário, por exemplo, pode conversar com o leitor de forma direta, sem o rigor de uma análise conceitual ou estilística. A leitura aqui poderia produzir emoções capazes de afetar a vida do sujeito. A análise formal e teórica desse tipo de texto caberia a um leitor especializado e não ao leitor que está para experimentar a leitura:

Na formação como leitura, o importante não é o texto senão a relação com o texto. E essa relação tem uma condição essencial que não seja de apropriação, mas de escuta. (LARROSA, 2007 p. 133)

Desse modo, não há como não associar essa afirmação ao trabalho com o texto literário em sala de aula. O professor pode oferecer o texto ao aluno e deixar com que ele ouça esse texto e, de forma mediadora, pode contribuir e auxiliar esse aluno no processo de dar sentido ao que leu. Assim, ao considerar sua leitura diante de um contexto significativo esse aluno poderá ser capaz de refletir e produzir conhecimento.

O autor afirma ainda que existem dois sentidos atrelados à ideia clássica de formação. Um deles seria a de que formar “significa dar forma e desenvolver um conjunto de disposições preexistentes”. O outro seria de que formar “significa levar o homem à conformidade em relação a um modelo ideal que foi fixado e assegurado de antemão”. Larrosa opta por apreender a formação sem relacioná-la a algo prescritivo ou com um conjunto de normas para que possa ser elaborada. O autor convida a se conceber de modo crítico, a ideia de formação, a partir da recuperação da categoria de “experiência” para a leitura.

Pontua também que a experiência ocorre no interior do sujeito. A experiência pode “passar” por ele, mas ela deixará marcas nessa passagem, uma vez que ele se sentirá tocado durante esse “movimento” que acontecerá de dentro para fora:

A experiência supõe, como já afirmei, um acontecimento exterior a mim. Mas o lugar da experiência sou eu. É em mim (ou em minhas palavras, ou em minhas ideias, ou em minhas representações, ou em meus sentimentos, ou em meus projetos, ou em minhas intenções, ou em meu saber, ou em meu poder, ou em minha vontade) onde se dá a experiência, onde a experiência tem lugar. (LARROSA, 2011, p. 5)

Tomado pela experiência o indivíduo estará disponível a ressignificar ou reafirmar suas ideias, representações, seus sentimentos o que contribuirá para sua formação e consequentemente sua transformação:

Se lhe chamo “princípio de transformação” é porque esse sujeito sensível, vulnerável e exposto é um sujeito aberto a sua própria transformação. Ou a transformação de suas palavras, de suas ideias, de seus sentimentos, de suas representações, etc. De fato, na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobretudo, faz a experiência de sua própria transformação. Daí que a experiência me forma e me transforma. Daí a relação constitutiva entre a ideia de experiência e a ideia de formação. (LARROSA, 2011, p. 5)

Para compreender a leitura como experiência, é importante que se compreenda também, no caso do texto literário, a literatura como espaço de ressonância do real. Conceber a leitura literária como experiência aproxima o leitor do entendimento, do sentir-se acolhido pelo texto, mesmo que desconheça seu conteúdo. Por isso, a importância da escuta. Esse leitor que ouve estará comprometido com sua relação com o texto e provavelmente estará disposto a se transformar.

Walter Benjamin em alguns de seus textos aborda a temática da experiência, a partir do ponto de vista daquele que nos conta a história. Em “O narrador”, de 1936, trata da decadência e do empobrecimento da experiência, uma vez que os antigos narradores foram sendo “substituídos pelo romance e pelos textos jornalísticos”.

Nesse texto, Benjamin, faz uma análise da obra do russo Leskov, tomando-o como modelo de narrador pelo fato de estar distante, o que o deixava entre um grupo de narradores, segundo Benjamin, que ainda permaneciam na abordagem de temas considerados distantes no tempo e no espaço. Para o autor, a época moderna, sem estabelecer nesse momento características precisas de modernidade para a História, fez com que a experiência passasse por uma crise e fosse sendo desvalorizada. Ao observar os aspectos da Primeira Guerra Mundial, notou que o processo de empobrecimento da experiência pôde ser visto inicialmente ali:

Não é verdade que no final da guerra as pessoas voltam mudas dos campos de batalha E não vinham mais ricas, mas sim mais pobres de experiência comunicável. O que dez anos mais tarde inundaria a literatura sobre guerra, era tudo menos experiência que se transmite de boca em boca. O que não é de estranhar. Nunca experiências foram desmentidas mais radicalmente do que o foram as estratégias pela guerra das trincheiras, a econômicas pela inflação [...]. (BENJAMIN, 1983 p.28)

Para Benjamin, o narrador encerra em si a figura de sabedoria e excelência porque pode expor sua experiência mais íntima. Assim, para ele, a experiência e o tipo de narrador estão à beira de se extinguir, uma vez que o lugar onde existiam já não existe, muito devido a uma nova era, moldada pelo pragmatismo e imediatismo da chamada modernidade.

Diante disso, entender e propor a Literatura como formação, requer também alinhá-la com a História e procurar as possíveis conexões entre as duas áreas. Nicolau Sevcenko, por exemplo, propõe o estudo de Literatura, no Brasil, inserido em contexto historiográfico e nos apresenta significados peculiares, a começar pelo fato de que o historiador se pauta na realidade enquanto o escritor pauta-se na possibilidade. Contudo, salienta que a literatura também é capaz de produzir História:

A literatura portanto fala ao historiador sobre a história que não ocorreu, sobre as possibilidades que não vingaram, sobre os planos que não se concretizaram. Ela é o testemunho triste, porém sublime, dos homens que foram vencidos pelos fatos. (SEVCENKO, 1995, p.21)

O autor faz menção à “Belle Époque” que mostrou o conflito entre o impulso de colaborar para a composição de um acervo literário universal e o anseio de interferir na ordenação de sua comunidade. Essa foi uma realização da tensão expressa entre “global x local”. Além disso, as próprias mudanças oriundas da passagem do século XIX para o XX propiciaram que a literatura incorporasse ainda mais sua dimensão histórica.

Para Sevcenko, no Brasil, nesse momento de transição, não foi diferente. Euclides da Cunha e Lima Barreto realizaram em suas obras uma “síntese das alternativas históricas possíveis, que se colocavam diante dos olhos” dos leitores. Estão presentes nos textos literários produzidos, por esses autores, diferentes visões de mundo incorporadas em cada um de seus textos, o que, conseqüentemente, nos diz de uma perspectiva histórica desses escritos.

Sevcenko aproxima Literatura e História, afirmando que ambas se utilizam de processo e estratégias de organização da realidade, relações e conexões com o meio. As narrativas histórica e literária podem ser compreendidas como indagações dos homens sobre o mundo em períodos diferentes da História.

A introdução do texto de Sevcenko “Literatura como missão, tensões sociais e criação cultural na Primeira República” começa por destacar a natureza ambígua da linguagem e de que forma o discurso se articula em função de regras e formas, por isso a Literatura terá como limite o próprio discurso.

Nessa análise dos limites do discurso literário, assim como em esclarecer as conexões entre Literatura e História, Sevcenko debruça-se nos projetos literários de Euclides da Cunha e Lima Barreto. Evidencia o fato de haver uma ambiguidade nesses projetos, uma vez que pressupunham uma composição solidária entre grupos sociais heterogêneos e a afirmação de compromisso entre passado, presente e futuro.

Nas obras desses autores ocorreu uma transformação de fatos literários em fatos históricos. Dessa forma, modelos de linguagem criados pelos autores são oriundos também de opções históricas. Enquanto Euclides da Cunha defendesse uma redistribuição da renda gerada pelo setor cafeeiro, Lima Barreto intentava desestimular e desativar o setor cafeeiro.

Ao se pensar na produção literária como um processo homólogo ao processo histórico, estabelece-se uma relação de “intercâmbio” e nesse processo a figura do escritor, sua biografia,

o lugar que ele ocupa na sua sociedade passa a ser importante. A literatura também pertence ao campo das representações e o historiador deve estabelecer as conexões entre esses textos e seus leitores, e como eles incorporam e se apropriam de maneiras variadas dos textos em momentos históricos diferentes.

Uma análise atenta em torno da produção de Lima Barreto, por exemplo, evidencia o fato de que o escritor tinha uma necessidade de expor seu cotidiano e os aspectos que o circundavam como elementos prováveis de uma opressão pela qual o indivíduo Lima Barreto passou, conforme dados e relatos atuais da biografia do escritor, a qual temos acesso. Logo, seus personagens representavam as vozes silenciadas de muitos setores populares da sociedade brasileira. Barreto refletiu em torno das questões nacionais e de suas instituições. Acreditava que as instituições, nos primeiros momentos da República, deveriam passar por mudanças profundas tanto estruturais quanto funcionais como pode ser lido em “Triste fim de Policarpo Quaresma” quando o autor aborda a forma como os trabalhadores do campo eram tratados:

- É grande o sítio de você?
 - Tem alguma terra, sim senhora, “sá dona”.
 - Você por que não planta para você?
 - “Quásádona!” O que é que a gente come?
 - O que plantar ou aquilo que a plantação der em dinheiro.
 - “Sá dona ta” pensando uma cousa e a cousa é outra. Enquanto planta cresce, e então? “Quá, sá dona”, não é assim.
- Deu uma machadada; o tronco escapou: colocou-o melhor no picador e, antes de desferir o machado, ainda disse:
- Terra não é nossa... E “frumiga”?... Nós não “tem” ferramenta... isso é bom para italiano ou “alamão”, que governo dá tudo... Governo não gosta de nós... (BARRETO, 1994, p.66.)

Outro personagem de Lima Barreto, Gonzaga de Sá também foi porta-voz de um projeto republicano mais eficiente em “Vida e Morte de M. J. Gonzaga de Sá” romance de 1919:

Gonzaga era desses homens cujo pensamento se transmite mal pelo escrever ou por outro instrumento qualquer de comunicação criado pela nossa humanidade. A sua inteligência não sabia dar logo um pulo da cabeça para o papel; e só a sua palavra viva, assim mesmo em palestra camarada, era capaz de dizer dele tudo o que lhe era próprio e profundamente seu. (BARRETO, 1969, p.57)

Em “Clara dos Anjos”, Lima Barreto mostra e aponta o lugar da mulher numa sociedade patriarcal e preconceituosa nos primeiros momentos do século XX:

Era tratada pelos pais com muito desvêlo, recato e carinho; e, a não ser com a mãe ou pai, só saía com Dona Margarida, uma viúva muito séria, que morava nas vizinhanças e ensinava a Clara bordados e costuras. No mais, isto era raro e só acontecia aos domingos, Clara deixava, as vezes a casa paterna, para ir ao cinema do Méier ou Engenho de Dentro, quando a sua professora de costura se prestava acompanhá-la, porque Joaquim não se prestava, por não gostava de sair aos domingos, dia escolhido a fim de se entregar ao seu prazer predileto de jogar o solo com os companheiros habituais; e sua mulher não só não gostava de sair aos domingos, como em outro dia da semana qualquer. Era sedentária e caseira. (BARRETO, 2006, p.45)

É possível verificar que a permanência da obra de Lima Barreto, Euclides da Cunha, assim como a de outros autores, deve-se ao fato de que a produção literária desses escritores os coloca dentro da assimilação e participação dos processos históricos que estavam em andamento em suas épocas. Suas obras equivaliam a projetos sociais de transformação e mudança para suas prováveis realidades.

Por outro lado, no contexto escolar, a literatura torna-se muito importante ao assumir seu papel “humanizador” e “formador”. Não se pode neutralizar o papel social e influenciador que a escola exerce diante de um indivíduo, por isso a literatura pode vir a servir como mote para construção de conhecimento no âmbito da sala de aula, se realizada de modo significativo. Todavia, é comum a resistência por parte de alunos quanto ao lidar com o texto literário, devido, possivelmente, às condições de abordagem que ocorrem no trabalho com a literatura na escola, normalmente apresentada como modelo para exemplificar características de escolas literárias ou autores.

Assim, ao tomarmos o texto literário como um instrumento de formação, é possível levá-lo a transpor seus limites de transmissor de conteúdos, alçando-o ao patamar de elo de compreensão e interpretação de um determinado contexto histórico, social e cultural que terá repercussão em diferentes segmentos sociais e épocas variadas:

Neste sentido, o documento literário não descortina a realidade simplesmente pela função referencial, ou pelos conteúdos mencionados. As dimensões da realidade – que nunca se constituem como um estado homogêneo e fixo, mas são compostas por situações transitórias engendradas por relações sociais, serão apreendidas quando se identifica a posição dos autores frente a essa mesma realidade, assim como as suas perspectivas, desejos de mudança, sentimentos e intenções de agir sobre o tempo presente. Nenhum documento é neutro; inversamente, todos os documentos correspondem a uma visão parcial, determinada por grupos sociais, contextos sociais e relações de poder. (MORAES, 2009, p.11)

A literatura poderá servir para que o sujeito seja capaz de reelaborar os conhecimentos históricos, através de sua experiência de leitura, capacidade de ler e significar seu contexto. O texto literário possibilita que a História possa ser apreendida por meio das relações que se estabelecem entre autor texto e leitor:

É nesse encontro em sala de aula de teorias e conhecimentos sedimentados sobre a História, que a leitura do texto literário pode vir a favorecer a capacidade de desnaturalizar os conhecimentos históricos. O texto literário oferece imagens sobre a História construídas por sujeitos explícitos, os escritores, que escrevem histórias sobre o processo histórico, elaborando diálogos entre discursos e experiências próprias e de outros sujeitos sociais (...). (MORAES, 2013, p.2)

Logo, ao compreender que a literatura auxilia e contribui para que o sujeito possa entender seus anseios, interpretar a coletividade da qual faz parte e significar os procedimentos históricos que determinam sua realidade, pode-se colocá-la como muito importante na concretização de um projeto educativo em que se busque formar sujeitos críticos e capazes de elaborar uma sociedade tolerante, pronta a viver na diversidade e oferecer, a seus participantes, condições igualitárias.

Assim, para corroborar com uma educação que alcance as diversidades, a literatura transforma-se em um importante instrumento de formação para as questões étnico-raciais dentro da escola. Portanto, no presente estudo atribuiu-se especial atenção à dimensão formativa da literatura, fazendo dela parte constituinte do *corpus* de análise por meio das impressões de leitura dos alunos diante de textos literários que abordam a temática étnico-racial, assim como o relato de docentes em torno do uso da literatura na escola para discutir questões relacionadas à condição do ser negro.

3. A QUESTÃO ÉTNICO-RACIAL E SUAS IMPLICAÇÕES

O presente capítulo tem por objetivo problematizar os aspectos que envolvem as relações étnico-raciais do negro, sua abordagem no âmbito da escola e de que forma esta perspectiva foi conduzida no Brasil no decorrer dos anos. Dividimos o capítulo em dois itens. O primeiro traçará um breve panorama sobre as discussões que orientam as relações étnico-raciais do negro no contexto educacional. O segundo refletirá acerca da promoção de leis e lutas que envolvem o negro na busca de inserção social justa e igualitária.

3.1. Relações étnico-raciais no contexto educacional

Trataremos neste estudo por relações étnico-raciais aquelas que se consolidam no interior e exterior dos diferentes grupos sociais e étnicos que refletem as diferenças e as questões de pertencimento desses sujeitos quando inseridos nesses agrupamentos. Quando se discute em torno de uma educação para as relações étnico-raciais é também considerar o quanto a educação pode impactar sobre as consequências desse pertencimento social e étnico do sujeito, seja na esfera individual ou coletiva, e propor um projeto educativo rumo a uma sociedade igualitária.

Por que razão persistir no caminho para uma educação étnico-racial na escola? Uma possível resposta a essa pergunta começaria por refletirmos em torno de situações cotidianas que em determinados momentos são propagadas nos diferentes meios de comunicação, nas quais indivíduos passam a ser julgados pela maneira como se vestem, o modo como apresentam seu cabelo e pela cor da pele. Dentre muitos argumentos, este é o que nos leva a considerarmos o fato de estarmos inseridos em uma sociedade que externa em palavras e atitudes um comportamento de preconceito e discriminação racial.

As tensões provenientes de relações étnico-raciais no Brasil estão entranhadas em nosso meio desde os primórdios de nosso processo de colonização. As questões que envolvem o negro no Brasil foram marcadas por discursos variados que, em sua maioria, procuravam atribuir um tom de amenidades aos fatos propostos. Nos dias atuais, vivemos um momento favorável para problematizar as questões étnico-raciais, uma vez que se discute de modo mais aberto essas tensões e condições adversas para pessoas negras. Somamos a isso, o fato do maior engajamento da sociedade, representada por movimentos sociais, como o Movimento Negro, no Brasil, por exemplo, que exercem pressão junto às autoridades do país. Essa movimentação repercutiu em

ações legais destinadas principalmente para área da educação, uma vez que na escola, temos a presença de um processo educativo que contribui para o desenvolvimento humano:

No caso específico da educação escolar, será necessário conhecer e analisar as experiências significativas de diversidade étnico-racial no interior das escolas, produzir conhecimento sobre o tema, compreender as demandas dos movimentos sociais e construir práticas pedagógicas de superação do racismo que possam articular o conhecimento acadêmico com o conhecimento produzido pelos movimentos sociais. É preciso desnaturalizar o lugar ocupado pela diversidade étnico-racial na escola. (GOMES, 2012, p. 24)

Pensarmos na educação das relações étnico-raciais e considerarmos os processos educativos que criem condições para que as pessoas rompam preconceitos raciais, é possibilitar a construção de uma sociedade que acolha seus indivíduos a partir de suas diferenças em um contexto de valorização do outro e de equidade. Também faz parte das relações étnico-raciais proporcionar um ambiente educativo que promova para os negros e os não negros espaço para construção de uma identidade étnico-racial sob um ponto de vista positivo. Evidentemente que a escola, não será o único viés de formação dessas relações, pois consideramos a família, assim como outros grupos sociais e culturais também produtores e difusores da formação humana do sujeito. No entanto, é importante ressaltar a importância da escola como local privilegiado para a realização do desenvolvimento das relações étnico-raciais, positivamente, por conter em seu interior um recorte da diversidade da sociedade.

Trazer para o espaço escolar as discussões sobre relações étnico-raciais é pensar em uma abordagem educativa que possa oferecer condições ao educando de refletir com autonomia em torno da sua formação histórico-cultural e possa contribuir para que ele venha construir seu percurso de cidadania de forma a transformar-se em um agente de mudança de seu espaço social. Sendo assim, ao concebermos a sociedade como um lugar de pluralidades, e, especificamente, a sociedade brasileira, é importante que garanta e se comprometa com uma educação que promova o respeito a diversidade:

Em outras palavras, a finalidade deste livro consiste, por um lado, em mostrar o racismo como um dos graves problemas de nossa sociedade e, por outro lado, em mobilizar todas as forças vivas da sociedade para combatê-lo. Entre essas forças, a educação escolar, embora não possa resolver tudo sozinha, ocupa um espaço de destaque. Se nossa sociedade é plural, étnica e culturalmente, desde os primórdios de sua invenção pela força colonial, só podemos construí-la democraticamente respeitando a diversidade do nosso povo, ou seja, as matrizes étnico-raciais que deram ao Brasil atual sua feição multicolor composta de índios, negros, orientais, brancos e mestiços. (MUNANGA, 2005, p.17)

Daí a relevância de reavaliar o papel da escola nesse processo de efetivação e consolidação da Lei 10.639/03. Qual tem sido o sentido da educação oferecida nos diversos níveis de ensino e o que isso tem contribuído para o rompimento com o modelo de educação excludente, após mais de uma década da existência da lei? Para se iniciar a resposta a essa pergunta é preciso compreender e ter a escola como lugar que possibilite a seus agentes inserção em um modelo que valorize as diferenças e as vivências sociais dos educandos. SANTOMÉ (2005), chama atenção para o trabalho feito nas escolas desde o advento da lei:

No entanto, ainda há uma necessidade latente em se investigar como os educadores, diante da lei, vêm desenvolvendo projetos que considerem a cultura afrobrasileira, de forma a contribuir, significativamente, para formação da autoimagem positiva do aluno. (SANTOMÉ, 2005, p. 26)

Como espaço de socialização a escola interfere, e muito, no processo de construção da autoimagem. Numa perspectiva de uma educação plural, a identidade racial deve ser aspecto relevante, que perpassa pelos conteúdos escolares, pelas abordagens metodológicas e pelas práticas pedagógicas. Neste contexto, a figura do professor é muito importante para que essas ações venham de fato a acontecer no interior da escola, uma vez que ele atuará como articulador e mediador desse processo. Durante essas inserções, o professor lança mão do seu próprio repertório de valores sociais, morais e culturais e por isso deverá estar consciente de seu papel ao atuar direcionado para uma educação em prol da diversidade:

A escola, como uma instituição que trabalha com os processos da formação humana, dentre os quais se insere a diversidade étnico-racial, não pode prosseguir “esquecendo de que o humano não se constitui apenas de intelecto, mas também de diferenças, identidades, emoções, representações, valores, títulos. (GOMES, 2005 p. 14).

Por isso, refletir sobre a formação docente é aspecto a ser considerado em qualquer discussão sobre relação étnico-racial no Brasil. Para Nilma Lino Gomes, diversas iniciativas de formação de professores para a diversidade étnico-racial foram e vem sendo realizadas no país. No entanto, é preciso que “os educadores assumam seu papel enquanto agentes sociais e formadores que atuam diretamente com crianças brancas e negras”, a fim de promover uma educação transformadora. Inicialmente, o que se tem percebido é uma abordagem fragmentada e estereotipada com relação à pluralidade cultural: o negro sendo relacionado à música, ao tambor, à dança e à comida. Segundo a autora:

(...) a criança negra também não encontra modelos de estética que afirme (ou legitime) a cor de sua pele de forma positiva, pois geralmente os professores se encontram com poucos subsídios para lidar com os problemas de ordem racial. No entanto, essa é uma característica não só de professores brancos, mas também de muitos professores negros alheios à questão racial no cotidiano escolar. (GOMES, 2007, 31)

O que se nota, desde o implemento, por meio de divulgação de algumas pesquisas acadêmicas, consultadas na plataforma Sucupira por exemplo, ao menos nas escolas da cidade de São Paulo, é que a aplicabilidade da Lei 10639/03 ocorre, principalmente por meio de projetos, ou seja, ainda não ocorre uma inserção ou escolha de conteúdos de forma regular, atrelada aos conteúdos já ministrados em sala de aula. Logo, algumas questões cabem como forma de analisar o percurso da Lei, ao menos nas escolas da rede municipal de São Paulo, após mais de treze anos de sua implementação: os professores sentem-se preparados para o trabalho efetivo com o conteúdo disposto pela lei? A lei de fato interferiu no sentido de uma mudança educacional, no sentido de uma educação emancipadora e não excludente? Os materiais didáticos facilitam a aplicabilidade da lei? Existem possibilidades reais para um trabalho significativo e permanente em torno das questões étnico-raciais na escola?

Em relação aos materiais didáticos, cabe ressaltar que muitos deles como orientações do MEC, por meio do PNLD, acabaram por inserir questões de africanidade, mesmo sem, por vezes, problematizá-las na escola. É interessante supor que, por vezes, o professor não sabe como destrinchar esses materiais em sala de aula, principalmente se esse educador não tiver a consciência de que as escolhas na formulação ou elaboração de um material didático não serão neutras, conforme alerta Alain Choppin:

Os autores de manuais não pretendem somente descrever a sociedade, mas também transformá-la, o manual apresenta uma visão deformada, limitada, até mesmo idílica da realidade: constituindo uma purificação. Tende, por razões de ordem pedagógica, à esquematização, chegando a inexatidão por simplificação ou por omissão, especialmente quando se destinam aos níveis menos elevados. O manual funciona assim, ao mesmo tempo, como um filtro e como um prisma: revela bem mais a imagem que a sociedade quer dar de si mesma do que sua verdadeira face. (CHOPPIN, 2004, p. 549)

Existiu e ainda há, atualmente, uma preocupação do MEC em disponibilizar aos professores materiais que possam auxiliá-los na sala de aula sobre as temáticas previstas na Lei 10.639. Um exemplo é o livro "História e Cultura Africana e Afro-brasileira na Educação Infantil". O livro foi publicado em 2013 e propõe uma série de atividades, por meio de projetos,

a serem desenvolvidos pelos professores de Educação Infantil. Professores “responsáveis e compromissados com a educação da primeira infância quanto para os interessados de modo geral em uma educação e em um país justo e igualitário, conteúdos sólidos para a formação e o conhecimento sobre a riqueza, as diferenças e a diversidade da história e da cultura africana e suas influências na história e na cultura do povo brasileiro, em especial, da população afro-brasileira”, como podemos ler na introdução do material.

São propostas de intervenção como as contidas no material acima que podem contribuir para que os professores compreendam que os conteúdos estabelecidos pela Lei podem seguir um curso natural no cotidiano escolar, sem implicar em falta de tempo para abordá-los ou falta de oportunidade para não prejudicar o desenvolvimento de seus planos de curso:

Sem sombras de dúvida, a Lei representa um avanço ao possibilitar a construção de um multiculturalismo crítico na escola brasileira, ao tempo em que reconhece uma luta histórica do movimento negro em nosso país, cuja bandeira de luta consistia em incluir no currículo escolar o estudo da temática “história e cultura afro-brasileira”. Por outro lado, não podemos esquecer que muito ainda precisa ser feito para que a Lei não se torne letra-morta e venha contribuir, de fato, para uma educação multicultural. (FERNANDES, 2005, p. 378)

A formação dos docentes, no sentido de consolidar uma educação voltada para as relações étnico-raciais, torna-se fundamental, se consideramos que esse processo terá impacto direto nas ações de sala de aula. Se a formação desses profissionais não puder prever que a escola não deva ser um espaço de exclusão, mas ser transformada cada vez mais em um ambiente acolhedor, provavelmente não será possível compreender a instituição como lugar de desenvolvimento de uma formação humana ampla que esteja relacionada aos vários aspectos da vida do homem. Poderíamos expor aqui, mais questões que englobam a formação docente no Brasil como a disposição e organização dos currículos dos cursos de formação de professores no Brasil acerca da presença de quais subsídios os futuros docentes recebem para tratar das questões étnico-raciais na escola, porém nos desviaríamos dos objetivos propostos para este trabalho. Destacamos, assim, que a prática docente na sala de aula é influenciada pelo processo de formação experimentado pelo professor.

3.2. A questão do negro: lutas e promoção de leis

A questão do negro no Brasil, ainda permanece uma discussão relevante e atual e que está longe de dar-se por esgotada. Mesmo após muitas reflexões em torno da problemática, questões outrora consideradas iniciais para uma mudança permanecem a serem respondidas: Por que um país de maioria negra ainda insiste em conduzir essa população às margens da sociedade? Por que ainda se persiste em considerar a sociedade brasileira uma nação sem preconceito?

O racismo e o preconceito racial são práticas constantes na sociedade brasileira. Embora dados de pesquisas possam exemplificar e fundamentar muito bem esse comportamento de nossa sociedade, eles não são necessários para afirmarmos que vivemos em uma sociedade que discrimina pessoas por serem negras. É importante ressaltar que por muito tempo perdurou uma imagem do Brasil como modelo do chamado “Mito da democracia racial” oriundo das equivocadas abordagens do “ser negro” dentro de uma sociedade escravista, mesmo após o término oficial do sistema de escravidão. Segundo MOURA:

(...) Uma dessas generalidades refere-se, constantemente, à existência de uma democracia racial no Brasil, exemplo que deveria ser tomado como paradigma para outras nações. Nós éramos o laboratório onde se conseguiu a solução para os problemas étnicos em sentido planetário. (MOURA, 1988, p. 54)

Foram pesquisas patrocinadas pela Unesco, após a Segunda Guerra Mundial, que proporcionaram uma nova perspectiva de análise sob a chamada democracia racial. Através de estudos, que consideraram princípios científicos adequados de pesquisa, foi possível contrapor esse ponto de vista da “democracia racial”, ao evidenciar o Brasil como país preconceituoso e que, por meio desse mito, colocava o negro sempre em posição de coadjuvante quando o que se está em disputa é o protagonismo social. Mesmo quase trinta anos após a publicação do trabalho de Clóvis Moura, a situação não se apresenta de forma diferente. A população negra permanece condicionada e envolta em um contexto de desprestígio social, com poucas exceções nos diversos segmentos da sociedade:

(...) o mito da democracia racial era mais um mecanismo de barragem à ascensão da população negra aos postos de liderança ou prestígio quer social, cultural ou econômico. De outra maneira não se poderia explicar a atual situação dessa população, o seu baixo nível de renda, o seu confinamento nos

cortiços e favelas, nos pardieiros, alagados e invasões, como é a sua situação no momento. (MOURA, 1988, p. 64)

Assim sendo, políticas afirmativas se farão necessárias possivelmente por um período considerável de tempo no Brasil, uma vez que ainda persiste por aqui uma sociedade dominante branca que projeta uma sociedade para os não-brancos, em especial os negros, pautada, muitas vezes, em valores que a coloca como modelo superior, o que leva a cultura do “embranquecimento”.

Desde a Abolição da escravidão, não houve no Brasil uma integração social linear que incorporasse o não-branco de forma imediata à sociedade. No Brasil, desde o início a “raça social” também foi definida a partir da cor da pele e não somente por critérios socioculturais:

Em termos mais específicos, nas Américas o critério para definir raças sociais difere de região para região. Em dada região enfatiza-se a descendência, em outra ressaltam-se os critérios socioculturais e, ainda numa outra, a aparência física é a base primeira para classificar a pessoa segundo a raça social. Isso produz em cada uma dessas regiões diferentes raças sociais e arranjos diversos das relações raciais. (WAGLEY, 1968, p. 156)

Isso implica na condição de que o ser negro, antes de tudo também é uma questão de pele, o que pode explicar as infundáveis demonstrações de intolerância a sujeitos negros que possuem uma condição de destaque dentro da sociedade dominante, especificamente aos que ocupam algum lugar na mídia.

Por isso, a construção ou fortalecimento de uma identidade étnica é muito importante para se caminhar rumo a uma sociedade menos racista e com maiores possibilidades de mobilidade social ao não-branco.

(...) Como toda identidade, a identidade negra é uma construção pessoal e social e é elaborada individual e socialmente de forma diversa. No caso brasileiro, essa tarefa torna-se ainda mais complexa, pois se realiza na articulação entre classe, gênero e raça no contexto da ambiguidade do racismo brasileiro e da crescente desigualdade social. (GOMES, 2007, p. 43)

Embora tenha avançado em suas políticas educacionais, o Brasil ainda apresenta fragilidades quanto às práticas escolares no sentido de desconstruir o mito de democracia racial. As últimas reformas educacionais, ou mesmo, as intervenções legais como a LDB, o Plano Nacional de Educação, direcionam a uma escola que priorize uma educação reflexiva, pautada

no incentivo à tolerância e respeito dos diversos grupos sociais. Isso nos remete ao conceito de multiculturalismo, segundo McLaren:

Na minha opinião, a questão central para as educadoras críticas é desenvolver um currículo e uma pedagogia multicultural que se preocupem com a especificidade (em termos de raça, classe, gênero, orientação sexual etc) da diferença (que concorda com o ponto de vista do pós-modernismo lúdico) mas que ainda, ao mesmo tempo, remetam-se à comunidade dos outros diversos sob uma lei que diga respeito aos referentes que orientem para a liberdade e libertação (que é o ponto de vista do pós-modernismo de resistência). (MCLAREN, 1999, p. 69)

O pós-modernismo de resistência, segundo McLaren, afirma que as pessoas precisam repensar as relações entre identidade e diferença. Dessa forma, elas deverão compreender sua etnicidade em termos de uma política de localização, posicionamento e enunciação, só assim essas pessoas construirão sua identidade e apreenderão a etnicidade sob um novo olhar:

A necessidade de reconhecer as histórias escondidas a partir das quais... (as pessoas)... vêm. Elas precisam entender as línguas que elas não foram ensinadas a falar. Elas precisam entender e reavaliar as tradições e heranças da expressão e criatividade cultural. E, naquele sentido, o passado não se torna apenas uma posição a partir da qual se fala, mas é um recurso absolutamente necessário naquilo que a pessoa tem a falar... Portanto a relação com o passado, no tipo de etnicidade sobre a qual estou me referindo, não é simples, nem essencialista- é uma relação construída. É construída na história politicamente. (HALL, 2016, p. 326)

Por conseguinte, a implementação da lei 10639/03 significou um grande avanço para ressignificar o lugar do negro na sociedade, assim como um grande passo na ressignificação da construção de uma identidade negra, a fim de se desconstruir a ideia de um espaço democrático e igualitário em território brasileiro. É importante que ao se refletir sobre a criação de uma lei se considere o papel que ela terá do momento histórico de sua consolidação.

Conforme Thompson (1987), a lei acaba por refletir a dinâmica social, o que a torna um produto da própria sociedade. Logo, a elaboração de uma lei não deve distanciar-se do contexto histórico refletido por ela, marcado pelas particularidades locais. A cada tipo de relação social haverá um tipo de direito correspondente. Entender a lei como um elemento da “superestrutura”, diferente das relações de produção não é adequado para Thompson:

A análise do século 18 (e talvez de outros séculos), questiona a validade de se separar a lei como um todo e colocá-la em alguma superestrutura tipológica (...). A lei também pode ser vista como ideologia ou regras e sanções

específicas que mantêm uma relação ativa e definida (muitas vezes um campo de conflito) com as normas sociais; E não é possível conceber nenhuma sociedade complexa sem lei. (THOMPSON, 1987, p. 24)

Historicamente, algumas sociedades criaram leis que representavam apenas os interesses das classes dominantes, a fim de defender seus próprios *status*. Diante desse quadro, o direito funcionou como um instrumento de opressão e dominação. Thompson chama a atenção para essa função legitimadora das leis, no que diz respeito às relações de classe. Porém, o autor faz alerta para que a sociedade avance nas definições impostas pela lei, pois, muitas vezes, em tempos diferentes as leis mascaram as relações de classe.

A lei 10639 que estabeleceu a obrigatoriedade do Ensino de História e Cultura afro-brasileira e africana na Educação Básica foi responsável por revisitarmos, com fins de transformação um paradigma educacional que já não mais atendia as demandas dos segmentos sociais considerados minoria, dentre os quais a população negra.

A lei antecedida pelo projeto de Lei nº 259, aprovado em 1999 que colocava como obrigatória a inserção no currículo escolar oficial do país, o tema História e Cultura afro-brasileira. Anteriormente a este fato, houve a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN) em 1996 e em 1997 surgiram os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) dois documentos importantes para o contexto educacional do Brasil na época que já então previam garantir aos estudantes do país condições do exercício de uma cidadania plena, dando à escola posição privilegiada nesse processo. Embora, especificamente no caso dos PCNs, a questão racial possa não ter sido adequadamente abordada, uma vez que o tema foi sugerido como um assunto que perpassaria de maneira transversal pelas diferentes áreas do conhecimento.

Promulgada no ano de 2003, a Lei 10639 trouxe alterações no texto da Lei de Diretrizes e Bases, em três de seus artigos (26 – A, 79 – A e 79 – B) apesar de ter sofrido dois vetos que se referiam à destinação de dez por cento do conteúdo das disciplinas de História do Brasil e Arte, para abordar o tema História e Cultura Afro-brasileira, e, ao fato dos cursos de formação para professores deverem ter a participação do movimento afro-brasileiro, de universidades e demais instituições de pesquisa que tratassem da temática. Deste modo, desde o momento de sua aprovação, a lei trouxe a obrigatoriedade do ensino e estudo de História e Cultura africana e afro-brasileira para o Ensino fundamental e Médio, além do acréscimo no calendário escolar do Dia da Consciência Negra (20 de novembro).

No mesmo ano de 2003, o governo vigente, cria a Secretaria Especial de políticas de Promoção da Igualdade Racial como forma de estabelecer as ações necessárias para vigência

de uma sociedade democrática mais justa e igualitária, a começar pelas ações dentro da escola. Essa secretaria acabou por publicar documentos que pudessem orientar as práticas educacionais comprometidas em efetivar o discurso contido na lei, como por exemplo as Diretrizes curriculares Nacionais para Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura afro-brasileira e Africana.

Portanto, podemos afirmar que a Lei 10639 foi fruto das reflexões, discussões e até mesmo lutas de todos os representantes de instituições, de intelectuais, dos movimentos sociais e políticos que apreenderam e compreenderam as características do percurso dos negros na história brasileira que os colocaram à margem das políticas sociais, econômicas, educacionais e até mesmo culturais no projeto de criação de uma sociedade brasileira livre e democrática.

Desde a chegada dos negros africanos, escravizados, ao Brasil, o negro foi condicionado a um contexto de cumprimento de deveres, o que já neste início o privou de direitos sociais. O negro era uma propriedade e como objeto utilitário, apesar de servir aos senhores brancos, não desfrutava de nenhuma espécie de valor. Assim, o uso da lei como instrumento de inserção social no contexto brasileiro, passou a ser um recurso utilizado ao longo do percurso histórico do país: a Lei do Ventre Livre de 1871, que atribuía liberdade aos filhos das mães escravas, a Lei Saraiva Cotegipe, O Decreto 7031 A e a lei Aurea de 13 de maio 1888 que se destacou por, oficialmente, determinar o fim da escravidão.

No período posterior à abolição, a situação do negro foi a de permanecer às margens da sociedade, uma vez que esta população não foi acolhida adequadamente por políticas públicas capazes de dar a estes indivíduos a condição de se sentirem parte da sociedade vigente:

O negro foi impelido à própria sorte, sem o auxílio do Estado, começaram a se organizar e a buscar, não só denunciar a condição a qual haviam sido jogados, mas reivindicar seus direitos. Nesse sentido, destacam-se as irmandades religiosas, entidades que desde o período colonial desenvolveram ações com o objetivo de criarem condições de inserção dos negros na sociedade brasileira. (FERNANDES, 1978, p. 176).

Com o advento da República, o negro continuou à parte da sociedade. As Constituições anteriores a 1889, ano de Proclamação da República, não oferecia direitos igualitários aos negros em comparação com os brancos. Quando, brevemente analisamos os textos das Constituições de 1824 e 1821, observamos que o acesso do negro ao sistema educacional era repleto de impedimentos.

Em ambas as Constituições, a escola era concebida como local para poucos. No texto da Constituição de 1824 podemos ler sobre o impedimento de cidadãos não brasileiros em

frequentar as escolas oficiais, o que se referia diretamente aos escravos africanos. Evidentemente, que as constituições brasileiras caminharam positivamente no sentido de ampliar o acesso de pobres e negros ao sistema educacional do país, contudo a problematização em torno das questões que envolvem o ser negro mostra, ao longo do tempo, que essa população ainda não foi atendida quanto às condições favoráveis de vivenciar uma cidadania plena.

Estudos importantes sobre os negros surgem no decorrer da história brasileira, paralelamente, ou intrinsecamente relacionadas, às ações políticas, ou até mesmo como reações a elas. Podemos citar Silvio Romero, em estudos divulgados, a partir da metade do século XIX e começo do século XX afirmava sobre a existência de uma hierarquia racial no Brasil, na qual considerar o branqueamento da sociedade resolveria a questão do negro no país. Gilberto Freyre, nas décadas de 30 e 40, compreendia a miscigenação como a luz para resolver a questão do negro no Brasil, uma vez que o “negro brasileiro” estava desaparecendo, devido às “mobilidades sociais e expressões culturais” e por isso, acabaram não desenvolvendo uma “consciência” de “ser negro”:

Dentre os anos 30, 40 e 50, o Brasil viveu diversas transformações e rupturas nos estudos sobre os negros em seu território, principalmente, a partir do Congresso Afro-Brasileiro do Recife em 1933, que foi dirigido por Gilberto Freyre e pelo psiquiatra Ulisses Pernambuco, e de Salvador, em 1937, o qual Nina Rodrigues era o grande homenageado. (FERREIRA, 2015, p. 2)

Na década de 60, embora ainda houvesse uma divulgação ainda romantizada da figura do negro, estudos de intelectuais importantes deram início a uma nova abordagem das questões que tratavam do negro. Em “O Protesto Negro”, Florestan Fernandes aponta que o entendimento da questão do negro sobre o viés sociológico, aponta para uma reorganização da relação classe e raça após a passagem escravidão:

Essa compreensão sociológica do assunto revela que classe e raça nunca se combinaram da mesma maneira, depois da desagregação da ordem social escravocrata e do modo de produção escravista. Sob o Capitalismo competitivo, o negro emergia dos porões da sociedade e, para muitos, parecia que ele se igualaria ao branco com velocidade, apesar do “preconceito de cor” e da discriminação racial. A raça não era tomada como uma entidade social consistente e duradoura, como se a escravidão se tivesse sustentado no ar.” (FERNANDES, 1988, p. 17)

Até o momento de implementação da Lei 10639 existiam questionamentos acerca da importância de se criar uma Lei que estabelecesse parâmetros para a construção de uma

sociedade de fato democrática e tolerante ao “diferente”. Esses questionamentos são respondidos, dadas as heranças históricas da sociedade brasileira:

Tem toda razão o autor da frase “tudo é história”, pois tudo tem uma história. Visto deste ponto de vista, a identidade negra não surge da tomada de consciência de uma diferença de pigmentação ou de uma diferença biológica entre populações negras e brancas e/ou negras e amarelas. Ela resulta de um longo processo histórico (...) O conceito de identidade evoca sempre os conceitos de diversidade, isto é, de cidadania, raça, etnia, gênero, sexo, etc., com os quais ele mantém relações ora dialéticas, ora excludentes, conceitos esses também envolvidos no processo de construção de uma educação democrática. O racismo é tão profundamente radicado no tecido social e na cultura de nossa sociedade que todo repensar da cidadania precisa incorporar os desafios sistemáticos à prática do racismo. Neste sentido, a discussão sobre os direitos sociais ou coletivos no sistema legal e por extensão no sistema escolar é importantíssima. (MUNANGA, 2005, p. 18)

Faz-se necessário que a aplicabilidade desta Lei seja sempre revisitada, para que se possa, gradualmente, analisar e refletir em torno de suas contribuições para mudança no interior da escola e consequentemente nas práticas interpessoais da sociedade.

A diversidade cultural deve ser tema constante a ser desenvolvido dentro da escola, uma vez que a escola deve garantir ao aluno espaço de reflexão para levá-lo a compreender sua capacidade como sujeito social. É na escola que o indivíduo tem maiores possibilidades de ampliar seu conhecimento, podendo assim tolerar ideias e comportamentos que são adversos aos seus.

Um dos objetivos de qualquer currículo escolar deveria ser formar o aluno para que possa ser um indivíduo crítico e participativo dentro da sociedade na qual está inserido, capaz de realizar um estado verdadeiramente democrático. Segundo SACRISTAN (1998), o currículo deve ser compreendido como “um processo, que envolve uma multiplicidade de relações, abertas ou tácitas, em diversos âmbitos, que vão da prescrição à ação, das decisões administrativas às práticas pedagógicas, na escola como instituição e nas unidades escolares especificamente”.

Assim, é preciso que a escola crie uma forma de organizar conhecimentos que levem o aluno à valorização de culturas diversas, como por exemplo as culturas dos povos africanos. Cabe destacarmos que muito se tem discutido no Brasil sobre mudanças no currículo, a fim de se atender as demandas da diversidade. Apesar de não tratarmos de forma direta e ampla sobre “descolonização” dos currículos, é importante reconhecer que o movimento, impulsionado pela lei e, por sua vez, as discussões e debates sobre as relações étnico-raciais na escola apontam

para a necessidade de uma avaliação e retomada dos aspectos que constituem o currículo da educação básica no Brasil, tendo em vista a escola como espaço de formação que proporciona o desenvolvimento pessoal e acolhe as diferenças.

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciámos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do carácter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos. (GOMES, 2012, p. 102)

Pensar em uma educação emancipadora, voltada para realizar a educação-étnico-racial, comprometida em estabelecer uma sociedade que não negligencie seus sujeitos é refletir em como fazer com que a representatividade desses indivíduos seja visível nos saberes construídos e que circulam na escola. Ainda segundo Nilma Lino Gomes, com a aprovação da lei da lei 10639/03, a escola tornou-se local de extrema relevância como espaço de direito ao que é diferente e diverso:

O Movimento Negro tem insistentemente cobrado um posicionamento ético e responsável dessas instituições. A escola é uma delas. Entendida como direito social e como uma das instituições responsáveis pelos processos de formação humana o Movimento Negro cobra da escola que ela se efetive como espaço do direito à diversidade e à diferença. (GOMES, 2006, p. 34)

A implementação da lei 10.639/03 como resultado das reivindicações de movimentos da sociedade, nesse caso principalmente do Movimento Negro, fez com que houvesse um esforço para reformular as condições de articulação e conhecimento dentro da escola. Contudo, após doze anos de sua consolidação como avaliar a experiência da lei dentro do espaço da sala de aula? Antes, porém, cabe analisar a importância da lei:

A implementação da lei 10.639/03 e de suas respectivas diretrizes curriculares nacionais vem se somar às demandas do Movimento Negro, de intelectuais e de outros movimentos sociais, que se mantêm atentos à luta pela superação do racismo na sociedade, de um modo geral, e na educação escolar, em específico. Estes grupos partilham da concepção de que a escola é uma das instituições sociais responsáveis pela construção de representações positivas dos afro-brasileiros e por uma educação que tenha o respeito à diversidade como parte de uma formação cidadã. Acreditam que a escola, sobretudo a pública, exerce papel fundamental na construção de uma educação para a diversidade. (GOMES, 2012, p. 96)

Para Thompson que deu novo fôlego ao conceito de classe social, ao resgatar a densidade histórica, assim como observar que antes da luta de classes vem a classe como fenômeno histórico constituído, por trás de uma lei há uma complexa luta social, que pode ser vista através dos diversos conflitos que se articulam de forma progressiva até sua consolidação. Foi assim que o autor localizou na Lei Negra uma grande luta social em torno da redefinição dos direitos de propriedade. Para o autor, a existência concreta de uma classe evidencia-se pela identidade de interesses e valores, partilhados por indivíduos segundo uma experiência em comum, que se contrapõem a interesses e valores de outros indivíduos que partilham uma experiência diversa e que, de modo semelhante, constituem uma classe antagônica.

Assim, a lei 10.639/03 representa a luta de uma classe formada por um grupo de indivíduos que possuem uma experiência em comum: o preconceito racial e a marginalidade social. É uma lei importante para dar sentido a tomada ou retomada de consciência no processo de reconstrução de identidade da população negra.

Diante disso, pensar em propostas de intervenção para tratar de relações étnico-raciais, por meio da literatura vislumbra verificar as possibilidades de inserção desse conteúdo nas aulas de forma agregada à trajetória do desenvolvimento regular das atividades curriculares dos alunos. A escolha da literatura, para proporcionar esse movimento de formação na sala de aula, deve-se ao fato de a gênese da história evidenciar a questão da literatura, o que as torna parte uma da outra. Daí ao falar em História e Cultura, também cabe falar de literatura. Dessa forma, por meio da literatura, o indivíduo negro poderá compreender-se socialmente e historicamente.

4. ANÁLISE DOS DADOS

No decorrer deste capítulo, apresentaremos as informações colhidas da prática e aplicação do instrumento de pesquisa, já descrito anteriormente, junto aos sujeitos participantes. Lembramos que os dados desta coleta provêm das análises de escuta, em forma de registro escrito, de alunos do 7º ano de uma escola municipal de Ensino Fundamental da cidade de São Paulo e de duas entrevistas realizadas com dois dos professores do grupo de alunos. Para a compreensão dos aspectos que envolvem os elementos que se evidenciaram nos dados descritos, consideramos as discussões e problematizações que fizeram parte dos capítulos do referencial teórico. Procuramos também interpretá-los e ressignificá-los de modo a nos oferecer subsídios para tecermos os nossos apontamentos finais. O capítulo está estruturado em duas etapas. A primeira trata dos registros elaborados pelos alunos e a segunda repercute as entrevistas realizadas com os professores.

4.1. Análise dos registros feitos pelos alunos

Para cada um dos textos selecionados que compuseram o nosso instrumento de pesquisa foi solicitado aos alunos uma impressão de leitura. Como já relatado no capítulo que aborda os modos da pesquisa, os alunos participaram de encontros no formato de aula-oficina nos quais as atividades com o texto literário foram desenvolvidas. É importante salientar que os alunos eram orientados a registrar suas impressões de leitura de modo a estabelecer uma “conversa” com o texto de forma espontânea e poderiam anotar suas impressões respeitando, na medida do possível, o gênero solicitado por nós para o registro (relato pessoal, carta, ou quadrinhos, por exemplo).

Em um primeiro momento, ao analisarmos os registros dos alunos, notamos que a maior parte deles são introduzidos com alguma alusão ao enredo: “O menino queria saber”, “O menino é curioso querendo e querendo”, “Esse texto fala sobre um menino que ...”, “O conto fala sobre...”, “No texto “as mãos dos pretos” o narrador”. Possivelmente este recurso tenha sido utilizado como forma de reelaborar o que foi ouvido anteriormente no momento da leitura do texto. No momento de compartilhar a leitura do conto “As mãos dos pretos”, os alunos fizeram questionamentos sobre os motivos que levaram o personagem a querer saber a origem de sua cor. Levantaram hipótese do tipo: “Esse menino ter sido discriminado”, “o menino deveria estar triste por ser maltratado pela cor que tinha”, “se as palmas das mãos são brancas, mostra que somos iguais”.

As formas como os estudantes apreenderam aspectos que remetem às questões fictícias, passíveis de serem consideradas para além dos limites do texto, foram relacionadas com uma possível realidade, e são evidenciadas nos registros quando os alunos emitem, por meio dos escritos, ter uma consciência em relação à problematização acerca de questões que envolvem discriminação raciais e outros elementos que compõem as questões étnico-raciais como a busca por identidade.

É possível inferirmos por meio, do que aqui chamaremos de uma elaboração “mais complexa” ou “menos complexa” do nível de consciência, que os textos produzidos pelos alunos dizem sobre a relação deles com o exterior. Mostram sobre a formação no aspecto humanizador desses estudantes, assim como suas percepções sobre negro, condição do negro, identidade etc. Ao longo de todos os registros foi possível identificar as relações feitas pelos jovens, de forma consciente, seja por meio de palavras ou expressões diretamente associadas aos temas, seja pelo ponto de vista mais genérico, provavelmente apreendidas em suas relações com o mundo. Logo, compreendemos a consciência como o meio pelo qual o sujeito interpreta a sua realidade:

Cada homem concreto, individual é, portanto, o produto dessa simbiose entre sua época, o momento histórico em que vive e sua própria consciência, ou seja, as condições interiores, espirituais, com as quais também convive. O homem é, pois, objetividade do mundo e subjetividade da consciência. Não se trata de instâncias separadas ou regiões separadas do ser. Consciência e mundo interpenetram-se; de sua interpenetração é que resulta a inteligibilidade. Na consciência é que reside a capacidade de compreensão; o sentido, condição imprescindível para a vida humana e para a vida do mundo – a materialização cultural do homem –, reside na consciência. (CARINO, 1999, p. 170)

De acordo com Paulo Freire, por meio de uma consciência crítica o indivíduo passa a produzir referenciais para agir e refletir sobre o mundo. Contudo, para que isso se efetive é necessário criar condições para aquisição dessa criticidade. Ao tornar-se consciente, o sujeito passa, ao mesmo tempo, de um aprofundamento na realidade para um afastamento dela, uma vez que transpõe os limites dessa consciência através da análise, do desvelamento dos motivos de uma dada circunstância experimentada e chega na elaboração de atitudes de transformação.

Freire sustenta que as ações coletivas oferecem ao oprimido possibilidades de controle de sua própria vida e de conquista da voz necessária à nomeação do mundo e à estruturação do futuro. Portanto, a conscientização não se resume à tomada de conhecimento da realidade, como se “descobrir a realidade” fosse consagrá-la, admitir que, “vista”, a realidade mostra o que é, e o que é a

verdade, sem lugar para o vir a ser. (GHIGGI; DA ROSA OLIVEIRA, 2007, p.25)

No primeiro texto abordado nos encontros, “As mãos dos pretos” temos a presença de um narrador, na figura de um menino, que tem como grande desafio descobrir por que razão as palmas das mãos dos negros são brancas. Por trás da pretensa inocência que envolve o universo da criança, esse desafio aponta para questionamentos sociais em torno do preconceito racial e da busca por uma identidade negra coletiva fora dos limites colocados pelo colonizador branco. Portanto, pode-se identificar em alguns dos registros coletados que os estudantes ao emitirem uma opinião sobre o conto, o fazem de forma a relacioná-la diretamente aos questionamentos colocados pelo texto, como notamos nos trechos a seguir:

“O que me chamou atenção na história foi que o menino queria saber o porquê da mão dele ser branca por dentro e que ele **era apenas uma criança querendo saber mais sobre a raça dele**” (E.L.O) (grifos nossos)

“Na minha opinião, eu acredito que possa ser verdade, pois **para mim não existem pessoas diferentes umas das outras (fisicamente)**” (K.S.L) (grifos nossos)

“As palmas das mãos dos pretos eram mais claras que eles, porque Deus fez assim, **porque todos nós somos iguais**” (L.S.R) (grifos nossos)

Nesses trechos, o nível de consciência, dos estudantes é explicitamente colocado nos registros por meio de seus argumentos explicativos ou conclusivos “pois para mim”, “porque todos nós somos iguais”. Dessa forma, o uso de algumas expressões específicas relacionadas ao tema trabalhado traz à tona o fato desse leitor explicitar suas concepções acerca dos conceitos de racismo e preconceito. Assim, o texto servirá como mote para ampliar ou confrontar as concepções desses jovens, considerando que eles estão em um processo de amadurecimento enquanto indivíduos e leitores. Embora em trechos como “para mim não existem pessoas diferentes umas das outras (fisicamente)” e “porque todos nós somos iguais”, aparentemente possam ser compreendidas como um nível de consciência menos elaborado porque, possivelmente, haja uma reprodução de falas socialmente reproduzidas e de impacto positivo, evidencia que ao transpor suas impressões de leitura do texto literário para um registro não literário por exemplo, o aluno reelabora o sentido desse texto, a partir de uma perspectiva individual atrelada ao seu aprendizado de mundo (o que ouve em casa, na escola, nas ruas, na mídia etc).

Durante a leitura dos registros dos alunos, para o primeiro texto trabalhado, torna-se evidente um posicionamento do leitor (aluno) diante do conflito do personagem e das causas

que caracterizam a busca dele pela afirmação de uma identidade. Quando um dos alunos registra “apenas uma criança”, evidencia uma empatia com a imagem pueril e inocente da criança muito divulgada no senso-comum da sociedade. Da mesma forma em “todos nós somos iguais”, “não existem pessoas diferentes”, há uma espécie de evocação a um senso coletivo de busca de igualdade.

Alguns registros, por outro lado, podem ser descritos com um nível de consciência “menos complexo” em relação ao tema abordado, mas ao mesmo tempo apontam para um leitor que, muitas vezes, estará, numa primeira leitura, mais atento aos aspectos explícitos no texto, o que provavelmente não o deixará alheio aos elementos implícitos aos temas provenientes do enredo. Esse leitor/aluno, possivelmente precisará ser auxiliado nesse processo, por isso, ao nosso ver, a importância do trabalho com o texto literário na escola para a reflexão de assuntos relevantes para a sociedade. É o que podemos verificar nos trechos a seguir:

“Gostei do texto **porque é um assunto interessante para se falar e comentar**, porque fala de uma curiosidade que é difícil de se ouvir, e que as pessoas não são diferentes de ninguém (uma da outra)” (G. M. S) (grifos nossos)

“**Na minha opinião, esse texto é um pouco racista, conta muitas mentiras** porque eles não sabem, eles acham que os pretos são imprestáveis (...) (J. V. Q) (grifos nossos)

Por serem alunos muito jovens, é importante considerarmos que a relação com a leitura literária desses estudantes está em desenvolvimento. A depender do trabalho a ser realizado com eles nos anos seguintes do percurso escolar, é possível que estejam mais maduros para atribuir novos sentidos aos textos literários e relacioná-los com questões que permeiam suas realidades. O que não faz disso uma regra, mas no sentido que ao considerarmos a literatura como uma experiência que humaniza, dar sentido a ela será muito relevante para o processo formativo que esses estudantes passam dentro da escola.

Outro aspecto que chama atenção, são os registros que indicam uma consciência mais complexa das temáticas que estão além dos limites do texto e que servem como fomento para abrir discussões e ampliar os conhecimentos que surgem com a construção do sentido do texto:

“Sobre o motivo pelo qual as mãos dos pretos são brancas, expõe algo muito individual ao invés do que realmente é social.” (A. C. S)

“Acredito que a mãe do menino chorou por ter que mentir para seu filho para que ele não sentisse que os negros são diferentes dos brancos.” (G.F.A)

“As pessoas deveriam saber que a mentira que eles contam para o menino não vai ajudar.” (E.F.A)

“Na minha opinião, o texto fala também do preconceito e racismo, pois alguns personagens humilham e diminuem os negros através de suas palavras.” (A.L)

A leitura que esses estudantes realizaram os colocam diante de uma posição reflexiva diante do texto literário. Para esses estudantes, o texto não estava ali somente para contar uma história. Esse grau de consciência que pode ser percebido nos trechos “expõe algo muito individual ao invés do que realmente é social” e o “o texto fala também do preconceito e racismo”. Isso aponta para uma percepção clara desses alunos que o texto também serviria para contextualizar e dar forma a uma discussão que incorpora elementos da sociedade. Ao registrar que o texto traça expectativas individuais sobre o fato das palmas das mãos dos pretos serem brancas, o aluno aponta para uma perspectiva do “que é realmente social”, embora não tenha discriminado o que seria.

Nos registros referentes ao segundo livro analisado, “O filho-presente” de Kabouna Keita, as impressões dos estudantes foram muito atreladas, inicialmente, as associações que os alunos fizeram com a capa do livro, uma vez o primeiro registro deveria ser uma elaboração do que hipoteticamente seria vivenciado na história, a partir da leitura da capa.

Figura 3 – Capa do livro “O Filho-Presente”

(Fonte: Saraiva.com)

A presença do menino negro na capa, evidentemente, direcionou as formulações propostas pelos jovens e, de certa forma, concordam, com uma imagem ainda corrente em nossa sociedade que traz como associação do negro à pobreza e ou a uma condição de inferioridade social:

“Eu caracterizo o menino dessa forma: “ele parece ser um menino negro com alguma dificuldade na vida.” (M.S)

“Eu espero que ele saiba enfrentar as dificuldades da vida como o racismo, desigualdade e algumas portas se fechando.” (M.S)

“Acredito que exista um personagem principal e que seja o filho-presente, acho que esse personagem seja negro que passa por dificuldades, uma boa pessoa e também que não tem muita condição financeira.” (A. L)

“Espero que ele enfrente portas se fechando, o racismo, dificuldades, doenças, solidão (...)” (E.F)

“Esse menino deve ter enfrentado várias dificuldades porque talvez deve ter sofrido racismo e passado fome.” (G.O)

O imaginário acerca do negro elaborado pelos estudantes, provavelmente encontra-se apoiado nas condições reais que esses indivíduos têm na sociedade. Os alunos não estão alheios ao contexto social que envolve ser negro e pobre, direta ou indiretamente, já ouviram falar de situações que envolvem as pessoas dessa etnia, seja por uma pesquisa divulgada que fala do índice de criminalidade que envolve a população jovem e negra, ataques a pessoas negras por meio de redes sociais, enfim, as associações relacionadas ao negro nestes registros de leitura não surgiram em meio à neutralidade do pensamento desses alunos. Para SEYFERTH (1995), este imaginário que se tem do negro é como uma “lógica perversa”:

(...) A imagem do negro que aparece nas representações racistas é a do negro pobre ou do negro escravo, submisso, quase sempre comparada com a do branco de classe mais alta. Mas tais representações falam do negro enquanto categoria geral, não do negro pobre – neste caso, a pobreza associada à sujeira, à doença, à marginalidade, emerge como signo de raça que justifica/explica a concentração de pessoas de cor mais escura nas classes mais baixas. Enfim, o negro é pobre, marginal, atrasado, analfabeto porque é negro. Esta é a lógica perversa dos estereótipos. (SEYFERTH, 1995, p. 73)

Um aluno dos alunos do grupo posicionou-se de maneira distinta em seus registros sobre o mesmo texto. No primeiro momento, sugeriu ao menino negro momentos difíceis provavelmente oriundos de sua cor de pele:

Acredito que provavelmente o garoto é negro, pelo que vemos na capa do livro. Parece um garoto magro, com roupas surradas e feição triste, provavelmente pobre e provavelmente africano. (G. F)

Essa leitura aponta para um indivíduo que faz associações diretas entre um menino que “provavelmente” é negro, magro e africano. Esse aluno construiu uma perspectiva negativa para o personagem visto na capa, a partir da relação que fez com a cor da pele, vislumbrando dificuldades para o personagem, chegando, sem saber, a definir sua origem como “africano”.

De fato, para reforçar a posição inferior dos negros, deforma-se o conceito de herança biológica e as diferenças de raça são utilizadas para separar as pessoas, designar seu lugar na sociedade; diferenças fenotípicas funcionam como signos de inferioridade social. Assim, no espírito popular confundem-se os conceitos de hereditariedade e cultura, e esta confusão constitui a base de quase todos os estereótipos – a diversidade como sinônimo de desigualdade. (SEYFERTH, 1995, p. 73)

No segundo momento, já conhecedor do que se tratava a história com a leitura de alguns capítulos, a impressão inicial de leitura não se confirmou por completo. O mesmo aluno registrou:

No outro texto, apresentei minhas expectativas demonstrando que eu achava que o filho era africano e seria dado de presente para alguém, e acertei (...). Achava que o garoto era triste, mas na verdade não era tanto assim, ele se divertia com seus amigos (...). (G.F)

Assim como este aluno, outros alunos perceberam, após a leitura de trechos do livro, que algumas de suas hipóteses para a trajetória do personagem principal não se realizaram, o que os levou também a ressignificar questões étnico-raciais suscitadas a partir do texto.

Eu li o livro “O filho-presente” e, eu percebi que as minhas impressões iniciais estavam bem diferentes do texto. Por que o filho foi dado de presente aos seus pais (ao invés dela sempre estar por perto). **Para mim se ele fosse branco, ele teria (ou não) uma vida melhor, não falei porque eu sou racista.** (J.L) (grifos nossos)

Notamos que esse aluno explicita suas concepções acerca dos conceitos de racismo e preconceito. Dessa forma, o texto literário servirá como mote para ampliar ou confrontar tais concepções, considerando que os alunos em questão estão em um processo de amadurecimento enquanto indivíduos e leitores. No trecho citado, o uso de palavras ou expressões como “não falei porque eu sou racista (o que não sou) e sim porque o mundo é racista” mostra um nível de consciência mais determinado do estudante em torno das questões étnico-raciais. Ao imaginar

o personagem com a cor branca, procura uma afirmação imediata de não ser racista, mas reconhece que “o mundo é”. Isto nos leva a indagar sobre até que ponto este aluno se compreende neste “mundo” e até que parte ele conseguirá ficar de fora desse mundo. Essa interação com o texto literário feita por este aluno, assim como podemos ler em outros registros, nos chama a atenção para o fato da experiência literária proporcionar aprendizagem sobre questões da realidade do mundo como também experimentar dessa realidade através do texto literário.

Com a leitura do conto “Clara dos Anjos” de Lima Barreto, os registros das impressões de leitura dos alunos foram por meio do gênero carta, conforme explicitado na descrição do instrumento de pesquisa. O que foi possível perceber, em parte dos registros, é que também chamou muito a atenção dos alunos a gravidez da personagem, embora as questões étnico-raciais tenham sido apreendidas em muitos desses registros:

Eu acho que a sua gravidez na adolescência não foi muito bom para você, porque com 17,18 anos você tem que aproveitar a vida, começar a trabalhar, porque quando você tem filho cedo não tem como trabalhar, limpar a casa e etc. (A. S)

Sério primeiro você tinha que pensar nos pais dele. Os pais de rico só quer que os filhos namore (sic) com gente da classe deles.

Querida Clara estou escrevendo essa carta porque fiquei sabendo de sua história e pelo visto não foi nada bom o que aconteceu, como ficou sua situação. Os pais de Júlio estavam sendo bem racistas e preconceituosos, só porque eles eram ricos e a sua família não tinha muitas condições. (JV)

Houve uma relação estabelecida no registro dos alunos entre a condição social e econômica da personagem principal do conto à rejeição sofrida por ela no conto, somando ao fato da cor de pele da personagem colocá-la, conforme a perspectiva de parte dos alunos, ainda mais imersa em uma situação desfavorável:

Achei errado o que a família de Júlio fez com você por causa da sua cor e da sua posição social, um preconceito muito grande. (GF)

Sobre o preconceito das pessoas você poderia se defender mais, mas sobre o caso do preconceito não sei o que dizer agora mas, não se deixe levar pelo preconceito que seja racial ou social. (EF)

Parte desses registros também mostra uma dimensão reflexiva dos jovens em relação a alguns aspectos comportamentais da sociedade, o que os levou, possivelmente, a reproduzir discursos que circulam em seus meios sociais sobre casamento, diferenças sociais e raciais.

Bom... em primeiro lugar não se esqueça que tu não pode mudar a aparência ou cor, que você é bonita do jeitinho que é. (...) Dou um conselho, nunca abaixe a cabeça para ninguém nem para pessoas mais poderosas do mundo. só se entregue a um homem de novo depois do casamento, e peça desculpas para seus pais pelo que fez.(G) (grifos nossos)

Querida Cara, seu relacionamento não foi nada bom, ficou com um homem bem mais velho que você não estou te julgando, você tem quinze ou 16 anos ... o que a família dele fez com você não foi certo, só por você ter a cor mais escura... (EL) (grifos nossos)

Aconselho você a cuidar do seu filho com muito amor e carinho, e mostrar para ele que todos merecem o devido respeito, não importando a raça ou cor de pele que se tenha.(NC)

Nos registros referentes ao conto “Fábrica de fazer vilões”, as impressões de leitura dos alunos foram obtidas através da escrita de uma releitura do texto. Ao analisarmos esses registros, percebemos que, em grande parte, os alunos ao construírem as ações das personagens, relacionaram-nas a determinado segmento social e/ou a cor da pele.

Um grupo de adolescentes negros estavam caminhando na pracinha perto de suas casas...” (L.A)

“Será que eles fizeram isso de (propósito), só porque nós somos negros...” (L.A)

“Eles não sabiam como era a cor de pele do homem e de perto viram um homem negro” (P.A)

“ Um dia dois jovens de 13 a 14 anos passeavam pela rua com uma mochila, um era branco e o outro era negro...” (A.S)

Outro aspecto interessante em relação aos registros foi a leitura realizada pelos alunos de que a atuação do segmento que representa a ordem é regida por diferenciar as pessoas pela cor da pele. Essa dinâmica social vem à tona na forma como os alunos em seus escritos retomam a questão ressaltando a cor da pele das personagens e suas atribuições dentro do enredo. O racismo compreendido como um elemento de repressão social contribui para permanência de um modelo pré-concebido para os sujeitos negros que determinam sua posição no mundo:

Chega de falar, olha a sua cor, não vou acreditar em você, sai correndo. Se falar para alguém eu te mato.(F. S))

“Um dia na favela, um jovem negro estava andando quando de repente:

Polícia: - Encosta, encosta, encosta... O policial com raiva deu 3 tiros no jovem(PA)

passou uma viatura e enquadrou o menino negro falando que ele era ladrão, Twinzeiro e etc (M.P)

- Você é branco não pode se misturar com este tipo de gente, esses bandidinhos de rua só vai te levar para mal caminho (M.P)

As apropriações feitas pelos alunos nos desenhos para o registro a partir da leitura do conto “Impressões de uma infância” de Silvana Martins, sugerem a preocupação do grupo em colocar em evidência o elemento responsável por identificar e atribuir pertencimento à personagem: o cabelo.

Nesses desenhos podemos notar a reprodução de comportamentos sociais quanto às questões de corporeidade e estética da menina negra. Os alunos evidenciaram uma consciência acerca dos valores morais que são atribuídos a um perfil estético que corresponde a um indivíduo não branco. É comum, meninas negras adotarem um modelo de cabelo correspondente a meninas brancas, para lidarem com as questões de pertencimento e até mesmo integração social, dois aspectos que na fase escolar estão muito relacionados à aparência física.

O cabelo pode ser compreendido para além de seu conceito biológico e assume um aspecto estético que o eleva à condição de agregador, de elemento de representatividade social. Indica sobre o lugar do sujeito dentro de determinado segmento sociocultural. Em diferentes organizações, o cabelo pode assumir simbolicamente, valores diferentes.

O uso do cabelo em seu formato natural por indivíduos negros foi a marca do movimento Black Power na década de 60 nos Estados Unidos com repercussão mundial. O cabelo naquele contexto passou a ser elemento de resistência para os negros americanos que lutavam para garantir seus direitos de cidadãos e construir uma consciência coletiva de autoafirmação da condição de ser negro.

Na história criada pelos alunos do 7º ano, sujeitos desta pesquisa, notamos que a percepção deles sobre o status do cabelo, gira em torno do antagonismo do emprego dos

adjetivos bom e ruim. Podemos considerar que ao colocarem duas palavras que formam esse par antagônico, os estudantes evidenciam ter uma consciência em torno das implicações positivas e negativas que circundam a simbologia do cabelo. Na elaboração da história, as personagens femininas (figura) são posicionadas lado a lado, de modo que o formato do cabelo crespo e do cabelo liso se sobressaem. Ao observarmos os traços do rosto da personagem nos dois últimos quadrinhos, vemos uma feição triste, que será transformada quando há a mudança no cabelo, marcada ainda pelo desenho de instrumentos que fazem parte desse processo: secador e chapinha. Isso nos leva, a refletir sobre os processos de aceitação dos indivíduos e como ter o cabelo liso ainda pode veicular-se à imagem e desejo de pertencimento aos padrões de beleza feminina ainda predominante.

O discurso pedagógico proferido sobre o negro, mesmo sem referir-se explicitamente ao corpo, aborda e expressa impressões e representações sobre esse corpo. O cabelo tem sido um dos principais símbolos utilizados nesse processo, pois desde a escravidão tem sido usado como um dos elementos definidores do lugar do sujeito dentro do sistema de classificação racial brasileiro. (GOMES 2005, p. 43)

Devemos considerar que essas transformações causam dor física, além do uso de produtos que causam prejuízo à saúde. Apesar das consequências negativas, nos parece que ao se submeterem a essas mudanças, os possíveis sofrimentos físicos são mais suportáveis que sofrimentos advindos da exclusão pela aparência física. No registro abaixo, os alunos expressam nos quadrinhos exatamente esse processo de dor que atende a uma imposição social. Na frase “Tem que alisar. Tá feio”, temos a reprodução de um discurso, ainda corrente, de incomodo quanto ao uso do cabelo negro natural. Nesses quadrinhos é possível verificar a representação do adulto, impondo uma mudança à criança que apesar da dor será acolhida posteriormente como podemos notar com a frase “Oi, querida”.

Segundo Gomes (2005), desde a infância o cabelo do negro passa por alterações, não só com o uso de produtos como também com o uso de tranças e outros procedimentos que geram dor. Isso poderia servir de argumento para que na vida adulta, principalmente no caso feminino, a transformação, conforme modelo estético branco, fosse uma alternativa.

Em seus registros, os estudantes destacam os perfis sociais do negro e do branco de forma muito objetiva. A organização dos desenhos girou em torno do fato do cabelo crespo da personagem ser alisado. É evidente como os alunos perceberam as condições desse processo de transformação da menina que a tornou prisioneira de uma imagem ou de um produto químico para cabelos. No registro abaixo, o aluno com a imagem da chuva liberta a menina negra desse aprisionamento.

O processo de elaboração do desenho não está disposto de uma forma linear. Esse tipo de registro por ser produzido dentro de um contexto social evidencia a interação do aluno com o mundo. O desenho pode ser compreendido como uma expressão social, formado por uma linguagem que representa elementos da realidade ou imaginação dos elementos que por ele se expressam.

O desenho se traduz pela liberdade da criança e denota traços de sua personalidade, influenciados pela cultura. A criança por meio do desenho desenvolve a autonomia de ser e de expressar-se; enfim, de traduzir sua essência e sua espontaneidade em momentos significativos da existência como ser-ao-mundo. (ANDRADE, 2005 p. 28)

Ao longo dos encontros, os alunos compreenderam as possibilidades de diálogo entre os conhecimentos tratados na escola e a realidade a qual pertencem. Perceberam que é possível interpretar a realidade por meio da literatura e questionar comportamentos e atitudes que os constituem como indivíduos sociais, contudo parecem compreender essas ações ainda distantes no cotidiano escolar. Como citado anteriormente, aplicamos um questionário para que os alunos pudessem refletir sobre os encontros ocorridos. Uma das perguntas foi “Você acredita ser possível vivermos em uma sociedade na qual as pessoas não serão discriminadas?”. Alguns registraram as seguintes respostas:

Na verdade eu não sei, porque o racismo é muito forte no mundo, mas a escola pode ajudar abordando esse tema. (E. F)

Não, pois hoje em dia tudo virou motivo de discriminação, a sociedade não consegue aceitar as pessoas como são. (M.P)

Não, a escola ajuda, mas não é só a escola que tem influência sobre as pessoas. (K.L)

Essas impressões apontam que é necessário a escola firmar-se como componente fundamental para agir nas questões que envolvem os paradigmas de compreensão da sociedade, contribuindo para que os sujeitos possam transformá-la. Sendo assim, estudar a história do negro, saber das lutas em prol de igualdade que envolveram esse segmento, assim como estabelecer uma educação para superar o racismo, pressupõe um escola engajada, firmada em bases sólidas para construir uma sociedade elevada no sentido de tornar-se justa para todos os indivíduos.

4.2. Análise das entrevistas dos professores

Considerados os registros realizados pelos alunos e os dados apresentados, foi necessário refletir sobre a construção e fortalecimento de práticas pedagógicas que contribuam para um ambiente escolar que ofereça condições de abordar as questões inerentes ao racismo e consequentemente, procurem proporcionar um contexto de aprendizagem adequado para a afirmação de uma identidade negra, no sentido de favorecer uma educação pautada na formação de um indivíduo acolhedor das diversidades em diferentes âmbitos da sociedade em que vive, inclusive no que tange às relações étnico raciais. À vista disso, o papel do professor e juntamente a este, sua prática docente, fora do campo da neutralidade, tornam-se muito

relevantes para oferecer aos alunos um olhar crítico, capaz de levá-los a ponderar e problematizar sobre as questões sociais que os cercam, conforme tratamos no capítulo três.

Por isso, ao longo da aplicação do instrumento de pesquisa com os estudantes, procuramos ouvir a impressão de dois dos professores da turma acerca das questões étnico-raciais na sala de aula e suas representações sobre o fazer docente diante dessa proposta de educação voltada para se pensar as relações étnico-raciais na escola, tendo na literatura um objeto de formação. Não foi uma escolha aleatória. Entrevistamos os dois professores após observamos as dinâmicas de aulas da turma e notarmos em ambos uma preocupação em tornar o espaço da aula um local de construção e troca de saberes de modo significativo. A fim de preservarmos os docentes, serão denominados por nomes fictícios, Sonia e Américo. São, respectivamente, professora de Sala de Leitura e professor de História.

A professora Sonia nasceu na cidade de São Paulo. Coursou Letras e atua como professora de Língua Portuguesa desde 2004. Atualmente, faz parte do programa de Pós-Graduação da PUC - São Paulo na área de Linguística Aplicada. É professora da rede municipal e estadual de ensino. Até o momento da entrevista era professora da Sala de Leitura para os alunos do 5º ao 9º ano na escola municipal onde ocorreu a pesquisa de campo e professora de Língua Portuguesa e Literatura para alunos do 3º ano Ensino Médio em escola da rede estadual.

Desde o início de nossa conversa a professora chamou a atenção para o espaço que a literatura ocupa em suas aulas como proposta da Sala de Leitura na rede municipal e como estratégia de ensino nas aulas para o Ensino Médio, como ela observa:

Aqui, o foco da sala de leitura da prefeitura, do projeto, é o foco literário. Então mesmo que eu trabalhe com jornal, tudo isso, eu tenho que trabalhar crônica. Sempre o foco na literatura. E no Ensino Médio também. No Ensino Médio a gente acaba trazendo mais. Como são poucas aulas a gente acaba trazendo mais a literatura até do que a própria gramática.

A professora reconhece o ensino da literatura como parte importante da construção de aprendizagem de seus alunos. Garante o espaço da literatura como objeto de conhecimento em suas aulas, a partir da experiência da leitura, uma vez que entende que leitura e literatura envolvem aspectos que não podem ser dissociados:

Sim sempre gostei muito dessa parte de ler, de leitura de textos literários até o que os acadêmicos chamam de clássicos eu sempre gostei de trazer para sala de leitura e para sala de aula.

Em outro trecho da entrevista, notamos que a professora está engajada no ensino engloba a literatura como instrumento de formação do aluno, enquanto sujeito inserido em determinado contexto. A literatura poderá conduzir o aluno ao melhor entendimento de seu entorno, num movimento de dentro para fora, o que possibilitará ler a sua realidade e atribuir sentidos a ela:

De certa forma a gente sempre consegue articular um pouquinho da realidade deles com a realidade construída em outras épocas. Então é um trabalho que tem que ser realmente articulado. Então essa passagem de tempo ela precisa ser trabalhada. Então como acontecia na época por exemplo de Machado e como acontece hoje? Eu trabalhei com eles o conto “Negrinha” e discutimos como que foi essa passagem do negro, como ele ficou após a abolição, como que foi essa transição, o que a sociedade fez. Eles conseguem construir como era antigamente e como é hoje. Nós sempre tentamos amarrar essas duas pontas.

Apropriar-se da literatura como instrumento de formação é não reduzir o ensino dela a uma perspectiva cronológica de eventos com data para começar e terminar, divididos em escolas literárias que agrupam determinados autores. Essa abordagem, provavelmente, limitará o aluno na apreensão dos vários sentidos do texto literário e dificultará a percepção dele sobre as relações dialógicas entre as obras literárias e seu tempo, pois é uma abordagem fundada na transmissão de informações. O professor deve estar consciente da dimensão sócio-histórica e cultural da literatura. Por essa razão, é necessário revisitarmos o lugar ocupado pela literatura na sala de aula e estarmos atentos às práticas escolares de leitura literária que não observam o fato de que ensinar literatura não é somente apresentá-la pelo viés de tempo histórico (único, linear e evolucionista) ou a partir de pressupostos da teoria literária. A professora Sonia parece compreender o alcance da literatura como experiência de formação do sujeito:

E a literatura eu não acredito que seja construída assim por eles porque gravar datas assim eu quero que eles sintam o que é uma literatura engajada. De que forma que ela contribui para a história de nosso povo. Como que ... ela pode dá ideia de como foi... então eu quero trabalhar esse tipo de ... esse tipo de ação que eu penso que vai fazer a diferença e eles enxergarem isso que é muito fácil você fala do ... do... Castro Alves por exemplo mas de que forma que hoje eles enxergam isso de como foi eles conseguem viajar no tempo e observar que o grito de guerra dele era ...era contra a discriminação já naquela época ele já era contra isso apesar de não ser negro... então como funciona quero trazer isso para realidade deles atual.

Como já mencionamos neste estudo, o ensino de literatura poderá posicionar o estudante num contexto de formação humana, por meio das relações e experiências proporcionadas pela

leitura do texto literário, por exemplo, quando esse aluno lançar mão de elementos do imaginário. A imaginação que surge por meio dos elementos ficcionais presentes no texto literário está relacionada com a realidade que cerca o indivíduo. É esta relação que também possibilita que a literatura aja como elemento de formação: na transposição do real para o imaginário e vice-versa, o sujeito reconstrói e ressignifica suas percepções de mundo. No trecho a seguir, a professora Sonia faz um apontamento interessante acerca desse caráter humanizador da literatura:

(...) porque a literatura tem esse encantamento. Você consegue por meio da ficção enxergar até a realidade. Você consegue sonhar, você consegue ir pra outra dimensão e pra outro momento. E ela consegue sim perpassar por todas as disciplinas. Por exemplo fugindo um pouco dessas questões, eu posso pegar ciências e trabalhar a literatura posso pegar tudo. Vai da boa vontade do professor de articular as suas experiências, a sua realidade com a literatura e ser leitor. Porque o professor muitas vezes ele também não é leitor. Isso dificulta bastante. Como você vai articular a literatura se é algo que você também não traz com você.

Para Antonio Candido, já citado anteriormente, “a literatura pode formar; mas não segundo a pedagogia oficial. [...] Longe de ser um apêndice da instrução moral e cívica, [...], ela age com o impacto indiscriminado da própria vida e educa como ela. [...]”. (CANDIDO, 1972, p. 805). Por isso, a importância de abirmos espaço na sala de aula para o texto literário como objeto de conhecimento e leitura do mundo (FREIRE, 2005) e não como modelo de características de determinado período. Refletir em torno do trabalho do professor como uma estratégia pedagógica que promova mudança social, também é criar condições para uma educação emancipadora.

Em outro momento da entrevista, a professora chama a atenção sobre a forma como o texto literário pode impactar os alunos e elevar o nível de consciência deles acerca das questões problematizadas a partir da leitura. Ela descreve um momento de aula em que a experiência vivida pela personagem foi apropriada por algumas alunas, o que influenciou uma mudança de comportamento nas estudantes:

(...) a gente é preconceituoso em casa. Então você percebe que é um discurso que vem de casa. Já então a ideia de trazer a mesa de leitura, de proporcionar essa outra visão é justamente deles se encontrarem, deles conseguirem achar a identidade deles e as meninas se aceitarem. (...) eu li a história do “O mundo no Black Power de Tayó” que a menina valoriza o cabelo black power dela, então ela coloca fitinha, lacinho e na escola quando os alunos né de certa forma tentam tirar sarro, falar alguma coisa negativa, ela fala que adora o cabelo, que o cabelo é cheiroso e a família ajuda. A mãe ajuda a valorizar e construir essa

identidade positiva. Então as meninas gostaram muito do livro e eu percebi que elas começaram também, elas deixam o cabelo solto. Algumas já estão se mostrando mais. Não tem vergonha porque né... meu mundo é esse eu vou assumir quem eu sou. Eu achei isso bem interessante...

Para dispor da escola como lugar de reflexão e formação do sujeito, é preciso que se construa um ambiente significativo de aprendizagem no qual se possa propagar uma visão de mundo em prol da diversidade no sentido de acolhê-la e respeitá-la, como temos repetido ao longo deste estudo. O que nos parece é que a professora Sonia parece comprometida com uma experiência que propicie transformação de atitudes e comportamentos. Notamos nas práticas descritas por ela, a preocupação em levar o aluno a elaborar uma consciência crítica diante das leituras realizadas na Sala de Leitura e ao trazer a temática das relações étnico-raciais, contribui para que a questão do negro seja discutida em sala de aula.

O segundo entrevistado, professor Américo, nasceu na Bahia e aos seis anos de idade mudou-se com a família para São Paulo, cidade na qual vive até hoje aos 44 anos de idade. É professor de História na rede municipal de ensino de São Paulo desde 2004 e faz uso de textos literários, trechos ou na íntegra, em suas aulas, a fim de levar o estudante a engajar-se na apropriação da História como movimento dinâmico no qual nos tornamos seres sociais.

Posso citar um exemplo aqui, por exemplo, hoje com os nonos anos eu usei um fragmento de Victor Hugo. Por que eu cito Victor Hugo? Porque é o seguinte ele... no período dele século XIX, ele era um homem voltado para as questões sociais. Você pega “Os miseráveis”, você percebe que ele tem uma preocupação com as questões sociais e mesmo diante dessa preocupação em um dos discursos dele proferido em 1879, trigésimo primeiro aniversário da abolição da escravidão de Paris, ele faz um discurso muito pesado pra um homem envolvido com as questões sociais, porque ele disse que Deus deu a África à Europa e que cabia aos europeus remover esse monte inerte de cinzas que nada mais é que um obstáculo ao avanço da humanidade. Eu uso isso sempre em sala de aula pra mostrar pra eles uma contextualização de tempo. Falar, olha muitas vezes, o continente africano, a África era naturalmente, naturalmente um obstáculo, ... Até mesmo uma pessoa como Victor Hugo ... (...) você vai sendo experimentado né, por incrível que pareça, de vez em quando eu cito Lima Barreto não trago muitos trechos pra eles né até indico a leitura, mas acabo citando Lima Barreto...

O professor ao fazer uso dos textos literários, nos parece querer aproximar os alunos dos fatos históricos por meio do imaginário. Ao dizer que “você vai sendo experimentado”, é possível que estabeleça o imaginário como fonte para originar ideias e imagens que levem o aluno ler o mundo, para além da racionalidade. A mesma relação também realizada pela professora Sonia e descrita anteriormente. Mais uma vez, é possível apreender da fala docente

o fato do texto literário auxiliar na elaboração de um imaginário que forma representações que dialogam com a realidade. Todavia, é preciso destacar que a experiência por meio da literatura também se dá no plano da individualidade. É necessário considerar primeiro como o texto literário irá repercutir para o indivíduo para que então se possa pensar em uma possível experiência coletiva. Na escola, é importante que se crie condições que proporcionem aos estudantes desenvolver essa experiência individual, relacioná-la ao real e com possibilidades de transformar o espaço coletivo, no caso a sociedade.

Pode-se observar nos dois professores entrevistados uma ação efetiva em auxiliar o aluno a construir ou ressignificar suas relações com o texto literário. Para a professora Sonia, isso ocorre de forma mais consciente, enquanto que para o professor Américo, aparentemente de modo mais sugestivo, talvez pela disciplina escolar em que está inserido, mas em ambos é possível identificar a preocupação de fazer desse momento um momento de interação entre real e o imaginário com vistas à produção de sentido para o mundo real do estudante. Para esses professores a literatura é capaz de revelar as contradições e conflitos da sociedade, atuando como uma ferramenta política forjada em meio a aspectos culturais, sociais e históricos, como podemos ilustrar na fala do professor Américo:

Pra mim a literatura, ela é um braço da História, ela é maravilhosa. Historiador é chato, é pesado é denso Literatura é mais leve, é romântica. Ela tem tesão né, então isso é maravilhoso. Eu adoro a literatura por esse sentido, porque ela facilita ... por isso que muitas vezes eu uso a Literatura. Ela é mais leve ... o aluno compreende mais, ela é mais próxima... da sua realidade não do seu tempo histórico, mas da realidade cotidiana. (...)

É possível considerar o texto literário como um fato histórico, uma vez que está posto em dado momento histórico e é escrito por sujeitos que ocupam um lugar na História. Apesar disso, o caráter histórico do texto literário está atrelado também à sua condição de permanência que o leva a ultrapassar os limites de sua historicidade. Assim:

(...) é praticamente impossível pensar em textos literários sem considerar o contexto histórico em que surgiram e a partir do qual ganham seu significado último. A historicidade da Literatura é, assim, relativa à sua própria essência e, de certo modo, todo romance é histórico no sentido de estar relacionado a um determinado contexto fático espaço-temporal. Essa relação, no entanto, deve ser superada na medida em que a Literatura só se firma historicamente quando transcende sua própria historicidade. (FERREIRA, 2010, p. 2)

Os professores entrevistados indicaram em suas falas que as estratégias utilizadas por eles no uso do texto literário em sala de aula para problematizar e pensar junto aos estudantes acerca de questões complexas como as étnico-raciais, por exemplo, perpassam pelas próprias experiências individuais de cada um deles com a leitura literária:

Um dos primeiros livros que me marcou foi “O rapto da coroa” e ele (o professor) fazia o seguinte... Ele tinha todo um ritual. Nós entrávamos na sala de Leitura, apesar de ser uma escola municipal era uma sala de Leitura com chão de madeira, almofadas espalhadas pela sala, os livros ficavam no cesto, lógico que ele, provavelmente, ele selecionava pra série e nós escolhíamos os livros e em uma aula por semana a gente lia à vontade. A outra a gente lia compartilhando o livro que ele escolhia, então a gente lia em voz alta. (Prof. Américo)

Sim sempre gostei muito dessa parte de ler, de leitura de textos literários até o que os acadêmicos chamam de clássicos eu sempre gostei (...). É uma coisa que acaba se construindo, articulando. O professor que gosta de ler, ele acaba passando isso para os alunos, trazendo a literatura para todas as idades independentemente da qual. (Prof. Américo)

Em sala de aula, para supor a existência de um trabalho que vislumbre desenvolver conteúdos que colaborem com a formação humana do indivíduo, é necessário pensar em um professor que tenha “experimentado” uma prática semelhante em sua formação. Não é incomum encontrar um professor que assume que sua relação com o mundo não afeta sua prática docente, invocando uma suposta neutralidade. Por isso, o processo de formação e de preparo desse professor faz-se essencial, principalmente quando pensamos em situações nas quais esse professor será o mediador de conflitos gerados por discriminação, racismo ou preconceito racial. Segundo o professor Kabenguele Munanga (2008, p.11), o despreparo de alguns docentes é “reflexo do nosso mito de democracia racial” que interfere e altera o “objetivo fundamental” da missão educadora “no processo de formação dos futuros cidadãos responsáveis de amanhã”.

Esse vínculo notado na prática docente, que envolve o debate e o estudo em sala de aula sobre questões étnico-raciais, provavelmente será importante na construção de discursos de tolerância e de autoafirmação por parte desses estudantes. Em algum momento, ao longo do seu percurso docente, o professor que assume esse tipo de estratégia poderá enxergar, mesmo que parcialmente, o impacto desse trabalho no comportamento dos estudantes, como já parece perceber o professor Américo:

Eu já tenho orgulho. Hoje eu já fico feliz de ver alguns alunos, pode ser contraditório, apesar de não ver os professores trabalhando tanto, eu não sei

se por conta das ações afirmativas ou de pouquíssimos professores que trabalham isso, alguns alunos já falam com orgulho da etnia. Pô isso é gratificante! Você vê algumas meninas que soltam aquele cabelão. Tem maior orgulho de ter um cabelão e já se assumem. Pode ser pouco. É. Mas acho que eu já sinto uma modificação legal (...)

Para que esse movimento em sala de aula, possa ser constante é preciso que as ações educativas passem a ser vistas como parte integrante do currículo. Evidentemente, como já tratado neste estudo, os avanços proporcionados pela implementação da lei 10639 podem ser positivamente destacados no contexto escolar, contudo é necessário que efetivamente exista uma apropriação por parte dos docentes em suas práticas de sala de aula, como parte dos conteúdos de ensino, a fim de que este segmento, o dos professores, possa compreender a relevância do desenvolvimento de uma educação humanizadora, e entender o porquê, no contexto sócio, histórico e cultural brasileiro, a lei legitima uma demanda de parte de sua sociedade. Em determinado momento da entrevista, o professor Américo externa sua compreensão acerca da lei:

(...) então a perspectiva era não se falar mais nisso dez... quinze anos... porque quando você tem uma lei, quando você fala no assunto é um ponto que você percebe que tá aferindo que existe o problema. Pra ter que fazer uma lei como a 10639 é porque alguns direitos não estão sendo praticados, se tem que fazer uma lei Maria da Penha é porque a mulher sofre, porque senão não precisaria da lei. Entendeu? Só existe uma lei nesse sentido se você tem um problema na sociedade (...)

Muitos dos dados divulgados sobre as condições dos negros e as questões que envolvem essa temática, dentre as quais podemos citar os dados sobre desigualdades raciais e sociais (Henriques, 2001) e as pesquisas sobre os impactos do racismo na vida, na identidade, na trajetória pessoal e coletiva dos negros e negras brasileiros (Gomes, 1995; Munanga, 2004), apontam que um caminho para tratar a questão do racismo e preconceito racial, é o reconhecimento pela sociedade da existência dessas questões e os impactos sociais que elas causam. Para isso, o espaço da escola será de enorme relevância, pois poderá levar o indivíduo a produzir e construir conhecimento sobre o tema, com o objetivo de estabelecermos uma sociedade mais igualitária. Nesse percurso, a atuação do docente será importante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação constitui-se como uma das principais fontes para as transformações sociais, culturais e econômicas de um povo. Dessa forma, a escola se faz local privilegiado para ampliar seu caráter formativo e conceder aos sujeitos que a frequentam elementos necessários para consolidação de uma sociedade plena em termos de cidadania. Dessa forma, a educação sob o ponto de vista da formação, precisa considerar um ambiente escolar no qual os comportamentos e valores, aliados aos conhecimentos curriculares possam conduzir os estudantes a uma sociedade que respeite a diversidade.

Esta pesquisa procurou discutir e refletir sobre as possibilidades de uma educação voltada para as relações étnico-raciais na escola, a partir de uma prática docente, consolidada por meio da aplicação de instrumento de pesquisa, construído a partir dos aspectos provenientes da relação entre literatura e formação. O ensino de literatura, por meio dos gêneros textuais, pode nos levar a uma prática dialógica, na qual, a partir da experiência de leitura, o indivíduo poderá ser transformado e ser capaz de atuar para mudar a realidade em que se encontra inserido, principalmente no tocante as suas formas de perceber o outro e conviver de formar tolerante nas diferenças.

O instrumento de pesquisa procurou ser construído dentro de contexto de metodologias de ensino que concebem o conhecimento como elemento significativo, construído pelo estudante. Durante a elaboração do instrumento de pesquisa, consideramos as abordagens críticas e histórico-dialética de educação que compreendem uma metodologia de ensino com estratégias e ações que vislumbrem uma análise crítica do real com intenção de influenciá-lo e modificá-lo:

Na concepção crítica de educação, a metodologia do ensino é entendida, em síntese, como uma estratégia que visa garantir o processo de reflexão crítica sobre a realidade vivida, percebida e concebida, visando uma tomada de consciência dessa realidade, tendo em vista a sua transformação. (...)

Sendo assim, poderíamos qualificar a metodologia do ensino, em uma perspectiva histórico-dialética da educação, como sendo um conjunto de princípios e/ou diretrizes sócio-políticos, epistemológicos e psicopedagógicos articulados a uma estratégia técnico-operacional capaz de reverter os princípios em passos e/ou procedimentos orgânicos e sequenciados, que sirvam para orientar o processo de ensino-aprendizagem em situações concretas. (MANFREDI, 1993, p. 4-5)

É importante destacar a dificuldade de avaliar as aprendizagens, compreender a construção de ideias, do desenvolvimento do processo cognitivo, dada a heterogeneidade do

grupo de alunos sujeitos da pesquisa. Por isso, procuramos variar a linguagem e modos de registro dos textos. Procuramos entender o conhecimento como resultante de uma elaboração de sentido.

As análises dos registros dos alunos e entrevistas dos professores nos remetem aos pressupostos teóricos de Larrosa que trata da experiência em educação como o elemento de transformação, a partir do modo como o sujeito é impactado nessa relação. Nos escritos de alunos e professores percebemos que a experiência com o texto literário os levou a dimensionar a realidade sob novas perspectivas. Larrosa três aspectos da experiência:

Primeiro, que a experiência é uma relação com algo que não sou. (...) Segundo, que a experiência é uma relação em que algo tem lugar em mim. Neste caso, que minha relação com o texto, digo, minha leitura, é de condição reflexiva, volta para dentro, subjetiva, que me implica no que sou, que tem uma dimensão transformadora, que me faz outro do que sou. Por isso, depois da leitura, eu já não sou o mesmo de antes, já não posso olhar-me impávido no espelho. E terceiro, que a experiência é uma relação em que algo passa de mim a outro e do outro a mim. E nesse passa, tanto eu como o outro, sofremos alguns efeitos, somos afetados. (LARROSA, 2011 p.10)

Dessa forma, ressignificar o uso da literatura na escola compreende direcioná-lo na condição de proporcionar conhecimento e transformação no indivíduo a partir de uma experiência significativa. Nesse contexto, o uso da literatura para viabilizar práticas que possibilitem a permanência de uma educação das relações étnico-raciais na escola, em particular as que englobam a questão do negro, mostra-se consistente uma vez que por meio da Literatura se pode fazer uma leitura da realidade.

A educação através das relações étnico-raciais implica aprendizagens entre negros e brancos, compartilhamento de ideias, coexistência e engajamento em um projeto de elaboração de uma sociedade mais justa e igualitária. Não há espaço para neutralidades no contexto escolar. É necessário assumir uma atitude, que pode ser denominada de política, que proporcione a efetiva realização de um texto legal:

O ambiente escolar precisa posicionar-se politicamente – e não só ideologicamente – contra processos excludentes. Implica construir novas práticas pedagógicas, novos materiais didáticos, possibilitar debates, estabelecer diálogo com a comunidade negra que vive ao seu entorno, com representantes do movimento negro, e com os grupos culturais de tradição negro-brasileira. Dessa forma, as relações étnico-raciais, nesse contexto educativo, poderão ser reconfiguradas, proporcionando uma formação significativamente eficaz.” (DE SOUZA, 2015 p. 99)

Existe uma legitimidade na implementação de leis quando pensamos em melhorar e equilibrar a convivência do homem em sociedade. No entanto, a lei não deveria ser o elemento a condicionar um indivíduo para respeitar e aceitar o outro em suas diferenças. Este fato demonstra uma sociedade que precisa ser conduzida num processo de rompimento com modelos históricos e de concepções que permitem e propiciam a exclusão. A sociedade será responsável por fazer com que uma lei se cumpra, sem burlá-la ou negligenciá-la, por isso deverá criar mecanismos para que isso ocorra.

Não existe neutralidade no ato de educar. A prática docente implica, necessariamente, em escolhas e posicionamentos políticos por parte do educador e da educadora. Assim, ao refletir sobre a educação das relações étnico-raciais, é preciso ter clareza de que ela é parte de uma opção política de resistência às práticas pedagógicas que serviram – e ainda servem – para reproduzir a ideologia dominante, que silenciou a história e a cultura afro-brasileira, contribuindo, deste modo, para a sustentação do racismo e ampliação das formas de dominação e exploração. (SANTOS JUNIOR, 2017, p. 85)

Por fim, podemos considerar a educação como o principal instrumento de capacitação do homem, que poderá fazê-lo compreender que sua atitude de ação gerará transformação, à medida que ele se permite experimentar, no sentido de ler criticamente sua realidade e consegue apreender o outro de diferentes lugares. É possível que somente com este posicionamento poderemos nos afastarmos de comportamentos destrutivos como racismo e preconceito racial que conduzem à sociedade a um processo de isolamento e descaracterização do que é ser essencialmente humano, ou seja, a compreensão plena de se viver em equilíbrio nas semelhanças e nas diferenças sem barreiras aparentemente intransponíveis como a cor da pele, por exemplo.

REFERÊNCIAS

ABOUEY, Marguerite Abouet. **Aya de Yopougon**. Porto Alegre: L&PM Editores, 2009.

ABREU, Márcia (Org.). **Leitura, história e história da leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 1999.

ABREU, Márcia. **Cultura letrada: literatura e leitura**. São Paulo: UNESP, 2006.

AISENBERG, Beatriz. Para qué y cómo trabajar em aula com los conocimientos previos de los alumnos: un aporte de La psicología genética a la didáctica de estudios sociales para la escuela primaria. In. _____ Didáctica de las ciencias sociales: aportes y reflexiones. **Paidós Ibérica**, p. 137-162, 1994.

ALMEIDA, Maria José. Divulgação científica e texto literário: uma perspectiva cultural em aulas de Física. **Caderno Catarinense de Ensino de Física**, v. 10, n. 1, p. 7-13, abril, 1993.

ANDRADE, Luci Carlos de. **O desenho como expressão no aprendizado infantil: caminhos e possibilidades**. 126 páginas. Dissertação de Mestrado, Mato Grosso do Sul, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, 2005.

BARCA, Isabel. Aula Oficina: do Projeto à Avaliação. In. _____. **Para uma educação de qualidade: Atas da Quarta Jornada de Educação Histórica**. Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED)/ Instituto de Educação e Psicologia Universidade do Minho, 2004.

BARRETO, Afonso Henriques de Lima. **Clara dos Anjos**. São Paulo: Saraiva, 2002.

_____. **Recordações do escrivão Isaías Caminha**. São Paulo: Brasiliense, 1969.

_____. **Vida e morte de M. J. Gonzaga de Sá**. Rio de Janeiro: Brasiliense, 1969.

BENJAMIN, Walter. **Passagens**. São Paulo: Imprensa oficial, 2000.

_____. O narrador - observações acerca da obra de Nicolau Lescov. In: Coleção Os Pensadores. Textos escolhidos, W. Benjamin, M. Horkheimer, T.W. Adorno, J. Habermas, p.28, São Paulo, Abril Cultural, 1983.

BERND, Zilé. Da voz à letra: itinerários da literatura afro-brasileira. **Via Atlântica**, n. 18, p. 29-41, 2010.

BLOCH, Marc. Pour une Historie Comparée des sociétés européennes. **Mélanges historiques**. vol. 1, Paris: S.E.V.P.E.N., pp. 16-40, 1963.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília, DF, CNE, 10 de março de 2004.

_____. **Lei nº 10639, de 9 de janeiro de 2003**. Diário Oficial da União de 10 de janeiro de 2003.

_____. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Médio - linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, 2000.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura**. v. 24 p. 803-809, setembro, 1972.

_____. **A educação pela noite & outros ensaios**. São Paulo: Ática, 1989.

_____. **Formação da literatura brasileira**. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002.

CARINO, Jonaedson. A biografia e sua instrumentalidade educativa. **Revista Educação & Sociedade**, ano XX, n. 67, p. 153- 182, 1999.

CARVALHO, José Sergio Fonseca de. Sobre o conceito de formação: diferenças entre o que aprendemos e o que nos afeta como seres humanos. **Revista Educação**, p. 12 -13, março 2008.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: Artes de fazer**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

CHAGAS, Valéria Inácio; MACEDO, Maria do Socorro Alencar Nunes. Eventos de leitura literária no contexto da escola integrada. **Póesis Pedagógica**, v. 10, n. 2, p. 70-93, 2012.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Difel/Bertrand Brasil, 1990.

_____. Micro-história e globalidade. In: _____. **A história ou a leitura do tempo**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 53-57, 2009.

CHAVES, Rita de Cássia Natal. **Marcas da diferença: as literaturas africanas de língua portuguesa**. São Paulo: Alameda, 2006.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2011.

DE SOUZA FERREIRA, Bianca Ribeiro. Relações étnico-raciais na escola pública. **Revista Pesquisa e Debate em Educação**, v. 4, n. 1, p.23-32, 2015.

FARIA FILHO, Luciano M. A legislação escolar como fonte para a história da educação: uma tentativa de interpretação. In: _____. (org.). **Educação, modernidade e civilização**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 90-125, 1998.

FERNANDES, Florestan. **O protesto negro**. São Paulo: Perspectiva, 1988.

_____. **A integração do Negro na sociedade de classes**. São Paulo: Ática, 1978.

FERNANDES, José Ricardo Oriá. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 25, n. 67, p.378-388, 2005.

FERREIRA, Antonio Sérgio. Relações entre Literatura X História. **Revista Semar**, v. 1, p. 2, 2010.

FERREIRA, Fernando da Silveira Vasconcelos. A questão negra no Brasil: O preconceito racial, suas teorias e a Lei 10.639/2003. **Revista Mosaico**, v. 6, n. 1, p.17-21, 2015.

FERRÉZ. **Ninguém é inocente**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2006.

FIORIN, José Luiz. A construção da identidade nacional brasileira. Bakhtiniana. **Revista de Estudos do Discurso**, n. 1, p.115-126, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Coletivo Sabotagem, 2002.

_____. **Educação e mudança**. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

_____. **Pedagogia dos sonhos possíveis**. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

GHIGGI, Gomercindo; DA ROSA OLIVEIRA, Avelino. Formação humana e exclusão social Repensando possibilidades, revigorando limites. **Revista Educação Unisinos**, v. 11, n. 1, p.22-29, 2007.

SACRISTAN, Gimeno. Currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática? In:_____. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, p. 119-148, 1998.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **RAE - Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63,1995.

GOMES, Nilma Lino. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural? **Revista brasileira de Educação**, n. 21, p. p.40-50, 2002.

_____. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In. _____ (orgs). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Editora Atores Associados, p.21-40, 2006.

_____. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: BRASIL. **Educação Anti-racista: caminhos abertos pela Lei federal nº 10.639/03**. Brasília, MEC, Secretaria de educação continuada e alfabetização e diversidade, p. 39 – 62, 2005.

_____. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

_____. Diversidade étnico-racial e educação no contexto brasileiro: algumas reflexões”. In. _____ (org.) **Um olhar além das fronteiras: educação e relações raciais**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 97-109, 2007.

_____. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, Periódico científico editado pela ANPAE, v. 27, n. 1, p. 109-121, 2010.

_____. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. **Retratos da Escola**, v. 2, n. 2/3, p. 95-108, 2012.

_____. Educação e identidade negra. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, v.9, p.338-46, 2002.

_____. Educação e Relações Raciais: Refletindo sobre algumas estratégias de atuação. In. _____ **Superando o racismo na escola**. Brasília, Unesco, p. 143-154, 2005.

GOULART, Rosa Maria. **O conto: da literatura à teoria literária**. **Revista Forma Breve**, p. 7-14, 2003

GRUZINSKI, Serge. Os mundos misturados da monarquia católica e outras connected histories. **Topoi**, Rio de Janeiro, mar. 2001, p. 175-195. Disponível em: http://www.revistatopoi.org/numeros_anteriores/Topoi02/topoi2a7.pdf. Acesso em 13 de novembro de 2017.

HALL, Stuart; CERNICCHIARO, Ana Carolina (Trad). Etnicidade: identidade e diferença. Crítica Cultural. **Critic**, Palhoça, SC, v. 11, n. 2, jul./dez. 2016.

HONWANA, Luis Bernardo. **Nós matamos o cão tinhoso**. São Paulo: Ática, 1980.

IANNI, Octavio. **Escravidão e Racismo**. São Paulo: Editora Hucitec, 1978.

JAEGER, WERNER. **Paidéia: A Formação do Homem Grego**. Trad. Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

JOLLES, André. **Formas simples**. São Paulo: Cultrix, 1976.

JÚNIOR, Oswaldo de Oliveira Santos. Educação das relações étnico-raciais na trajetória das lutas dos afro-brasileiros. **Revista Caminhando**, v. 22, n. 1, p. 83-96, 2017.

JUNIOR, R. Magalhães. **A arte do conto: sua história, seus gêneros, sua técnica e seus mestres**. Rio de Janeiro: Edições Bloch, 1972.

LARROSA, Jorge. **La experiencia de la lectura: estudios sobre literatura y formación**. Barcelona: Laertes, 1998.

_____. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**. n. 19, jan./abr., p. 20-28, 2002.

_____. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, v. 19, n. 2, p. 4-27, 2011.

_____. Literatura, experiência e formação. In. _____ (Org.). **Caminhos investigativos: novos olhares na pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, p.133-161, 2002.

MANFREDI, Sílvia Maria. Metodologia do ensino: diferentes concepções. Campinas: F. E./UNICAMP, **Mimeo**, 1993.

MARTINS, Silvana. Impressões da infância. In: **Cadernos Negros 36: contos afro-brasileiros**. Org. Esmeralda Ribeiro e Márcio Barbosa. São Paulo: p. 101, Quilombhoje, 2013.

McLAREN, Peter. Multiculturalismo e a crítica pós-moderna: por uma pedagogia da resistência e da transformação. In. _____ **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Editora Cortez, p. 205-210, 1999.

MILLER, Carolyn. **Estudos sobre gênero textual, agência e tecnologia**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2009.

MORAES, Dislane Zerbinatti. Literatura e História na escola: aprendizagens e desafios mútuos. **Anais do SILEL**. Volume 1. Uberlândia: EDUFU, 2009.

_____. A literatura no Ensino de História: Aprendizagens e desafios mútuos. **IX Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História**. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011.

_____. Aprender História com textos literários: entre modelos de interpretação e construção de significados históricos em sala de aula. Natal: **XXVII Simpósio Nacional de História e diálogo social**, julho, 2013.

MOURA, Clóvis. **Sociologia do Negro Brasileiro**. São Paulo: Editora Ática, 1988.

MUNANGA, Kabengele. **Diversidade, identidade, etnicidade e cidadania**. Conferência proferida no 1º Seminário do III Concurso Negro e Educação, São Paulo, 2003.

_____. **Superando o racismo na escola**. UNESCO, 2005.

NERY, Michele Lima. Questões de literatura comparada e história literária. **Revista Literatura**, São Paulo, número 40, p. 17-28, 2013; Disponível em: <http://literatura.uol.com.br/literatura/figuras-linguagem/40/artigo250137-1.asp>. Acesso em 28 de julho de 2017.

NOVOA, Antonio. Modelos de análise em educação comparada: o campo e o mapa. In. _____ (org.) **Educação comparada. Rotas de Além-mar**. São Paulo: Xamã, p. 143-148, 2009.

PROENÇA FILHO, Domício. A trajetória do negro na literatura brasileira. **Estudos avançados**, v. 18, n. 50, p. 161-193, 2004.

SANT'ANA, Joana Amélia. **A importância da literatura na formação do homem**. Paraná: SEED, 2008.

SANTIAGO, Emerson. **Paideia**. Infoescola, 2012. Disponível em: <http://www.infoescola.com/educacao/paideia/>. Acesso em 19 outubro de 2017.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In. _____ (org.) **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, p.159-177, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma pedagogia do conflito. In. _____ **Novos mapas culturais, novas perspectivas educacionais**. Porto Alegre: p.15-33, 1996.

SARTESCHI, Rosangela. A lei 11.645/08 e suas implicações no ensino de literatura: novas vozes no sistema literário brasileiro. **I Colóquio Interestadual Histórias e Culturas Africanas e Afro-brasileiras na Escola**. Centro Paula Souza, p. 28-33, 2011.

SEYFERTH, Giralda. A invenção da raça e o poder discricionário dos estereótipos. **Anuário Antropológico**, n. 93, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1995.

SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão; tensões sociais e criação cultural**. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

SOUZA, Florentina. Gênero e “raça” na literatura brasileira. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**, n. 32, p. 103-112, 2008.

THOMPSON, E. P. **Senhores & Caçadores: a origem da lei negra**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

THOMPSON, Paul. **A voz do passado**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

VERGUEIRO, Waldomiro; RAMA, Ângela (Org.). **Como usar histórias em quadrinhos em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2008.

WAGLEY, Charles. The Latin American tradition. Nova Iorque: Columbia University Press, 1968.

WEBER, MAX. **Conceitos básicos de Sociologia**. São Paulo: Editora Moraes, 1987.

WELLEK, René; WARREN, Austin. **Teoria da Literatura e metodologia dos estudos literários**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

ZILBERMAN, Regina. **Sim, a literatura educa**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.

**ANEXO 1 – Impressões de leitura dos alunos, a partir da leitura de “As mãos dos pretos”
de Luís Bernardo Honwana**

Minhas Impressões de Leitura

Texto: As Mãos dos Pretos

Autor: Luís Bernardo Honwana

Por: J.L. (7º ano B)

Neste texto o menino, que também é o narrador, está muito curioso para saber o porquê das mãos dos negros terem palmas brancas, aí ele pergunta para várias pessoas que contam histórias absurdas.

Mas com todas essas histórias, até eu fiquei curioso, esta história é muito legal e desperta a curiosidade em quem lê esse texto. Luís Bernardo (o autor) de fazer esse texto. O mais interessante são as histórias contadas.

O fato do personagem se preocupar com a cor mostra que ele é muito curioso, que ele dá importância a aquilo, mesmo que seja uma coisa boba.

Eu penso que quando uma pessoa procura sobre aquilo, ela tem que se aprofundar naquilo, assim como o menino.

Minhas Impressões de Leitura

Texto: As Mãos dos Pretos

Autor: Luís Bernardo Honwana

Por: A.L. (7º ano B)

O conto “As mãos dos pretos” fala sobre um menino, não necessariamente negro, que tem muita curiosidade em saber a razão das palmas das mãos dos pretos serem mais claras que o resto do corpo.

Ele recebe várias explicações, de várias pessoas, mas depois de ouvi-las, vai perguntar à sua mãe.

Na minha opinião, o texto fala também de preconceito e racismo, pois alguns personagens humilham e diminuem os negros através de suas palavras.

Minhas Impressões de Leitura

Texto: As Mãos dos Pretos

Autor: Luís Bernardo Honwana

Por: E.F.A. (7º ano B)

O menino angustiado com suas mãos perguntou para muitas pessoas todas elas mentiram porque não dizer que não sabe?

Mas na verdade é errado aliás ninguém sabe a verdade, mas porque se preocupar com isso, não vai mudar nada essas mentiras? Quem sabe.

As pessoas deveriam saber que a mentira que eles contam para o menino não vai ajudar. É errado mentir mesmo que não saibam. Nunca havia pensado nisso, mas acho que não haverá diferença porque isso é normal e nada vai mudar este fato.

E aí qual é a verdade? Ninguém sabe. Acho que aliás, ninguém deve julgar ninguém por motivos de raça.

Minhas Impressões de Leitura

Texto: As Mãos dos Pretos

Autor: Luís Bernardo Honwana

Por: G.F. (7º ano B)

As histórias que cada questionado conta para o menino são diferentes e totalmente absurdas e acabam deixando o garoto confuso e ele vai perguntar para sua mãe e diz-lhe que deus fez isso com os pretos para igualar todas as raças.

Vendo esta história, percebemos como muitos tem um preconceito gigantesco quanto aos afrodescendentes, dizendo que eles eram feitos com barro por Deus, que não tomavam sol nas mãos por causa do trabalho pegando algodão na Virgínia.

Acredito que a mãe do menino chorou por ter que mentir para seu filho para que ele não sentisse que os negros são diferentes dos brancos.

Penso que os negros devem ser valorizados igualmente na sociedade, pois nada os diferenciam dos brancos.

Minhas Impressões de Leitura

Texto: As Mãos dos Pretos

Autor: Luís Bernardo Honwana

Por: A.C.S. (7º ano B)

O conto fala sobre a cor da palma da mão dos pretos.

Eu achei que em cada uma das explicações dadas pelos respectivos personagens do conto sobre o motivo pelo qual as mãos dos pretos são brancas expõe algo muito individual ao invés do que realmente é social.

Eu acho que a palma das mãos dos negros é rosada, e não brancas ou do tom do resto do corpo.

Como as palmas das mãos e as plantas dos pés não estão em contato direto com o sol, a produção de melanina é baixa, tornando estas partes mais claras. Além do mais eu achei que este texto é um texto diferente e criativo e realmente envolveu a cultura afro.

Minhas Impressões de Leitura

Texto: As Mãos dos Pretos

Autor: Luís Bernardo Honwana

Por: G.M.S. (7º ano B)

Esse texto fala sobre um menino que tinha muitas dúvidas sobre as mãos dos pretos. Porque os pretos têm as palmas das mãos claras?

Nesse texto tem várias “suposições” como: “os pretos têm as palmas das mãos claras porque há poucos séculos os avós deles andavam com as mãos apoiadas no chão, sem exporem ao sol”; “as mãos deles são assim porque eles andavam com elas escondidas, andavam sempre de mãos postas a rezar”; “Deus fez as mãos claras para não sujarem a comida que fazem para os patrões ou qualquer outra coisa que lhes mandam fazer e que não deve ficar se não limpa”.

Gostei do texto porque é um assunto interessante para se falar e comentar, porque fala de uma curiosidade que é difícil de se ouvir, e que as pessoas não são diferentes de ninguém (uma da outra). Vamos dizer que as mãos dos negros são claras para que ninguém diferencie o preto do branco.

Minhas Impressões de Leitura

Texto: As Mãos dos Pretos

Autor: Luís Bernardo Honwana

Por: L.S.R. (7º ano B)

O menino é curioso querendo e querendo saber porque a palma das mãos dos pretos era mais clara que eles, esse menino saiu perguntando para todo mundo que conhecia.

Esse menino ouviu várias histórias: “que eles andavam de ‘quatro’ com as palmas da mão apoiadas no chão”; “que eles tinham as palmas das mãos claras para não sujar a comida dos patrões, que sujar teria que limpar”, e várias outras opiniões.

Todas essas histórias que lhe falaram eram todas mentiras, mas a única que ele acreditou era de sua mãe, que lhe falou que as palmas das mãos dos pretos eram mais claras que eles, porque Deus fez assim, porque todos nós somos iguais.

Minhas Impressões de Leitura

Texto: As Mãos dos Pretos

Autor: Luís Bernardo Honwana

Por: K.S. (7º ano B)

O menino queria saber o porquê de as mãos dos negros serem mais claras do que o resto do corpo, e muitas pessoas deram muitas explicações, mas a que ele acredita é a de sua mãe, afirmando que era demonstrar igualdade nos homens.

Na minha opinião, eu acredito que possa ser verdade, pois para mim não existem pessoas diferentes umas das outras (fisicamente).

No fim do conto, a mãe do menino chora depois de explicar ao filho sobre a igualdade entre negros e brancos, provavelmente o menino era negro, pois o conto foi criado na África e lá é padrão e a mãe pode estar chorando pelo fato do filho se achar diferente, isso que o levou a essa curiosidade.

Minhas Impressões de Leitura

Texto: As Mãos dos Pretos

Autor: Luís Bernardo Honwana

Por: J. V. (7º ano B)

No texto “as mãos dos pretos” o narrador, um menino tenta descobrir porque as mãos dos pretos são brancas, então ele vai interrogando várias pessoas fazendo perguntas e cada um foi contando uma história diferente.

Na minha opinião, esse texto é um pouco racista, conta muitas mentiras porque eles não sabem, eles acham que os pretos são imprestáveis, mas eu gostei por causa das grandes *duvidas* do menino.

Porque provavelmente o menino tinha essas dúvidas, ele achava estranho os pretos terem mãos brancas, ele queria saber a razão de terem e o porquê.

Minhas Impressões de Leitura

Texto: As Mãos dos Pretos

Autor: Luís Bernardo Honwana

Por: P. A. (7º ano B)

Essa história fala de um menino confuso, porque os negros têm as mãos claras, ele pergunta para várias pessoas.

O padre fala que é porque os pretos viviam rezando, outras pessoas dizem que é para não sujar as comidas e as outras coisas que os patrões mandam fazer e etc.

Eu achei essa história interessante porque nós não podemos diferenciar as cores dos outros só por que a pessoa é negra não pode ter uma parte do corpo branca? Nós não podemos ter preconceitos.

Minhas Impressões de Leitura

Texto: As Mãos dos Pretos

Autor: Luís Bernardo Honwana

Por: F.L

A mãe acha que ele deve estar se sentindo mal com isso.

Ele deve estar perguntando porque a mão dos negros é branca e a mãe dele deve estar preocupada porque ele deve estar se sentindo mal.

Todas as histórias que contaram não era verdade e ele acha que só a história da mãe dele é verdadeira.

Eu concordo com a história da mãe dele porque eu acho que é a mais correta de todas.

Minhas Impressões de Leitura

Texto: As Mãos dos Pretos

Autor: Luís Bernardo Honwana

Por: E.L.O. (7º ano B)

O menino queria saber e porque a parte de dentro da mão dele era branca e ele pergunta para bastante pessoas e porque essas pessoas falam cada mentira. Uma delas foi porque Deus fez os brancos de manhã e eles se banhavam na água e ficava branco e como os negros eram feitos de noite só molhavam as palmas da mão porque a água estava muito fria.

Depois de um tempo que ele perguntou para a mãe, e a mãe dele falou que todas as pessoas são normais que Deus fez todo mundo igual e quando ele saiu para jogar bola no quintal ele fala que a mãe dele estava chorando e que ele nunca viu ninguém chorar daquele jeito sem ninguém bater nela.

O que me chamou atenção na história foi que o menino queria saber o porquê de a mãe dele ser branca por dentro e que ele era apenas uma criança querendo saber mais sobre a raça dele.

Minhas Impressões de Leitura

Texto: As Mãos dos Pretos

Autor: Luís Bernardo Honwana

Por: M.S. (7º ano B)

O menino chateado com a sua mão pergunta para algumas pessoas porque as palmas da mão dos pretos são brancas, por que todas elas mentiram?!

Por que não falar a verdade é tão simples, bom, mas a verdade é que ninguém tem a explicação para este fato.

As pessoas deveriam ter consciência que as mentiras que eles contaram ao menino não vai ajuda-lo em absolutamente nada.

Anexo 2- Impressões de leitura dos alunos, a partir da leitura da capa do livro “O Filho-Presente” de Kabouna Keita

Impressões iniciais de leitura

Texto: O Filho-Presente

Autor: Kabouna Keita

Por: J.V (7º ano B)

Eu acho que o filho-presente é um menino que após o nascimento é dado de presente para outra mulher, a mãe dele não quis ficar com ele, então acaba dando ele sem documento sem nada.

Nessa história ele acaba sendo principal, ele vira um grande homem, mas também sofre muito. Ele é um menino pobre, mas depois de mudar de família já ficou razoável, ele é um menino feliz e esperto, seu passado é terrível.

Ele vai enfrentar muitas dificuldades, mas nunca irá desistir, ele um dia encontra sua família biológica.

Os caminhos nunca são fáceis, eu quero que ele consiga enfrentar suas dificuldades e seja um grande homem.

Impressões iniciais de leitura

Texto: O Filho-Presente

Autor: Kabouna Keita

Por: M.S. (7º ano B)

Na minha opinião, o livro tem esse nome porque o menino deve ser um filho presente na vida dos pais.

Neste livro, o personagem principal deve ser o menino porque na capa vemos apenas um menino e nada mais então o personagem principal deve ser o menino.

Eu caracterizo o menino dessa forma: ele parece ser um menino negro, com alguma dificuldade na vida.

Eu espero que ele saiba enfrentar as dificuldades da vida como o racismo, desigualdade e algumas portas se fechando para ele.

Porque todos nós enfrentamos dificuldades na vida, então com certeza ele enfrentará dificuldades.

Impressões iniciais de leitura

Texto: O Filho-Presente

Autor: Kabouna Keita

Por: G. V. (7º ano B)

O título do livro “O filho-Presente” sugere que quando o menino africano foi dado de presente para uma outra mulher e foi à Europa se tornar um respeitado educador de delinquente.

Eu acho que tem um personagem principal que é o menino.

Eu o caracterizo como um menino africano que, ao nascer, foi dado de presente.

Quando ele descobrir quem é a sua mãe de verdade ele vai ficar chateado porque a mãe dele deu ele para uma mulher chamada Boli.

Impressões iniciais de leitura

Texto: O Filho-Presente

Autor: Kabouna Keita

Por: G.F. (7º ano B)

O título sugere que o menino será dado de presente a alguém que não sabemos quem é, também não sabemos se a palavra “filho” se refere à pessoa que vai dar o presente ou à pessoa que recebe. Também há a possibilidade de ser presente porque está na vida da pessoa há muito tempo, ou seja, é muito presente.

Acredito que o personagem principal seja o garoto que é o “filho” e provavelmente o garoto é negro, pelo que vemos na capa do livro. Parece um garoto magro, com roupas surradas e feição triste, provavelmente pobre e provavelmente africano.

Acredito também que esse “filho” vai passar por muitas dificuldades e talvez por uma vida longe de sua família biológica, talvez ele tenha sido abandonado porque não podiam cuidar dele, ou talvez tenha sido vendido.

Impressões iniciais de leitura

Texto: O Filho-Presente

Autor: Kabouna Keita

Por: E.L. (7º ano B)

O filho-presente sugere que tinha uma mãe que não poderia ter um filho pela família e as condições financeiras e a mãe dele teve o filho e em uma madrugada mãe biológica o deixou na frente da casa de uma família, que acredito que tenha um personagem principal sim que no caso é o menino que foi abandonado na frente da casa de uma família “melhorzinha”, ele é negro ele provavelmente vai passar fome que ele sofra de maltrato pela família adotiva dele que passe por trabalho escravo, eu espero que ele enfrente problemas, fome, tristeza, mas que ele vá para a escola e seja muito inteligente para ter um futuro melhor e que ele conheça a mãe biológica dele, e quando ele estiver como “conhecido” ele ajude a família que o criou e ele desculpe a mãe dele por ter abandonado e ele ajude a mãe biológica dele.

Impressões iniciais de leitura

Texto: O Filho-Presente

Autor: Kabouna Keita

Por: L.S. (7º ano B)

O título sugere que o menino foi um presente de Deus para a mulher que recebeu o menino a mulher não poderia ter filho, mas veio o presente. A mulher ficou muito feliz ela levou para Igreja para batizar. O menino foi crescendo e foi enfrentando muitas coisas boas e ruins. O filho da mulher era muito feliz mesmo fazendo coisas ruins ele via coisas boas melhor ainda a mãe dele verdadeira sempre vê ele quando está andando na rua, mas a mãe adotiva quer saber quem é a mãe do menino, mas eu estou feliz com o menino, mas ele não sabe que é adotado isso é um segredo mais para frente eu conto.

No dia seguinte a mãe verdadeira encontrou com o menino e ele ficou com medo da mulher e ele correu da mulher e ele correu da mulher, mas ela seguiu ele e gritou chamando a mãe dele foi correndo, mas a mãe verdadeira com a guarda do menino.

Impressões iniciais de leitura

Texto: O Filho-Presente

Autor: Kabouna Keita

Por: A.L. (7º ano B)

O texto tem como título “O Filho-Presente”, que para mim significa que o filho estava sempre presente na vida de sua mãe, em todos os momentos.

Acredito que exista um personagem principal e que seja o filho-presente, acho que esse personagem seja negro que passa dificuldades, uma boa pessoa e também que não tem muita condição financeira.

Espero que esse personagem enfrente muitos obstáculos e que sofra preconceito pelas suas indiferenças. Mas que, no decorrer da história, ele vença todos eles.

Impressões iniciais de leitura

Texto: O Filho-Presente

Autor: Kabouna Keita

Por: A.C. S. (7º ano B)

O que o título sugere: esse texto vai falar sobre um menino que foi dado como presente para uma pessoa e eu acredito que tenha um personagem principal nessa história toda e eu sugiro que seja o menino que foi dado como presente.

Eu caracterizo esse personagem como um menino de pele escura, cabelo bem pretinho, olhos escuros e africano. Eu espero que ele enfrente o sonho dele, o que ele quer ser quando ele crescer, porque todo mundo tem um sonho na vida e você tem que enfrentá-lo se quiser alcançá-lo e cumprir.

Impressões iniciais de leitura

Texto: O Filho-Presente

Autor: Kabouna Keita

Por: E.F. A. (7º ano B)

Na minha opinião eu sugiro que ele foi entregue a mulher pobre, seus pais não tinham condições financeiras. Sim, o menino, o filho nesse caso. Um menino inteligente, pobre e uma ótima pessoa pelo que aparece no título. Espero que ele enfrente portas se fechando, o racismo, dificuldades, doenças, solidão por ser “dado” a uma mulher, amizades falsas e suas indiferenças.

Acho que esse livro vai ser uma história de uma vida difícil, mas creio que no final esse garoto vai vencer na vida, vai virar uma pessoa rica, vai sair das dificuldades e também vai ser uma pessoa muito mais completa.

Impressões iniciais de leitura

Texto: O Filho-Presente

Autor: Kabouna Keita

Por: G.O. (7º ano B)

A capa desse livro me chamou atenção porque fala de um menino africano que a mãe dele deu ele de presente para outra pessoa que não teve a mesma sorte de ter um filho. E agora esse menino é respeitado educador de delinquentes na Europa.

Eu acredito que nessa história tem um personagem principal é o menino que foi dado de presente. Eu acho que ele é o personagem principal porque ele aparece na capa. Esse menino é moreno, deve ter muitos amigos na aldeia deles.

Esse menino deve ter enfrentado várias dificuldades porque talvez ele deve ter sofrido racismo e passado fome. Eu espero que ele tenha muita sorte no futuro.

Impressões iniciais de leitura

Texto: O Filho-Presente

Autor: Kabouna Keita

Por: J. L (7º ano B)

Para mim no título “O Filho-Presente” mostra que o filho é presente na vida dos pais ou que para os pais ele foi um presente ao nascer.

Sim, o filho porque se ele é comentado no título, quer dizer que ele é o personagem principal.

E na minha opinião esse menino é negro, que ele é pobre, mas a família dá para ele do bom e do melhor, sempre o deixando muito feliz sempre, mas ele passa por dificuldades.

Para mim, a dificuldade que ele passa é: racismo, porque o ruim é que as pessoas são racistas. E tudo isso que eu falei é o que (para mim) vai acontecer na história (só lendo o título).

Impressões iniciais de leitura

Texto: O Filho-Presente

Autor: Kabouna Keita

Por: F.L

Com o título do livro, a história aparenta falar sobre a vida de um menino que foi dado como presente para seus pais, eu acredito que esse presente seja o personagem principal.

Creio eu que o menino é negro com cabelos curtos e crespos, com lábios carnudos e magro.

Nesse livro, creio que ele irá passar por várias dificuldades, como fome e outras coisas.

Acho que esse livro vai falar sobre as dificuldades e felicidades da sua infância, adolescência e vida adulta.

Anexo 3- Impressões de leitura dos alunos, a partir da leitura de trechos de “O Filho- Presente” de Kabouna Keita

“O filho-presente” – texto II

Por A. L. (7º ano B)

Antes de ler o livro “O filho-presente” eu achava que falava de uma coisa totalmente diferente, por causa do título achava que era um filho muito presente na vida da mãe e da família.

O que realmente o livro fala, é sobre um menino que se chama Kabouna Keita que foi dado de “presente” para uma mulher chamada Boli, que não podia ter filhos. Ela ficou muito feliz, pois no Mali, onde eles moravam, era uma vergonha mulher não ter filhos.

Kabouna Keita era africano e muito pobre.

Quando se trona adulto Kabouna se apaixona por uma mulher chamada Marie, e depois se casa. Vencendo todo racismo e preconceito se torna educador.

“O filho-presente” – texto II**Por G. O. (7º ano B)**

Na redação anterior, minhas perspectivas iniciais de leitura não continuaram as mesmas, pois na minha redação eu pensava que um filho foi arrancado de sua mãe, e por muito tempo, esse filho sempre esteve perto de sua mãe sem saber de nada, e no texto verdadeiro o filho foi dado de presente pela própria mãe a outra mulher.

Eu não me “oporia” na decisão dele ter saído do Mali, pois foi por trabalho e de trabalho todos precisam. Ele amou sua mãe de criação porque ela cuidou dele, deu tudo o que precisava e até um amor. Pra mim ele amou a mãe de verdade (de sangue) porque graças a ela ele nasceu.

Quando uma pessoa tem um preconceito com certa cor de pele a trajetória de uma pessoa negra e de outra branca pode ser sim muito diferente, e se a pessoa não tivesse nenhum preconceito sim a trajetória das duas pessoas seriam iguais.

“O filho-presente” – texto II**Por J. V. (7º ano B)**

Depois dessa segunda parte da leitura, continuo com minhas impressões e “opiniões”, o narrador deve ter saído do “país” se “preocupando” com o futuro dele, “mais com a mãe”, se ele conseguiria o emprego e ajuda-la. Na minha opinião todo esse esforço foi por causa da mãe dele.

O autor acabou sendo um grande professor, mesmo tendo que trabalhar desde menino.

Eu acho que ele teria um futuro diferente, um futuro mais fácil e melhor se ele fosse branco, mas o destino seria o mesmo.

“O filho-presente” – texto II**Por J. L. (7º ano B)**

Eu li o livro “o filho-presente” e, eu percebi que as minhas impressões iniciais estavam bem diferentes do texto. Por que o filho foi dado de presente aos seus pais (ao invés dela sempre estar por perto). Para mim se ele fosse branco, ele teria (ou não) uma vida melhor, não falei porque eu sou racista (o que não sou) e sim porque o mundo é racista.

Essa coisa toda dele ter saído de Mali é uma parte da vida muito dura, porque pensa só, o cara sair da cidade natal para ir trabalhar nos Estados Unidos. O fato dele amar tanto a sua mãe é lindo, tanto é o amor que ele volta só para busca-la, também é lindo.

“O filho-presente” – texto II**Por A. C. (7º ano B)**

Antes quando escrevi o que eu achava do livro, eu ia falar sobre um menino que foi dado como presente para uma mulher.

Mas agora que eu li o livro, realmente o que eu falei era verdade. É um menino que foi dado de presente para outra mulher.

Eu achei muito bom da parte do narrador de ter saído do Mali, pelo fato de ajudar e amar a “mãe”. Eu achei muito boa a decisão dele, de ajudar a mãe mesmo não sendo sua mãe verdadeira.

Olha eu acho que se ele fosse branco não ia mudar a trajetória dele porque eu acho, na minha opinião a cor não ia mudar nada, só a questão dele “encontrar” dois brancos na rua e que é um lugar que geralmente não se vê brancos.

“O filho-presente” – texto II**Por G. F. (7º ano B)**

No outro texto, apresentei minhas expectativas demonstrando que eu achava que o filho era africano e seria dado de presente para alguém, e acertei, pois o garoto era filho de uma mulher que tinha muitos filhos, então acabou dando Kabouna Keita para “uma das” esposas doa vó do garoto.

Achava que o garoto era triste, mas na verdade não era tanto assim, ele se divertia com seus amigos todos os dias e ficou impressionado quando viu um branco pela primeira vez.

Também pensei que ele passaria tempo longe de sua família biológica, e também acertei, mas ele também ficou longe de sua família adotado também ficou muito tempo morando em “Nova York” e em Paris e em outros lugares da Europa.

Anexo 4- Impressões de leitura dos alunos, a partir da leitura do conto “Clara dos Anjos” de Lima Barreto.

“Clara dos Anjos” – carta

Por G. F. (7º ano B)

Querida Clara dos Anjos,

Fiquei sabendo sobre a sua gravidez e sobre a fuga do novo cantador de modinhas da região, e queria dizer que você não deveria ficar depressiva por causa da sua gravidez e sim tratar esse filho como uma benção não como uma maldição.

Infelizmente, isso acontece muito hoje em dia, muitas garotas novas, entre 14 e 15 anos se iludem com “garotos dos sonhos” e isso é muito errado, pois elas ainda tem toda a vida pela frente.

Achei errado o que a família de Júlio fez com você por causa da sua cor e da sua posição social, um preconceito muito grande.

Enfim, espero que fique bem e não fique triste porque ele te largou.

Atenciosamente,

G F. A

“Clara dos Anjos” – carta**Por E. F. (7º ano B)**

Querida Clara,

Vim lhe dizer o que acho sobre suas atitudes, uma coisa que achei uma ingenuidade sua foi acreditar em um homem que mal conhecia e ainda “namorar” nessa tal idade, e também acho que você deveria pensar sobre seus atos, em fazer atos sexuais nesta idade.

Sobre o preconceito das pessoas você poderia se defender mais mas sobre o caso do preconceito não sei o que dizer agora, mas não se deixe levar pelo preconceito social.

Eu aconselho que você cuide da criança, comece a trabalhar, não seja tão ingênua, inocente, que confie em uma pessoa que conheça de verdade.

E. F.

“Clara dos Anjos” – carta**Por J. L. (7º ano B)**

Cara Clara,

Eu soube de sua história e é muito comovente, mas Clara você é muito jovem para namorar, este cara também não era o ideal para você, ele ia na sua casa não para ficar conversando. Mas me desculpe falar isso, mas, você foi um pouco burra em acreditar neste rapaz.

Achei muito errado este preconceito, tanto quanto o racial quanto o social, que a família dele teve ao lhe falar sobre o menino e também do preconceito que você deve sofrer no seu dia a dia.

Eu lhe aconselho a quando for escolher alguém tente conhece-la (lo) melhor e também saiba se ele (o) terá responsabilidade e assumir as coisa que ele (a) fará

TCHAU

E ATÉ BREVE

J.L.

“Clara dos Anjos” – carta**Por A. L. (7º ano B)**

Querida Clara,

Fiquei sabendo da sua história com o cantor e vou te ajudar.

Relacionamento é para pessoas responsáveis, maduras, você é muito jovem para pensar nessas coisas, ainda mais ter a imensa responsabilidade que é ter um filho.

Você não deveria confiar em um homem que acabou de conhecer, e muito menos ter um filho com ele.

Você não deveria se sentir “culpada” por ele não casar com você, só porque não está ao “nível social” dele.

Sugiro que você eduque muito bem essa criança, para que não aconteça a mesma coisa com ela. E espero que seja uma ótima mãe, e que você e sua família sejam felizes.

Atenciosamente,

A.L.

“Clara dos Anjos” – carta**Por G. O. (7º ano B)**

Querida amiga

Nunca se esqueça que você sempre terá alguém para desabafar. Com as minhas palavras eu não sei se vou te magoar ou te confortar. Mas nunca deve ir pela cabeça de outras pessoas.

Bom... em primeiro lugar não se esqueça que “tu” não pode mudar a aparência ou cor, que você é bonita do “jeitinho” que é.

Um assunto me abalou “demais”! Como você teve coragem de se entregar “a” um homem antes do casamento? Isso é uma coisa muito grave que pode trazer grandes consequências. Você nunca parou para pensar nisso? Mas passado é passado e não dá para voltar “atrás”.

Muitas vezes nossos pais dão conselhos sábios. E você deveria ter escutado os seus e as outras pessoas também! Com o que aconteceu ouça sempre seus pais.

Dou um conselho, nunca abaixe a cabeça para ninguém nem para pessoas mais poderosas do mundo. Só se entregue de novo “a” um homem depois do casamento, e peça desculpas para seus pais pelo o que fez.

De sua amiga,

G.!

**Anexo 5- Impressões de leitura dos alunos, releitura a partir da leitura do conto
“Fábrica de fazer vilão” de Ferrez.**

“Fábrica de fazer vilão” - Releitura

Por P. S.. (7º ano B)

Um dia na favela um jovem negro estava andando quando de repente:

Polícia: - Encosta, encosta, encosta

Jovem: - Não fiz nada não ...

Polícia: - É né.. não fez, o que é isso aí no seu bolso?

Jovem: - Não é o que o senhor tá pensando, é só um remédio que estou levando para
mina mãe.

Polícia: - Então deixa eu ver se é isso mesmo que você tá falando.

Jovem: - Sim eu mostro senhor.

Aí o policial não acreditou, pois dentro do frasco tinha um remédio em pó (pensou que
era droga).

O policial com raiva deu 3 tiros no jovem, 2 no braço e um de raspão no rosto e ele fala:

- Da próxima vez pense 2 vezes antes de mentir para um policial.

A ambulância chega e liga pra polícia e fala:

- Tem um menino ferido aqui perto da farmácia.

Depois do menino ter se recuperado ele foi preso injustamente e falou:

- eu ainda vou fazer justiça, mas não com as minhas mãos.

Depois de todo acontecimento o policial ainda continua solto, pronto para acabar com
alguém.

“Fábrica de fazer vilão” - Releitura**Por M. P. (7º ano B)**

Um dia dois jovens estavam andando de bicicleta na rua, um jovem era branco e o outro negro. Enquanto eles andavam de bicicleta passou uma viatura e enquadrou o menino negro falando que ele era ladrão, “tuinzeiro”, e etc...

O menino assustado disse:

- Não senhor, eu sou inocente, não fumo e nem “faço” nada de errado.

O policial foi lá e respondeu:

Se você continuar mentindo para as autoridades você vai ser preso.

O policial não satisfeito olhou para cara do menino branco e disse:

- Você é branco não pode se misturar com esse tipo de gente, esses bandidinhos de rua só vai te levar pro “mau” caminho.

Os policiais entraram na viatura e foram embora. O menino negro todo envergonhado foi para casa ao chegar em casa contou para sua mãe o ocorrido, e sua mãe lhe disse:

- Meu filho não se preocupe com isso, você só foi enquadrado porque é negro e não porque é bandido! Você estava lá com o Luiz e o Luiz é branco, você viu se o Luiz foi enquadrado? Não, foi o que eu pensei hoje em dia vivemos em um mundo cheio de preconceitos. Hoje em dia as pessoas são julgadas pelo seu tom de pele não pela sua personalidade.

Então o menino abraçou a mãe e disse:

- Mãe, o mais engraçado é que o Luiz faz essas coisas erradas e eu que fui enquadrado.

E aí a mãe respondeu:

- Meu filho, foi o que eu disse nos dias d e hoje o mundo está cheio de preconceitos!

Mas a vida é assim, pode se acostumar!

Então o menino abraçou a mãe e disse que ia se deitar pois o dia foi cheio de emoções.

“Fábrica de fazer vilão” - Releitura**Por L. S. (7º ano B)**

Em uma manhã um grupo de adolescentes negros estavam caminhando na pracinha perto de suas casas.

Nessa pracinha tinha um carro cheio de policiais. Os policiais viram o grupo de jovens e resolveu parar eles. Um dos policiais resolveu perguntar:

- Um de vocês usa drogas?
 - Não senhor: respondeu o jovem.
 - Mão na parede que eu vou revistar vocês: falou o policial.
 - Senhor nós não usamos drogas – disse um dos jovens.
 - Tá tá tá, sei, eu sou a princesinha do reino encantado – O policial falou com sarcasmo.
- O policial revistou todos os jovens e não achou nada.
- Eu disse que a gente não usa droga – o jovem disse feliz.
- Os policiais foram embora de cabeça baixa, muito envergonhado.
- Policiais doidos – disse um dos jovens.
 - O que será que eles pensaram ...
 - Será que eles fizeram isso de propósito, só porque nós somos negros...
 - Acho que não! ?

Anexo 6- Impressões de leitura dos alunos, quadrinhos feitos a partir da leitura do conto “Impressões de Infância” de Silvana Martins

O Cabelo de Bia!

Anexo 7 – Roteiro de entrevista com os professores e trechos das respostas dadas

Roteiro de entrevista professor

- Contextualização da pesquisa.
- Poderíamos iniciar a conversa com sua apresentação: conte um pouco sobre sua trajetória de vida: Nome, idade, família.
- Conte um pouco sobre seu percurso escolar: entrada na escola, na graduação.
- Quais as principais lembranças do seu tempo de escola e de faculdade?
- Houve algum fato que marcou essa época de sua vida?
- Você poderia falar um pouco sobre sua relação com a leitura, livros que tenha marcado sua juventude ou seu trabalho na escola?
- Quanto a sua formação na graduação, ela abordou referentes à educação para as relações étnico-raciais e o quanto isso refletiu em seu trabalho?
- Você compreende a implementação de leis como a 10.639 de que forma no contexto educativo da escola pública?
- Comente um pouco sobre o trabalho com as temáticas das questões étnico-raciais em sala de aula e na escola.
- Fale sobre suas impressões em torno desse processo na escola, atividades que tenha realizado ou participado...
- Fale sobre o papel do professor nessa condução e da participação dos alunos nesse processo.
- Gostaria de acrescentar outros comentários à nossa conversa?

Agradecimentos.

Trechos entrevistas professores

ENTREVISTA PROFESSOR 1

Então, essa será uma conversa com a professora F.P. da EMEF G. M. M. A. K. P, na cidade de São Paulo. Professora da sala de leitura. Registro que tivemos uma conversa anterior na qual nos apresentamos e a professora contou-me sobre sua vida pessoal e profissional. A conversa que seguirá será acerca das questões das práticas de leitura e nas suas perspectivas do trabalho com a literatura na sala de leitura ou em outros momentos da sala de aula, abordando as questões étnico-raciais.

São Paulo 02 de junho.

Entrevistadora: Desde o início o trabalho com a literatura sempre esteve presente em suas práticas de sala de aula?

Entrevistada: Sempre esteve presente. Aqui o foco da sala de leitura da prefeitura do projeto é o foco literário. Então mesmo que eu trabalhe com jornal tudo isso eu tenho que trabalhar crônica sempre o foco na literatura. E no Ensino Médio também No Ensino Médio a gente acaba trazendo mais como são poucas aulas a gente acaba trazendo mais a literatura até do que a própria gramática.

Entrevistadora: Esse trabalho com a literatura perpassa pela sua própria prática enquanto formação leitora, como foi a sua formação leitora?

Entrevistada: Sim sempre gostei muito dessa parte de ler de ler de leitura de textos literários até o que os acadêmicos chamam de clássicos eu sempre gostei de trazer para sala de leitura e pra sala de aula uma coisa pessoal não tem como separar o pessoal... É uma coisa que acaba se construindo articulando o professor que gosta de ler ele acaba passando isso para os alunos trazendo a literatura para todas as idades independentemente da qual

Entrevistadora: Na faculdade foi assim? Na sua formação, você acha que foi uma formação que incentivou?

Entrevistada: Na parte de literatura eu gostava muito, então a professora sempre incentivava toda... todo bimestre tinha um seminário de leitura tinha leituras tinha provas e esse viés da literatura era bem forte na faculdade.

Entrevistadora: E na sala de leitura como você tem organizado esse trabalho?

Entrevistada: Bom desde o princípio eu comecei com leitura de ... de contos já com os nonos os contos clássicos trazendo é o Lima Barreto o Machado de Assis e mesmo a realidade sendo outra pra eles eu gosto de trazer esse tipo de linguagem é diferente pra eles de certa forma

compararem fazerem uma comparação então eu trouxe sim e pros menores sempre os contos os contos clássico os contos as histórias menores? Com mais imagens...

Entrevistadora: Você poderia dizer por que a escolha do gênero conto?

Entrevistada: O gênero conto... porque ele acaba trabalha você consegue trabalhar o início o meio e o final em uma única leitura você consegue desdobrar todos os segmentos os elementos da narrativa o que dificulta um pouco porque aqui são nós temos uma aula de leitura então se eu for ler um romance esse romance ele vai acabar levando muito tempo e um conto eu consigo começar e terminar na mesma aula e discutir eu consigo fazer tudo isso então eu acabo priorizando os contos a fábula as crônicas os romances ficam mesmo pra empréstimo.

Entrevistadora: Essa questão de utilizar a literatura para trabalhar e refletir em torno dessas questões que envolvem a construção ou percepção que envolve uma identidade negra, os alunos conseguem aprender? Como tem sido esse trabalho?

Entrevistada: De certa forma a gente sempre consegue articular um pouquinho da realidade deles com a realidade construída em outras épocas então é um trabalho que tem que ser realmente articulado então essa passagem de... de tempo ela precisa ser trabalhada então como acontecia na época por exemplo de Machado e como acontece hoje. Eu trabalhei com eles o conto a Negrinha então eles como que foi essa passagem do negro com o ele deixou após a abolição como que foi essa transição o que que a sociedade fez né então eles conseguem construir como era antigamente e como é hoje nós sempre tentamos amarrar essa esses dois essas duas pontas Com os pequenos é meio difícil porque eles já trazem o discurso eles já trazem o discurso de casa então quando você até o discurso que a mídia mesmo constrói então você traz um livro você mostra um livro que tem na capa um negro eles já olham de outra forma né eles já ... inclusive o livrinho da da Rapunzel que eles tem o estigma da Rapunzel né o estereótipo da Rapunzel como a loira de cabelos longos então quando eu trouxe a Rapunzel que a Rapunzel é negra vive na Bahia eles já acha causou estranheza na sala causou até um certo repudio ai que Rapunzel feia.. Essa daí não é a Rapunzel (pausa ...).

Entrevistadora: Como foi essa aula? Você pode descrevê-la?

Entrevistada: Bom a proposta veio da ... até da secretaria municipal que é uma proposta do chamado leituraço onde eles trazem vários mandaram vários livros todos com tema de trabalhar realmente essa identidade buscar sua identidade então fala de japonês, fala do negro do índio tudo isso tem. E eu montei até por incentivo e por troca de experiências na sala nas nossas reuniões de sala de leitura eu trouxe uma mesa onde eu coloquei todos os livros que tratam sobre as questões da Africanidade e coloquei os o livrinho da “Rapunzel” coloquei a ... “O mundo no Black Power de Tayór” que é um livro que eles gostam bastante e a “Menina

bonita do laço de fita” aí escolhi um dos livros pra ler e escolhi o da “Rapunzel” Nesse dia escolhi pra ler esse conto da Rapunzel mostrei as imagens no primeiro momento quando eu mostrei a a Rapunzel foi primeiro momento foi de repúdio né ai mas essa Rapunzel não é Rapunzel essa Rapunzel é muito feia ela não... Cadê o cabelo da Rapunzel mas que cabelo esquisito então eles tem aquela construção de ... e pra você desconstruir o que a mídia o que tudo isso constrói anos né da cultura europeia é difícil mas aí eu mostrei conversei com eles... algumas meninas eu percebi por exemplo as meninas que são negras que tem vergonha do cabelo elas já passaram a olhar a Rapunzel diferente... Eu falei assim olha só que linda a Rapunzel olha só os cabelos e... elas eu senti você acaba sentindo no olhar que elas gostam elas se enxergam ali e muitas meninas iam buscar as bonequinhas que eu coloquei várias bonequinhas negras na sala na ... na mesinha que eu preparei então tem as bonequinhas e elas pegavam e seguram ó minha filha então elas se enxergavam naquilo e muitos meninos negros também é falavam “ah não olha o cabelo dela” “olha como ela é feia” inclusive uma das menininhas falou assim “nossa é uma macaca...” isso me chocou muito e... na hora eu conversei falei poxa ela é tão bonita olha só os cabelos CE não acha que ela prece com a gente como nós somos aqui no Brasil não tem mais a nossa cara e ela começou a refletir até pede desculpa ah desculpa mas é ... cê percebe que é uma coisa que é... de talvez de ...discurso da mídia de casa toda essa construção e ela talvez ela não se aceite porque a sociedade não aceita ainda ... então pra crianças fica bem ...bem difícil isso inclusive uma das aulas pra um outro quinto ano é ... aí que me deixou bem chocada três meninos eles não paravam de rir e eles ficavam ah ela é feia ai ela é ai ela é preta... essas expressões assim ... aí eu conversei, expliquei e não adiantou conversei umas três vezes com eles né mostrei as imagens tentei mostrar construir desconstruir a imagem da outra Rapunzel e construi dessa ainda assim eu tive problemas tive que mandar pra direção pro diretor conversar separadamente com eles porque as meninas estavam constrangidas...a ... já tava causando um tumulto na sala e ... no outro dia um dos meninos ele veio pedir desculpa ah professora eu refleti e eu vi que aquilo que eu fiz não foi legal então eu tenho que pedir desculpa mas é que assim o meu pai ele é muito preconceituoso sabe ele tem preconceito até de ...com gay ... ele ... eu tenho um tio que é gay e ele fala que só fala com ele por obrigação... então não foi só porque é negro... a gente é preconceituoso em casa então cê percebe que é um discurso que vem de casa já então a ideia de trazer a mesa de proporcionar essa outra visão é justamente deles se encontrarem de.. deles conseguirem é achar a identidade deles e as meninas se aceitarem muitas daqui da escola também eu percebi que... que eu li a história do “O mundo no Black Power de Tayór” que a menina valoriza o cabelo black power dela, então ela coloca fitinha lacinho ...e ... e na escola quando os alunos né de certa forma

tentam tirar sarro falar alguma coisa negativa ela fala que adora o cabelo que o cabelo é cheiroso e a família ajuda a mãe ajuda ajuda a valorizar e construir essa .. essa identidade positiva então as meninas gostaram muito do livro e eu percebi que elas começaram também elas deixam o cabelo solto algumas já estão se mostrando mais não tem vergonha porque né ah aí meu mundo é esse eu vou assumir quem eu sou eu achei isso bem interessante...

É interessante que essas crianças tenham esse momento aqui na sala de leitura pra refletir discutir você acha que isso tem um prosseguimento na sala de aula, você acredita nisso... por que é uma construção pra quebrar esse discurso que eles trazem do preconceito para eles mesmos compreenderem o que é de fato o preconceito como você age diante do outro independentemente da cor... enfim tem que ter um segmento com esse tipo de atividade?

Entrevistadora: O que você pensa desse processo na escola: aluno, professor, enfim?

Entrevistada: Eu acho que em termos de trabalho ... é pouco ... é pouco trabalhado essa questão ela é pouco trabalhada eu percebo que o professor sempre é o professor de História ou o professor de Português que de certa forma tenta iniciar essa discussão mas eu ainda acho que é um tema que é muito pertinente que precisa ser discutido mas é que os livros didáticos por exemplo mesmo com toda mudança eles ainda apresentam um .. um paradigma de negro daquela época então negro bem sucedido pouco vem mostrado no livro toda essa construção ela ta sendo feita aos poucos né uma construção tem sido feita paulatinamente mas é ... ainda percebo que há muito por se fazer ...Essa imagem do negro positiva ela precisa ser trabalhada porque trabalhar o negro mostrar um livro didático onde o negro apanhava vivia acorrentado isso... isso mostra... mas e o outro lado... eu acho que isso precisa ser é muito difícil pra me... pra criança olhar a imagem dela e vê uma imagem negativa ela não vai querer mesmo aquilo ela vai olhar e vai falar assim poxa só sofreu eu não quero me vincular uma imagem dessa por isso que ela busca outras identidades difícil ela olhar pra imagem dela e vê esse tipo de coisa ... ela quer ...

Entrevistadora: Mesmo com a lei, com advento da lei já são mais de doze anos com a existência da lei 10639, ainda existe resistência nas escolas você enxerga assim por parte dos professores ... já se melhorou...?

Entrevistada: Melhorou, mas ainda existe até num bate papo informal você percebe que alguns professores eles evitam falar nesse assunto acham que isso não existe que isso é uma coisa que a sociedade constrói que essa discriminação não existe mas a gente sabe que é velada e existe sim e há resistência ... é o que eu disse... professor de História busca fazer essa construção ... mas... talvez só o professor de história ... ainda nas escolas Não é ... eles ... o foco

fica sempre pra Novembro sempre pra ... não é ao longo do ano ... quando surge um problema na escola... essas questões não são trabalhadas.

Entrevistadora: As formações, elas existem ? no caso da rede municipal?

Entrevistada: Eu percebi que na rede municipal... é o ano passado e esse ano começou o foco da literatura pra essa pras minorias começou o ano passado apesar da lei ... o foco tá sendo inclusive esse ano principalmente. Nós tivemos várias formações de sala de leitura e o foco é esse ... aos poucos né ... uma coisa que...mas... ainda assim com resistência até nas próprias nos próprios cursos há resistência do professor de sala de leitura em trabalhar isso. Ah por exemplo a questão da própria religião africana é um problema porque... o ensino laico...mas mesmo assim quando você vai tratar alguns livros de literatura oral africana eles trazem a..a matriz religiosa africana e logicamente... e alguns professores tem resistência não querem trabalhar isso... não querem mostrar que... existe isso nós tivemos uma grande polêmica na última reunião de professores de sala de leitura que preferiam não falar sobre esse assunto em sala de aula... então por isso que eu digo que é um a construção... mas ainda assim existe um pessoal de muito boa vontade que... busca trazer ampliar nosso repertório aqui da sala de leitura com esse tipo de literatura.

Entrevistadora: E as suas experiências com os alunos maiores, muda as perspectivas em relação aos alunos do Fundamental I?

Entrevistada: Muda, eles tem uma relação diferente tanto que quando eu fui ler o Negrinha, ele.. primeiro eu percebi um choque né depois nós fizemos uma atividade que eles tinham que construir em cima do texto qual era a identidade construída da Negrinha que era a personagem principal e da Dona Inácia que ...que era a mulher que de certa forma criava a Negrinha eles conseguiram perceber nitidamente como o Monteiro Lobato tratava essas questões como ele trouxe a negra como ele trouxe o branco e aí hoje em dia isso mudou? Como que o negro é tratado...Eles conseguiram fazer um pouquinho essa essa reflexão ... mas assim... são mais críticos né eles conseguem discutir mais sobre o assunto como como até o filme... eu nunca vou esquecer de um filme que eu passei aqui eu esqueci o nome desse filme que é como se fosse um Cidade de Deus ... O Infância Roubada ... Isso e o menino conseguiu observar porque que o... o único branco do filme era o delegado é aquele que ... que tem o poder nas mãos o menino conseguiu perceber... então eles então eles percebem essa crítica eles conseguem fazer melhor que os pequenos... os pequenos ainda trazem o discurso dos pais o discurso da sociedade os grandes eles conseguem de certa forma olhar de outra forma...mas ainda assim quando você fala de... que você traz o conto Negrinha eles usam da mesma forma

que a D. Inácia chamava a Negrinha eles querem pegar as palavras pra designar os próprios colegas da sala de aula ... alguns fazem isso...

Entrevistadora: Entendi acabam usando dos mesmos elementos ... Esses materiais didáticos você acha que eles são acessíveis hoje? Mesmo os materiais para sala de leitura?

Entrevistada: Está no caminho...

Eu consigo disponibilizar pra eles... Pra todos que quiserem ... ah mas... assim... mesmo o material eu ainda acredito que o material até o material que... que é feito pra por exemplo vamos falar sobre o negro até o material acho que precisa ainda de ajustes porque ele traz o negro ainda como... num não constrói uma imagem positiva tanto que os desenhos, você olha o desenho sempre é um desenho que ou vermelho e associando a imagem do vermelho e do negro ou seja o sangue todos ó (mostra o livro e a imagem) ... os personagens eles apresentam com roupa vermelha e ele negro então isso difi... é de que forma que essa cor também não interfere, na sinestesia o aluno olhar sentir então mexe com o com eles também eu acredito que sim ... agora o Menina Bonita do Laço de fita eu acho que é o livro que mais bem trabalha essa questão porque ele consegue trazer a menina é ... o livro é todo colorido e ele traz a menina... ele tem páginas brancas assim de certa forma trazem uma vida trazem cor pra aquilo e totalmente colorido e trabalha essa questão positiva da menina se aceitar e o coelho quer ser igual a menina então eles conseguem enxergar positivamente esse livrinho. E o Black Power de Taio também que ele é todo coloridinho e isso faz diferença... pros pequenos você pega um livro que ele é todo marrom, preto e vermelho eles já olham aquilo de forma diferente parece que não tem uma certa alegria no livro né associa sangue todos os personagens aqui com vermelho então assim isso também precisa ser trabalhado... essa...a menina ... a negra bonitinha com o olho triste sofrida por que não trazer a menina sorrindo alegre e até no final quando tudo acontece muito bem ainda assim ela tem a carinha triste eles conseguem ficar juntos no final a Rapunzel e o príncipe, mas ainda ela tem uma carinha triste ao longo do filme do livro inteiro então isso precisa ser mudado. A construção precisa ser positiva.

Entrevistadora: A construção precisa ser positiva...

Entrevistada: Sim ... Sim totalmente porque a literatura tem essa esse encantamento você consegue por meio da ficção, você consegue enxergar até a realidade você consegue é sonhar você consegue ir pra outra dimensão e pra outro momento e ela consegue sim... perpassa por todas as disciplinas por exemplo fugindo um pouco dessas questões eu posso pegar ciências e trabalhar a literatura posso pegar... tudo vai da boa vontade do professor... de articular as suas experiências a sua realidade com a literatura e ser leitor que o professor muitas vezes ele também não é leitor. Isso dificulta bastante. Como você vai articular a literatura se é algo que

você também não traz com você É aqui nós temos um professor de História que gosta muito então ele incentiva muito por exemplo tem o quarto de despejo ele indica pros alunos tem o Anne Frank todos os todos esses casos que foram transformados em literatura e ele indica e gosta. Tem professor de quarto ano que ele é leitor então ele faz a leitura com o aluno toda a semana ele indica livro então eu percebo que essa turma ela gosta mais de ler. Ela vem aqui ela quer ah a professora falou desse livro aí ela procura agora aquelas turmas que o professor não é leitor não incentiva eles já ficam também nesse mesmo padrão também não buscam livros preferem fazer outras coisas querem assistir filmes ... mas vai do professor também ajudar nessa formação leitora em sala de aula...todo dia... incentivando falando as experiências porque ah meu professor leu isso então eu quero ler também Igual o diário de Anne Frank o professor de História falou com eles do diário também aí eles se encantaram... eles vieram aqui pedir então... depende muito do professor.

Entrevistadora: Quando você termina essas atividades você registra , tem algum encerramento...

Entrevistada: Geralmente exposição oral ou com as professoras de Língua Portuguesa que ai a gente acaba fazendo o fechamento na aula de Português

Entrevistadora: E o Fundamental I ?

Entrevistada: Ai fica um pouco mais complicado... Acaba sendo só empréstimo de livros eles lêem a gente faz o círculo da leitura, a roda de leitura isso é bem produtivo que aí cada um fala um pouquinho se gostou se não gostou, mas é uma coisa bem oral o registro no fundamental I.

Entrevistadora: E essas ações de sala de aula eram dentro de um planejamento conjunto ou uma ação isolada?

Entrevistada: Uma ação isolada. Uma ação isolada porque é um tema que ainda causa resistência até no cumprimento ah mas eu vou fugir do meu ... (conteúdo) conteúdo e do meu segmento linear das coisas de como levar as coisas linearmente. E a literatura eu não acredito que seja construída assim por eles porque gravar datas assim eu quero que eles sintam o que é uma literatura engajada. De que forma que ela contribui para a história de nosso povo. Como que ... ela pode dá ideia de como foi... então eu quero trabalhar esse tipo de ... esse tipo de ação que eu penso que vai fazer a diferença e eles enxergarem isso que é muito fácil você fala do ... do... Castro Alves por exemplo mas de que forma que hoje eles enxergam isso de como foi eles conseguem viajar no tempo e observar que o grito de guerra dele era ...era contra a discriminação já naquela época ele já era contra isso apesar de não ser negro... então como funciona quero trazer isso para realidade deles atual.

Entrevistadora: Pode me contar mais experiências suas que ilustrem o que você disse?

Entrevistadora: Eu não gosto muito de trabalhar a literatura de maneira linear porque eu acho que você constrói você mostrando como foi como é agora NE então fazendo essa passagem de tempo Então só como experiência do houve o ano passado eu tinha... eu tava com o terceiro ano de Ensino Médio e tive que retomar as questões do ... cronologicamente as questões do Romantismo então o que eu fiz eu acabei articulando um trabalho com o “Navio negreiro”, eles tiveram que ler uns cantos do “Navio negreiro”, então como era o negro ali eles tiveram que ler o “Pai contra mãe” do Machado que aí eu já trouxe um pouquinho a questão do Realismo como o Machado traz esse negro e quis trazer também um cantor que pra eles é a realidade atual que trata sobre a questão do negro que é o Emicida que é um rapper que também faz uma releitura nos seus nas suas músicas do “Navio Nегreiro”, isso eles trouxeram porque eu nem sabia que ele fazia essa releitura... Então ele consegue, o título da música que eles trouxeram pra mim é Boa Esperança Era o nome de um dos navios Então eles fizeram essa articulação muito críticos então eles começaram falando como o negro é construído no livro didático como ele é tratado na mídia então nós fomos elencando vários nomes vários adjetivos pra esse negro ... vários vários substantivos para os negros então de que forma que isso mudou Lá no Castro Alves como que ele trouxe a questão do negro aí como trouxe o Machado e como traz o Emicida então eles fizeram essa passagem de tempo articulando os textos. Isso foi muito proveitoso, trouxeram filmes que tratam o negro de que forma que esses filmes eles fazem o retrato do negro Então trouxeram “doze anos de escravidão” Conseguiram perceber coisas que eu como professora não tinha visto mesmo com lado crítico por exemplo aquele o filme Don Will Smit ... esqueci o nome do filme Bom o filme mostra ele sofrendo, ele com o filho ...

Entrevistadora: “A Procura da Felicidade” ...

Entrevistada: “A Procura da Felicidade”! Isso mesmo. E assim como é que vocês conseguiram enxergar, por exemplo, a discriminação racial nesse filme porque essa era a questão de mostrar essa discriminação racial eles conseguiram perceber por exemplo que na fila onde ele ia pra ... procurar abrigo aqueles albergues noturnos só tinha negro então eles conseguiram fazer uma leitura além do que eu passei então de que forma que eles podem desconstruir toda essa imagem que foi construída do negro e que de certa forma ainda é ... então foi a literatura serviu como base para essas discussões do dia a dia eles trouxeram o caso o caso da ... mídia da atualidade né por exemplo algumas cantoras algumas atrizes que são é são certa forma que sofrem discriminação pelos meios digitais então eles conseguiram trazer isso pra discussão então não ficou só na literatura a literatura foi a base então como o ... o Castro Alves mostrou esse negro, depois como o Machado de Assis depois o Lima Barreto eles conseguiram

fazer essa articulação e como o negro é hoje eles são mais críticos do que de certa forma você ... E eu não sei se por conta da idade eles têm vergonha de se soltar como os pequenos, os pequenos o que eles têm eles não têm filtro então o que eles pensam eles falam “Ah então é feio” ele fala o grande não ele já vai pensar como ele vai usar isso então por isso de certa forma a discriminação ela é velada eles vão acabando, construindo um discurso que talvez camufle uma certa discriminação mas na sala houve discussão, por exemplo você é branco, seu pai deixaria você namorar um negro... então nós conseguimos trazer essas discussões para sala de aula e a literatura foi o suporte pra isso.

Entrevistadora: Quer fazer mais algum comentário?

Sobre o texto ... Muitos dizem o Monteiro Lobato ele era racista, não sem... não, fugindo dessas questões, o que o discurso traz o que o texto traz não a vida da pessoa não aquele momento ele viveu em outro momento histórico. Mas o que de certa forma o negro falando do negro talvez seja um pouco diferente no caso da literatura engajada do Lima Barreto ele fala de uma forma diferente do Monteiro Lobato do Monteiro Lobato não, desculpa, do Machado de Assis Eles conseguiram perceber essa diferença Como o Machado é implícito por causa das questões sociais que ele vivia e como o Lima Barreto é explícito ao falar do negro como ele se posiciona.

Entrevistadora: Quais textos você trabalhou do Machado e do Lima?

Entrevistada: Do Lima Barreto eu trabalhei “Clara dos Anjos” e do Machado “O pai contra mãe”. Fizemos a leitura, levantando informações do texto como é criada a identidade do negro no texto.

Entrevistadora: Como são elaboradas as atividades?

São direcionadas, o que eu disse para eles que eu montei o meu plano de ensino do bimestre, o planejamento do primeiro bimestre o tema era a discriminação racial era o negro e em cima disso quais os textos que eu iria contribuir para nós discutirmos que não fugisse da literatura dessa revisão que se faz no primeiro bimestre de retomada do que foi visto no ano anterior mas articulando textos , aí nisso resenhas, crônicas nós trouxemos diferentes textos pra eles aumentarem, ampliarem o repertório e conseguirem construir o texto deles... Esse era o foco o que eles têm a falar sobre o negro.

(Termina nosso tempo)

Entrevistadora: Gostaria de te agradecer. Obrigada por ceder seu tempo...

Entrevistada: Por nada. Se precisar, estou para ajudar.

Entrevistadora: Obrigada.

ENTREVISTA PROFESSOR 2

Esta será uma conversa com o professor E.C. M, professor de História da EMEF G. M. M. A. K. P., na cidade de São Paulo. A conversa que seguirá tratará de assuntos pertinentes as discussões em torno das temáticas étnico-raciais em sala de aula, sobre o uso da Literatura e suas relações com a História e as possibilidades de uma educação voltada à diversidade e engajada em promover o debate em torno da temática.

São Paulo, 12 de outubro de 2016.

Entrevistadora: conte um pouco sobre você, sua formação...

Entrevistado: Bem ... Estou atuando na educação já uns dezoito anos. Minha formação é bem simples... é bem simples. Comecei a estudar na roça em Anagé. Fui alfabetizado debaixo de um pé de pau, chamado imbuzeiro, né, inclusive quando eu cheguei em São Paulo, tive uma dificuldade porque ... porque a forma como eles alfabetizam lá era bem ... bem rudimentar, se bem que eu já cheguei alfabetizado, por incrível que pareça, mas o “m” a gente chamava de “mê” o “g” é “gue”. Então no início foi um pouco complicado porque aí você tem aquela coisa aí né, a professora mesmo gostava de perguntar pra mim “Ai, fala tal palavra”, soletra tal palavra só pra ver o sotaque né ... Então foi um dos primeiros confrontos meus aqui em São Paulo, foi justamente esse. Essa questão da formação da roça bem precária, se chega aqui foi um ... um pouco é impactante pra mim, mas depois eu levei de boa porque hoje eles falam bullying pra mim não foi bullying porque eu consegui reverter mas se eu fosse um cara talvez fraco assim psicologicamente eu ia sentir porque até os professores eles faziam questão de ouvir né o sotaque aí eles pedia pra você falar eu ficava p. da vida né porque eu adoro falar, mas não era uma coisa normal. Depois eu estudei minha vida inteira no colégio municipal Engenheiro José Amadei, depois fui pro colégio estadual fiz Ensino Médio, né prestei alguns vestibulares em escolas é públicas em uma na USP, só que não passei na USP, passei na primeira fase tomei pau na segunda (riso) e aí acabei estudando na UNIP, Universidade Ibirapuera né. Fiz História lá e... fiz vários cursos, mas nenhum assim infelizmente nessa trajetória, não tive nenhuma abordagem nessa questão étnico-racial., principalmente na faculdade que era um lugar pra ter conhecimento disso. Então saí da faculdade nessa questão étnico-racial bem cru. Eu não tive nenhum tipo de formação.

Entrevistadora: Você nasceu na Bahia?

Entrevistado: Eu sou de São Paulo desde sempre... Eu nasci em São Paulo aos seis anos eu fui pra Bahia. E fiquei dois anos lá. Nesses dois anos foi que eu iniciei meus estudos, mas na roça mesmo, não foi na cidade, literalmente na roça então a professora dava aula pra quatro

cinco séries ao mesmo tempo...Aí voltei lá anos depois e descobri que ela (a professora) só tinha a terceira série. (risos) mas é engraçado isso e curioso porque ela me alfabetizou. Ela me alfabetizou, então às vezes a gente vê tanta técnica e teoria e uma mulher extremamente simples, mas ela me alfabetizou né.

Entrevistadora: O que mais lhe marcou ao longo de sua trajetória escolar?

Entrevistado: O que me marcou foi o seguinte. Eu tive sorte. Eu... No Engenheiro José Amadei, meu professor de Literatura era Odair José Abujamra, simplesmente o irmão do Antonio Abujamra, então ali eu comecei a ter meus primeiros interesses pela literatura. Um dos primeiros livros que me marcou foi “O rapto da coroa” e ele fazia o seguinte... Ele tinha todo um ritual. Nós entrávamos na sala de Leitura, apesar de ser uma escola municipal era uma sala de Leitura com chão de madeira, almofadas espalhadas pela sala, os livros ficavam no cesto, lógico que ele provavelmente ele selecionava pra série e nós escolhíamos os livros né e... uma aula por semana a gente lia a vontade a outra a gente lia compartilhado com livro que ele escolhia, então a gente lia em voz alta. Ele corrigia entonação, postura, vírgula né ele corrigia tudo isso e aí eu peguei gosto pela leitura porque ele colocava numa rádio eu não sei se era 103 vírgula alguma coisa só tocava música clássica ele deixava num som bem baixinho e a gente lia... aquilo lá era maravilhoso... então ali eu comecei a gostar da ... da literatura comecei a entender um pouco mais, comecei a refletir esses momentos né de entonar ... da leitura em si... eu comecei a compreender porque a minha leitura era um pouco mecânica até esse momento. Eu lia né mas como código e eu não interpretava com ele comecei a interpretar e ele tinha essa habilidade também né então ali foi o primeiro momento que eu tive contato com a literatura na escola municipal Engenheiro José Amadei, mas todo esse ritual né uma coisa interessante, então se tinha um momento de leitura era silêncio ... era silêncio total né e engraçado que não era uma coisa muito imposta era natural, a gente entrava já sabia, ele já dava as comandas você sabia que era pra ler, ali naquele momento e não era uma coisa maçante era gostoso porque um dia a gente fazia leitura compartilhada outro ele fala vocês vão escolher lógico dentro daqueles livros que ele selecionava ... um ... foi dos primeiros contatos marcantes com a Literatura foi esse.

Entrevistadora: e como foi esse processo na faculdade?

Entrevistado: Na faculdade ela até tem esse processo, mas aí acho que já é mais a obrigatoriedade mesmo de você ter que correr atrás, de você ter que ler, agora na faculdade, você tá falando da Literatura em si ou da leitura... Então na faculdade é um pouco mais forçado, não tem pra onde correr ou você lê ou você lê. Se você quiser aprender alguma coisa vai ter que

ler, inclusive tem uma passagem minha na universidade que fui numa feira né.. de livros na Universidade de São Paulo, USP, e tem um tema que eu gosto muito que é Revolução Russa. Eu parei numa banquinha e tava analisando alguns livros da Revolução Russa né e aí tinha um senhor muito simpático também analisando alguns livros e... e eu peguei dois livros né e eu falei meu esse cara deve ser muito bom, tal ... pela idade ele eu vou perguntar pra ele qual desses dois livros eram melhores. Um era do Jacob Gorender e o outro do Edgar Calori né já tinha lido o ... trechos dos dois e... beleza ele falou ó esse é melhor, pode comprar que vale a pena E aí eu comprei esse livro eu entrei era o septuagésimo nono aniversário da Revolução Russa então o tema na USP era exatamente esse e aí eu entrei quando eu entrei o .. ele... anunciou um dos debatedores aí ele falou agora com vocês um dos especialistas em Revolução Russa Jacob Gorender era o senhor que eu tinha pedido opinião sobre o seu próprio livro e ele não indicou o dele ele Indicou o do Edgar Caroli Minha cara foi no chão né ... que era ignorante... já tinha lido trechos do cara e fica olhando assim pra mim... pelo amor de Deus... Eu tava com mestre ali do meu lado e fiz passar essa vergonha... Depois outro livro Posso continuar ? Outro livro que me marcou muito assim que eu comecei a ampliar meus horizontes foi a “Era dos extremos” de Eric Hobsbawm o primeiro livro assim que eu... eu senti uma modificação alguma coisa que eu já gostava das questões sociais né e ... esse livro ele deu uma ... deu uma... ele ampliou um pouco que é um livro carrega consigo uma série de coisas uma reflexão muito profunda é acerca dessas contradições do século XIX do século XX essa transformação, o surgimento do socialismo né a importância que algumas gerações davam a ... a... aos grandes acontecimentos então ele aborda um pouco a Primeira Guerra a Segunda Guerra como os países se envolvem com isso, a questão do imperialismo então foi um livro bem impactante pra mim né e no primeiro ano de faculdade um outro livro que marcou bastante que aí vai bem pra Literatura é o “Triste fim de Policarpo Quaresma” do Lima Barreto né que aí diferente do Eric Hobsbawm ele já mexia mais coma a questão do nacionalismo da questão do próprio Brasil que dizer aquela coisa de repente é ele desejar que nosso idioma fosse o tupi é que nós fôssemos autossuficiente aquela vontade dele de conversar com o presidente então esse livro, esses dois livros foram livros assim que marcaram eu li muitos na faculdade, mas esses foram aqueles livros assim que foram divisores de água que você começa a entender que você começa a compreender tanto é que durante muito tempo eu me identificava um pouquinho com o Policarpo Quaresma (risos) na questão do nacionalismo.

Entrevistadora: E como você aproveitou esse percurso na sala de aula? Aproveitou?

Entrevistado: Como eu aproveitei esse percurso na sala de aula. Sim... Sim... Então é... eu infelizmente, às vezes, você traz só na memória e às vezes você pega fragmentos... Posso

citar um exemplo aqui, por exemplo, hoje com os nonos anos eu usei um fragmento de Victor Hugo porque eu cito Victor Hugo porque é o seguinte ele... no período dele século XIX ele... ele era um homem voltado pras questões sociais você pega “Os miseráveis”, você percebe que ele tem uma preocupação com as questões sociais e mesmo diante dessa preocupação em um dos discursos dele proferido em 1879 trigésimo primeiro aniversário da abolição da escravidão de Paris ele faz um discurso muito pesado pra um homem envolvido com as questões sociais porque ele disse que Deus deu a África à Europa que cabia aos europeus remover esse monte inerte de cinzas que nada mais é que um obstáculo ao avanço da humanidade... né e... eu uso isso sempre em sala de aula pra mostrar pra eles uma contextualização de tempo falar olha ah muitas vezes ah o continente africano a África era naturalmente, naturalmente um obstáculo, um povo inferior né... até mesmo por... por uma pessoa como Victor Hugo né então esse tipo de coisa eu tento trazer pra eles mas essa maturidade eu adquiri fora da faculdade, você vai sendo experimentado né, por incrível que pareça de vez em quando eu cito Lima Barreto não trago muitos trechos pra eles né até indico a leitura, mas acabo citando Lima Barreto...é outras coisas da Literatura que eu trago trechos e às vezes até uma literatura um pouco mais comercial, alguns dizem que é comercial né, um livro que eu usei muito que foi criticado, mas que eu pude enriquecer minhas aulas foi o “Código da Vinci” ... “Anjos e demônios” porque pela questão da religião e ciência. Na minha área isso é um confronto muito grande né quando eu vou falar com eles de darwinismo, revolução das espécies né origem do ser humano então tem um confronto muito grande... Eu aproveito esses livros mesmo não sendo uma literatura acadêmica, mas acho que ele é importante porque que eu fiz isso eu percebi que quando foi lançado esse livro muitos alunos liam e a maioria dos professores criticavam que que eu fiz eu vou ter que me apropriar dessas leituras e ver o que que eu posso extrair de bom né então foi exatamente isso que eu fiz. Trouxe livro como questão da Dinastia Merovíngia que é histórica né é... o Priorado de Sião que são coisas históricas, mas que eu não precisava trabalhar, mas eu peguei esses ganchos pra motivar que eu acho que você tem que motivar você não pode simplesmente falar “Harry Potter” é horrível e virar a cara assim... então eu vou ter que ler... então o que eu fiz com esses livros foi isso. Então pra mim foi maravilhoso, teve um resultado bem positivo eu entendo que não é uma literatura acadêmica, ela é bem comercial, mas eu consegui colocar um tempero e aí eu, principalmente quando eu lecionava no Ensino Médio os alunos adoravam porque eles conseguiam né falar pô olha... tem relação com a História... tem relação com o que o professor tá falando nesse sentido foi legal...

Entrevistadora: Como você tem percebido a abordagem de questões étnico-raciais na sala de aula?

Entrevistado: Então eu vou ser sincero eu não vejo mudança...muito pouco tá... muito pouco pelo seguinte ... primeiro eles criam um estereótipo do dia 20 de novembro que é um erro.... que é um erro... pra trabalhar o vinte de novembro só continua como ocasião então hoje nós vamos falar do vinte de novembro não é errado. Pra minha concepção, não quero julgar os demais, acho que é uma data importante é sim uma data que tem que ser lembrada, mas não é uma data que você tem que trabalhar só nela. Então mesmo com a questão da Lei 10639 é ela é importante só que eu não vejo uma efetivação desse trabalho porque eu acho que ele tinha que ser um trabalho abordado durante o ano inteiro é em todas as aulas, em todas as disciplinas, é logico que eu tenho uma limitação não sei o que todos os professores trabalham, mas a minha percepção é que eles não se aprofundam nesse assunto e quando eu falo aprofundar é trabalhar diretamente mesmo, e eu não vejo esse trabalho, então o que eu faço na minha área de História e Geografia é tentar trabalhar essa questão durante o ano inteiro, não de forma maçante mas sempre colocando pigmentos aí sim eu começo usar um pouco da Literatura que eu comecei a me apropriar de uns quatro cinco anos pra cá Tem um autor que eu não sei se vocês acham que ele é comercial ou não, mas eu gosto muito de citar ele que é o Mia Couto mas porque, eu vou pegando alguns ingredientes e vou fazendo alguns comparativos. Se eu tô falando de Grécia por exemplo, né falando de Atenas, Esparta eu faço questão de lembrá-los que a escravidão ela não é uma coisa própria da África ou inerente à África ela aconteceu em outros lugares também que é uma coisa do ser humano né então você tá trabalhando, tá desmitificando, você já está desmistificando né aí você tá falando alguma coisa de Matemática é de Descartes, mas você tem que citar por exemplo as pirâmides as primeiras contas matemáticas que surgiram no continente africano. Então eu faço questão de sempre é introduzir esse assunto de maneira indireta né pra você desmistificar outra coisa que eu parei de usar e não ostro imagens por exemplo de escravos negros no Brasil sendo açoitados, mal tratados porque nesses curso que fui fazendo ao longo do tempo na leitura você percebe o seguinte, quando você trabalha esse tema o tempo todo mostrando que ó você sofreu você foi açoitado, você foi escravo como que eu posso chegar pra uma criança que passa dez quinze anos aprendendo na escola que as suas gerações anteriores só sofreram e pedir pra ela falar assim meu se assumo como negra, ela não vai querer e não é porque ela tá triando a sua etnia é porque ela aprendeu e ela não se enxerga naquele povo que só sofreu então eu procuro muitas vezes trabalhar a ... é uma coisa que a gente chama de afirmação positiva hoje né, mas eu procuro trabalhar essas questões. Veja bem eu não sou utópico de esconder nada, mas eu sempre prefiro terminar com uma coisa boa em relação à ... à cultura africana. Sempre com alguma coisa que exalte, que mostre o poder, que mostre o avanço na ciência, né , então ao invés de trabalhar que eles vinham pra cá como escravos, vou

trabalhar que alguns negros eram extremamente desenvolvidos em termos de agricultura, ele tinham um poder maravilhoso de desenvolver a agricultura alguns inclusive no reino de Mali já desenvolviam até a metalurgia coisa que depois foi desenvolver na Europa, então é esses pigmentos eu faço questão de introduzir pra... pra... desmistificar porque senão fica aquela coisa... extremamente é ... como que eu posso dizer... é alienada né aí quando eu entro na parte da escrita que é um grande calcanhar de Aquiles inclusive no texto que eu falei pra você de Victor Hugo ele cita isso o grande problema da escrita é que alguns atribuem esse atraso né do continente africano por eles não terem desenvolvido a escrita, o que também eu não concordo muito, é que eu trabalho com eles, eu pego muitas coisas do nordeste fazendo um pouquinho dos griots que eram os contadores de história e às vezes até quando eu to dando conselho pra eles, eu falo pô se vocês tivessem as palavras e a o merecimento de um griot porque merecimento, o griot quando ele falava alguma coisa era tido como uma verdade ele tinha um código uma conduta que ele não podia mentir que ele sabe o valor da sua fala né é que hoje, durante muito tempo, eu não sei como funciona hoje, mas durante muito tempo a academia brasileira, eles tinham um certo, um certo distanciamento, dessa questão da oralidade, então muitas vezes eu coloco isso também pros alunos, a questão da fala, de você ter que falar com a verdade. Isso pra mim é extremamente importante. Então isso eu trabalho um pouquinho com eles e os hieróglifos por exemplo estavam no Egito, então de certa maneira a escrita também começou no continente africano. E não só essa, outras maneiras rudimentares de escrita que me fogem os nomes agora, também começaram a desenvolver única coisa que acontece que eles não desenvolveram a escrita como a que foi desenvolvida na Europa, da mesma maneira né, mas eles desenvolveram sim e por isso muitas vezes eles são colocados como povos atrasados como barbárie como o próprio Victor Hugo disse é um empecilho ao avanço da humanidade né...

Entrevistadora: É possível abordar questões de África em sala de aula, condição do negro somente com um olhar para o contexto brasileiro?

Entrevistado: Eu acho que é possível, mas é importante buscar também é muito importante pelo seguinte, você não pode falar que o negro brasileiro, é lógico que ele se formou aqui, ele adotou, ele tomou uma identidade própria, mas quando você quer se aprofundar você quer saber as origens também o que foram os zimbos, o que foram os iorubás, você quer saber de onde vieram. Uma das minhas preocupações era exatamente essas era passar para eles de onde vieram qual a cultura, agora a gente tem que lembrar que o Brasil ele é um país em formação acho que por isso essa necessidade de ir buscar fontes lá fora porque até o negro a gente não pode cometer o mesmo erro que cometeram no Pan-africanismo de achar que todos são iguais então eu vou cadastrar todos os negros todos os grupos aqui como iguais, né... não

eles têm suas características é peculiares, o negro do nordeste aí você pode até falar assim não Ede mas eles não vinham todos misturados, vinham mas acho que é importante você conhecer um pouquinho dessa... de onde eles vieram porque você pode determinar uma identidade, por exemplo que eu te falei tinha negros por exemplo não sei se é em Mali ou no Congo que tinha por exemplo uma a questão da metalurgia eles eram extremamente é ... eles já conheciam essa metalurgia . Então pra onde forma esses negros aqueles negros por exemplo que conheciam e desenvolviam muito bem a agricultura pra onde eles foram... eles foram pra lavoura de café. Então não é gratuito a vinda de alguns negros pra determinadas regiões né o português não era tão inocente assim, então é importante saber isso como se formou como não se formou agora hoje é possível já determinar que o negro no Brasil... talvez seja... Eu ainda senti... sinto a necessidade de conhecer um pouco a origem é pra determinar mais ou menos como se espalhou não tive isso ainda , não tenho essa definição qual negro foi pra tal região então é mito difícil fazer isso porque até os registros. É... os documentos é, muito difícil você conseguir determinar a gente sabe que existiam que alguns grupos de africanos escravizados chegavam aqui era por conta da agricultura eles tinham seus caminhos pré determinados ali nessa venda ó vou vender pra fazenda porque esses aqui são bons isso. Agora hoje é possível até é possível mas a gente tem que lembrar que o Brasil é um povo em formação. Nós somos recentes. Outra coisa até 1910, por incrível que pareça, apesar de já ter abolido a escravidão, chegavam negros aqui... é então tem relatos de negros que chegavam em navios, é documento, tem documento que prova isso tem uma foto nos mostrou que um navio em 1910 extremamente moderno o navio chegando com negros escravizados e aquele navio ele foi produzido depois de 1905. Então é uma fonte riquíssima. Ela é uma iconografia, mas ela prova de certa maneira. Talvez não tivessem os registros documentais porque já era proibido. Então ninguém é besta de colocar isso no papel, mas ainda chegavam. Então você pega historicamente tá historicamente pra gente 100 anos é um tempo muito curto. Não dá pra você determinar os negros no Brasil, não , porque cem anos deu duas três gerações aí você já ... já passou aí você vai falar do seu bisavô ele já chegou nesse período né... então hoje acho que a gente vai começar a ter condições de estabelecer essa a história do negro no Brasil, mas a cinquenta a trinta anos eu acho que ainda não acho que era muito cedo, mas aí você vai falar mas por que Ede? Porque é o seguinte falando a realidade o negro por exemplo no Brasil, ele começa a acessar os bancos escolares quando? Com a democratização do ensino na década de 70 antes 1910, 120, alguns raramente acessavam mas não eram todos, então como que eu posso determinar ... falar do negro na sociedade né eu posso até fazer esses recortes..., mas eu não consigo fazer isso ...

Entrevistadora: E na sala de aula hoje... a condição de ser negro?

Entrevistado: Eu já tenho orgulho ... hoje eu já fico feliz... de ver alguns alunos... pode ser contraditório... apesar de não ver os professores trabalhando tanto... eu não sei se por conta das ações afirmativas ou de pouquíssimos professores que trabalham isso, alguns alunos já falam com orgulho da etnia pô isso é gratificante... Você vê algumas meninas que soltam aquele cabelão... Tem maior orgulho de ter um cabelão e já se assumem, pode ser pouco é, mas acho que eu já sinto... uma modificação legal né ... em alguns movimentos que eu participo, que eu vou, aí você vai no Sarau da Cooperifa, lógico que é uma galera mais alternativa, uma galera mais avançada, mas eu fico feliz de ver as pessoas se assumindo, não tem mais aquela coisa de se esconder... (...) Incrível que na faculdade não se discutia muito isso

(...)

Entrevistadora: Como você entende o papel da Literatura na sua prática pedagógica?

Entrevistado: Olha é... eu acredito e se não tivesse uma base literária a gente ia falar o que em sala de aula... ela tem um poder agora... foi o que eu falei vai de cada um às vezes tem que ter a percepção, a sensibilidade. Eu, por exemplo, eu fui atingido pela literatura foi através da leitura né então fui buscando é lógico que alguns pontos assim eu tive que ter essa sensibilidade de repente quando o Malcon me deu uma pancada lá eu podia ficar com raiva dele e se tornar um assunto até é... como eu digo... que eu abominasse, não eu não quero saber disso porque esse cara, mas não muito pelo contrário ... por isso que eu falo, muitas vezes, você tem que usar uma é algo que foi ruim porque eu fiquei com vergonha ali na hora, mas isso foi maravilhoso, maravilhoso porque eu entrei num mundo que eu desconhecia e quem abriu as portas pra mim, ele foi o ponto motivador, mas a literatura né, aí quando você lê o Lima Barreto, você consegue entender esses fragmentos também né você vai ler “Senhora” de ... do José de Alencar, você começa a, a literatura ela é rica nesse sentido ...

Entrevistadora: Quais as conexões que você estabelece entre Literatura e História?

Entrevistado: Então eu não consigo dissociar muito a Literatura de História. Eu não consigo. Pra mim a literatura, ela é um braço da História, ela é maravilhosa. Historiador é chato, é pesado é denso Literatura é mais leve, é romântica ela tem tesão né, então isso é maravilhoso. Eu adoro a literatura por esse sentido porque ela facilita por isso que muitas vezes eu uso muitas vezes a Literatura. Ela é mais leve ... o aluno compreende mais, ela é mais próxima... da sua realidade não do seu tempo histórico, mas da realidade cotidiana. Né e muitas vezes, os historiadores eles trabalham de uma maneira macro que pro aluno fica um pouco complicado né e a Literatura não, você traz uma cena do dia a dia, traz alguma coisa ali que tem a ver com o cotidiano dele, nossa Ede mas cotidiano de 1800? sim, não é o mesmo tempo histórico, mas acho que você se aproxima mais... É mais leve Eu acredito que a Literatura é

mais leve Se pega um Boris Fausto por exemplo, na História, pelo amor de Deus, se pega um Lima Barreto é uma leitura mais tranquila, é suave né, então eu...eu gosto de trabalhar com esses trechos, muitas vezes, eu não indico muitos livros assim, eu eu indico né mas não tenho uma bibliografia muito extensa pra indicar pra eles, eu indico aqueles que eu li né esses eu indico tá ... é então eu trabalho com Literatura por conta disso por ser mais leve, por ser aproximar mais eu acho do entendimento é.....é.... é maismais tranquilo né eu uso não só a Literatura mas pra enriquecer as aulas quando eu cito Victor Hugo, não tem como se tem que falar olha o cara é desse período, escreveu tal livro e eu acho que é importante e outra coisa além de ser importante você tira as aulas daquela gavetinha que o aluno pensa bom História é só História, Geografia é só Geografia Língua Portuguesa é só Língua Portuguesa... E ao mesmo tempo você tá mostrando pra ele que o que a professora de Língua Portuguesa trabalha em Literatura tem a ver com a matéria de História... que ela disser ali pra você ou pra ter um contexto, que o professor tá trabalhando aquilo Não tem como você falar do “Germinal” por exemplo sem não falar da Revolução Industrial é extremamente... tem tudo a ver... não tem como você falar de “O vento levou ...” sem contextualizar as guerras que estavam acontecendo né então... Nesse ponto eu acho muito importante. “A lista de Schindler” se vai falar da lista de Schindler sem se bem acho que nenhum professor trabalha Lista de Schindler sem ser História... acho que História que adora trabalhar esse livro... mas é Literatura... é Literatura... Você pega por exemplo é esqueci o nome ... “Chistiane F.” não pega aquele livro... “A menina que roubava livros” por exemplo ... dá pra trabalhar e o que eu percebo é que esses livros que não são históricos mesmo que não fazem parte da bibliografia de História né como o Philippe Aries o Eric Hobsbawm é... e ... essa gama toda de historiadores eles acessam... Eu não sei se isso é ruim ou bom porque de repente a gente fala ... nossa nossos alunos não tem uma facilidade pra compreender, eles ainda não entendem e aí a Literatura talvez seja o caminho, o veículo mais próximo pra eles por ser leve... Então por isso que eu faço questão de usar bastante trecho nesse sentido... se bem que esse texto do Victor Hugo que eu falei pra você ele não é tão simples né ... “vais....” ele usa termos assim na tradução, porque eu não sei quem fez a tradução, e não lembro quem traduziu é lógico que não é tão simples... mas é eu percebo que eles compreendem melhor... que eles acessam melhor a informação né Eu acho que sem a Literatura minhas aulas seria mais pobres ... Eu adoro ler, eu não sei como eu consigo colocar explicar a história da... da América Latina, muitas vezes, faz parte do tema usando por exemplo Gabriel Garcia Marquez “Cem anos de solidão” que é um livro que talvez as pessoas não consigam compreender mas o Gabriel Garcia Marquez ele fala dessa invasão e aí eu assemelho um pouquinho à história africana de como os europeus invadem a América Latina, via através

também dos Estados Unidos e depois saem e deixam estrago total quando a cidade que ele cria lá fica ao Deus dará né então eu consigo usar até isso tá pra falar das grandes navegações, muitas vezes, não sei porque eu acabo caino em... no “O amor nos tempos do coléra” aquele amor maravilhoso porque o cara trabalhava numa empresa marítima então acho que é legal isso né ... Você vai falar da fase de Luiz Carlos Prestes no Brasil eu percebo que quando eu falo da história de Olga tá e da Annita Leocádio eles ficam mais próximos. Uma vez uma mãe falou você fez minha filha chorar e isso pra mim foi marcante porque eu tava falando da Coluna Prestes tal e aí acabei chegando no envolvimento da Olga e do Luiz Carlos Prestes e tem uma parte do livro que eu chorei, por isso, eu tenho esse problema (risos) apesar dessa cara rústica, eu sou extremamente sensível e... a Olga ela pega a filha dela e... ela disse que uma das maiores dores é que ela não ia ver aqueles cachos crescerem ela sabia da sua morte né e eu lembro que eu falei isso numa aula mas eu contextualizei tal e a menina chegou abalada em casa “mãe aconteceu isso tal tal tal... e você fica feliz porque meu... não tem como você pegou um livro lá, usou na sala de aula, ó esse livro é do Fernando Moraes... fala desse período né dessa época Então isso é legal, você acessou o aluno porque pra mim o importante é você mexer eu não quero que ele decore não quero que ele fala isso aquilo... eu quero mexer com ele de alguma forma porque eu fui sensibilizado dessa maneira né então... a Literatura ela é pra mim esse caminho... Eu percebo que eu obtive sucesso nas minhas aulas foi utilizando a Literatura né até falando de África lendo o próprio Mia Couto ... “As confissões da leoa” é extremamente denso assim, se você pegar a história mesmo entendeu...ela tem vários quando você conta ...Eu acho que eu fiz da Literatura como veículo de tradução daquilo que eu quero, do que eu vou passar pra eles né e... fica acho que mais gostosa minha aula nesse sentido é uma percepção que eu tenho eles entendem melhor, não são minhas palavras, eu pego através da Literatura contextualizo e eu percebo que eles se encantam mais eu acho que me... minha função como professor é exatamente essa fazer com que ele se encante que eles entendam porque se você não tiver encantamento se você não tiver aquela sedução no bom sentido... eu tento fazer isso pegar a literatura e eu só consigo essa sedução quando eu introduzo a Literatura né muitas vezes quando vem a História fria, seca ali minha aula fica muito mecânica. Quando eu consigo pegar algum texto e relacionar o negócio fica amis gostoso, mais né ...

Entrevistadora: Quais são as expectativas em relação à consolidação de uma educação étnico-racial?

Entrevistado: Olha tenho medo... Medo pelo seguinte é primeiro foi falar do quadro internacional. Se você observar o que está acontecendo com o mundo é uma ascensão na contramão disso, cê pega algumas eleições na Europa que me deixam com medo e tal, o pedido

do Reino Unido de sair da União Europeia, o que isso tem a ver, tem a ver que isso é o individualismo, não quero trabalhar em conjunto... de certa maneira, essa formação dos blocos econômicos você está, você está compartilhando, tá dividindo alguma coisa... no momento em que alguns países pedem a sua saída você tá voltando pro individualismo... algumas eleições de alguns líderes são extremamente nacionalistas, pega os Estados Unidos com esse candidato o Trump, que vai na contramão dessas questões raciais pelo contrário quer segregar, um cara que chega falar em um muro... quer segregação maior e aí se fala pô a gente pensava que isso tava superado no mundo... eu até dois anos... eu fala meu graças a Deus, isso passou, agora é só uma evolução, agora a gente vai caminhar pra uma melhora... então a perspectiva era não se falar mais nisso dez... quinze anos... porque quando você tem uma lei, quando você fala no assunto é um ponto que você percebe tá aferindo ... aferindo que existe o problema, pra ter que fazer uma lei como a 10639 é porque alguns direitos não estão tendo, não estão sendo praticados, se tem que fazer uma lei Maria da Penha é porque a mulher sofre, porque senão não precisaria da lei. Entendeu ... só existe uma lei nesse sentido se você tem um problema na sociedade e aí no Brasil, saindo aí dessa breve análise internacional, no Brasil tá acontecendo a mesma coisa estamos indo na contramão... Houve uma bipolarização de duas correntes políticas né mas de uma maneira muito muito rudimentar né ... você colocou no mesmo bojo tudo, então todos os negros, as mulheres, as lésbicas, os nordestinos estão num pacote e os outros paulistas, sulistas estão em outro e esses direitos estão sendo questionados... as cotas estão sendo questionadas... então as pessoas, se ouve discursos de que deram muitos direitos... né ... de que o renda mínima foi um absurdo... e o que que tem a ver o renda mínima é porque as pessoas não estudam muitas vezes, e aí eu vou falar uma coisa que talvez não tenha muito a ver mas é interessante... sé pra explicar isso... É como eu disse lá no início eu morei no Nordeste era roça, muitas vezes uma pessoa trabalhava o dia inteiro pra ganhar cinco seis reais... Isso pra mim é exploração, não deixa de ser escravidão... Aí chega um governo que oferece uma ajuda essa ajuda na minha concepção oferece uma dignidade (...) é onde desiste uma desigualdade muito grande no Brasil, que as vezes não é perceptiva, é onde existe preconceito em relação ao Nordeste e eu digo isso... São Paulo alguns meses tivemos um problema da água... Nossa e agora... E o Nordeste tem problema de água faz tempo e ninguém parou... não sei se você consegue perceber... então é preocupante essas coisas... Eu não tenho uma perspectiva muito boa porque eu tinha, mas ela foi... freada por conta dos acontecimentos... Então são pensamentos reacionários, muitas vezes, né pensamentos de pessoas que não tem nenhum tipo de conhecimento histórico e social.. Infelizmente, eu falo isso com tristeza. Eu não sou a favor... de que todos compartilhem da minha opinião, mas pelo menos que tivesse uma argumentação

que fosse plausível... mas não é o senso comum... é a onda da mídia... isso me deixa muito triste... Então eu não vejo um avanço nem no Brasil e nem mundial pelo seguinte Em 2014 um grupo chamado Boko Haram sequestrou 200 meninas na Nigéria foi um pouco falado, depois na Etiópia pessoas morreram queimadas, a mídia não divulgou quase nada... (...) Qual o valor de um africano e qual o valor dos europeus ou norte-americanos... Infelizmente pra mim a perspectiva é ruim ... talvez seja um recorte muito pobre que eu esteja fazendo..., mas eu não vejo... o que aconteceram com essas duzentas meninas ... e não se fala nada... infelizmente é uma perspectiva ruim... eu posso tá abordando, eu posso tá tentando trabalhar, jogar semente na cabeça dos meus alunos pra que eles pelo menos reflitam sobre a questão, pra que eles tenham uma questão, uma, uma compreensão mais madura... um pouco isenta da mídia, mas a minha perspectiva é negativa... Eu espero estar errado, mas o que eu estou assistindo, o que tá acontecendo no nosso país e no mundo eu tenho até medo, eu tenho até medo foi o que eu te falei, era pra ter superado, eu tava feliz que a gente tá numa ascensão né , as coisas estão sendo discutidas, hoje se fala sobre o assunto e agora as pessoas tão começando a dizer ah receberam muitos direitos... querem tirar vantagem... o cara foi escravizado trezentos anos e agora quer tirar vantagem porque entrou numa universidade ... pô... que vantagem é essa ? ... já forma muito ajudados, ajudados no que ... então eu fico muito preocupado com essa questão tinha uma ascensão... Infelizmente ... os dois governos anteriores eram mais progressistas nesse sentido, não estou defendendo eles por completo, mas eram governos um pouco mais preocupados, eles eram, eles trouxeram à tona essas discussões que são extremamente importantes... o LGBT, a questão das etnias isso veio pra discussão era algo que tava debaixo do tapete durante muito tempo e quer queria quer não eles aprovaram leis que acabam beneficiando, beneficiando não... mas que fazem você tratar do assunto, foi o que eu disse a gente vai ter que criar uma lei pra tentar superar isso... só que agora infelizmente é uma perspectiva muito ruim... Foi legal que esses projetos já têm frutos bons. Minha esperança é que esses frutos bons tenham continuidade... agora em termos de política social eu quero estar errado... mas ... é isso.

Entrevistadora: Eu gostaria de agradecer ... Quer acrescentar alguma coisa?

Entrevistado: Não ... eu que agradeço. Bom trabalho.

Entrevistada: Obrigada.

Anexo 8 – Roteiro do questionário dado aos alunos e trechos das respostas dadas por alguns dos estudantes (sem a identificação)

Roteiro de entrevista aluno

Contextualização e explicação dos objetivos da pesquisa.

1- Nome.

2- Idade

3- Cor.

4- O que mais gosta de fazer quando não está na escola ?

5- Na escola, quais são as atividades que mais gosta? Por quê?

6- Você considera a leitura uma atividade importante? Por quê?

7- O que você prefere ler?

8- O que você pensa sobre discutir temas como o racismo na escola? Explique.

9- Você acredita que a leitura de textos literários pode ajudar os alunos na melhor compreensão do tema racismo? Explique.

10- Seus professores costumam abordar o tema racismo nas aulas ? Em caso afirmativo exemplifique.

11- Você acredita ser possível vivermos em uma sociedade na qual as pessoas não serão discriminadas? A escola pode ajudar nesse sentido?

12 – Escreva sobre suas impressões dos encontros e rodas de leitura de que participou.

Modelo 1

4- O que mais gosta de fazer quando não está na escola?

Ler livros e blogs.

5- Na escola, quais são as atividades que mais gosta? Por quê?

Eu gosto de português e história.

6- Você considera a leitura uma atividade importante? Por quê?

Sim, porque muitos dizem a leitura muda a visão de mundo e o desenvolvimento das pessoas.

7- O que você prefere ler?

Livros de romance.

8- O que você pensa sobre discutir temas como o racismo na escola? Explique.

Eu acho muito importante discutir esse
tema na escola, pois isso pode mudar
a opinião das pessoas em relação a esse
tema.

9- Você acredita que a leitura de textos literários pode ajudar os alunos na melhor compreensão do tema racismo? Explique.

Depende do aluno, porque não é sempre
as pessoas mudam sua opinião ou
compreendem o assunto.

10- Seus professores costumam abordar o tema racismo nas aulas? Em caso afirmativo, exemplifique.

Sim, os professores de 1º ano abordam e discutem
sobre o tema.

11- Você acredita ser possível vivermos em uma sociedade na qual as pessoas não serão discriminadas? A escola pode ajudar nesse sentido?

Não, pois hoje em dia ainda existe
muito de discriminação, as pessoas
não conseguem aceitar as pessoas como
são.

12 - Escreva sobre suas impressões dos encontros e rodas de leitura que participou.

A gente conversava sobre livros, textos
e respondia algumas questões sobre o
assunto.

Modelo 2

4- O que mais gosta de fazer quando não está na escola?

Desenhar, ouvir músicas, jogar no notebook
treinar ginástica pelo Youtube, assistir
TV, televisão,

5- Na escola, quais são as atividades que mais gosta? Por quê?

Educação Física e Informática. Por-
que fico feliz ao ler livros, jogamos gins-
tica no colchão, meditação no hot-
desk, jogamos, ouvimos música.

6- Você considera a leitura uma atividade importante? Por quê?

Sim. Porque ajuda a compreender
o sentido das coisas,

7- O que você prefere ler?

Amigos, poemas, livros da Stau.

8- O que você pensa sobre discutir temas como o racismo na escola? Explique.

Muito importante. Pois ajuda as crianças e adolescentes a aprender de um forma sem fazer bullying com os mais novos.

9- Você acredita que a leitura de textos literários pode ajudar os alunos na melhor compreensão do tema racismo? Explique.

Sim. É importante para o futuro das pessoas.

10- Seus professores costumam abordar o tema racismo nas aulas? Em caso afirmativo, exemplifique.

Alguns professores.

11- Você acredita ser possível vivermos em uma sociedade na qual as pessoas não serão discriminadas? A escola pode ajudar nesse sentido?

Sim. Sim, pode.

12 – Escreva sobre suas impressões dos encontros e rodas de leitura que participou.

Legal, interessante o assunto na escola e aprender com os colegas, participação, reflexiva.

Modelo 3

4- O que mais gosta de fazer quando não está na escola?

Quando eu não estou na escola eu gosto
muito de estudar, ver filme e ir na casa das
amigas.

5- Na escola, quais são as atividades que mais gosta? Por quê?

Na escola, as atividades que eu mais gosto
são as atividades de história, português e ciências.

6- Você considera a leitura uma atividade importante? Por quê?

Sim, porque a leitura é uma coisa muito
importante para todos, com a leitura nós
aprendemos muitas coisas, interpretação de texto
entre outras coisas.

7- O que você prefere ler?

Eu gosto de ler livros de investigação
exemplo, livros policiais.

- 8- O que você pensa sobre discutir temas como o racismo na escola? Explique.

Eu acho muito importante discutirmos sobre o racismo na classe, porque assim ajudamos a mente e aprendendo mais sobre o racismo.

- 9- Você acredita que a leitura de textos literários pode ajudar os alunos na melhor compreensão do tema racismo? Explique.

Eu acho que é sempre bom aprender sobre esse "tema" que é muito importante. Como eu amo livros acho muito bom ler livros e trabalhos sobre o racismo.

- 10- Seus professores costumam abordar o tema racismo nas aulas? Em caso afirmativo, exemplifique.

Sim, meus livros, comentamos sobre o assunto em classe e algumas questões sobre o assunto.

- 11- Você acredita ser possível vivermos em uma sociedade na qual as pessoas não serão discriminadas? A escola pode ajudar nesse sentido?

Na verdade eu não sei, porque o racismo é muito forte no mundo, mas a escola pode ajudar abordando este tema.

- 12 - Escreva sobre suas impressões dos encontros e rodas de leitura que participou.

Eu gostei muito e gostei de algumas histórias que foram contadas em nossas trabalhos literários e comentários.

Modelo 4

4- O que mais gosta de fazer quando não está na escola?

Escrever, mexer no celular, jogar futebol, ver filmes, conversar.

5- Na escola, quais são as atividades que mais gosta? Por quê?

Educação física. Porque eu jogo futebol e gosto de brincar com meus amigos.

6- Você considera a leitura uma atividade importante? Por quê?

Sim. Porque ajuda na compreensão de diálogos.

7- O que você prefere ler?

Contos, Ficção, aventura, Terror, história de vidas de pessoas, etc.

8- O que você pensa sobre discutir temas como o racismo na escola? Explique.

Que ajuda a entender que não pode ter racismo no mundo.

9- Você acredita que a leitura de textos literários pode ajudar os alunos na melhor compreensão do tema racismo? Explique.

Sim, por que eles podem compreender porque não deve ter racismo pois as pessoas que sofrem ficam com medo de sair de casa e cometerem a julga lá.

10- Seus professores costumam abordar o tema racismo nas aulas? Em caso afirmativo, exemplifique.

Sim. Às vezes.

11- Você acredita ser possível vivermos em uma sociedade na qual as pessoas não serão discriminadas? A escola pode ajudar nesse sentido?

Sim. A escola pode ensinar a milhões de jovens que ^{fazer} racismo é errado.

12 – Escreva sobre suas impressões dos encontros e rodas de leitura que participou.

Que a palavra "preto" pode ter o sentido racista e no sentido da cor mas sem preconceito e que hoje a questão dessa palavra o sentido dela está sendo usado racismo.

Anexos 9 – Imagens dos materiais selecionados para leitura, alguns dos textos originais dos alunos e letra da música “Lavagem cerebral” de Gabriel, O Pensador

Capa de “O filho-Presente”

Capa dos quadrinhos “Aya de Yopougon”

Capa dos Cadernos Negros volume 36 “Contos afro-brasileiros”

Capa do livro “Ninguém é inocente em São Paulo”

Capa do livro “Nós Matamos o Cão-Tinhoso”

Minhas impressões de leitura

Texto: "As mãos dos pretos"

Autor: Luís Bernardo Honwana

O conto "As mãos dos pretos" fala sobre um menino, não necessariamente negro, que tem muita curiosidade em saber a razão das palmas das mãos dos pretos serem mais claras que o resto do corpo.

Ele recebe várias explicações de várias pessoas, mas depois de ouvi-las, vai perguntar à sua mãe.

Na minha opinião, o texto fala também de preconceito e racismo, pois alguns personagens humilham e diminuem os negros através de suas palavras.

Ana Luíza

Minhas impressões e leituras

Título: "As mãos dos pretos"

Autor: Luiz Bernardo Lanuza

O menino angustiado com suas mãos pergunta para muitas pessoas todas elas mentiram porque não dizem que não sabe?

Mas na verdade é verdade aliás ninguém sabe a verdade, mas porque se precipita com isso, não vai mudar nada dessas mentiras? Quem sabe.

As pessoas deveriam saber que a mentira que eles contam para o menino não vai ajudar, é verdade mentir mesmo que não sabem. Nunca teria pensado nisso, mas acho que não fará diferença porque isso é normal e não vai mudar este fato.

E aí qual é a verdade? Ninguém sabe, acho que aliás, ninguém deve falar ninguém para mostrar de algo.

Emilly F. Almeida

Nome: Guilherme Fernandes Alho 7^o

Minhas impressões de leitura

As histórias que cada questionado conta para o menino são diferentes e totalmente absurdas e acabam deixando o garoto confuso e ele vai perguntar pra sua mãe e diz-lhe que Deus fez isso com os pretos para igualar todas as raças.

Vendo este histórico, percebemos como muitos tem um preconceito gigante quanto aos afro-descendentes, dizendo que eles eram feitos com barro por Deus, que não tomavam sol nas mãos por causa do trabalho pegando algodão na Virgínia.

Acredito que a mãe do menino chorou por ter que mentir para seu filho, porque ele não sentisse que os negros são diferentes dos brancos.

Penso que os negros devem ser valorizados igualmente na sociedade, pois nada os diferencia dos brancos.

João
F⁹-B

Impressões iniciais "Sobre" O Filho-presente

Eu acho que o "filho presente" é um menino que após o nascimento é dado de presente para outra mulher, a mãe dele não quis ficar com ele então acaba dando ele sem documento sem nada.

Nessa história ele acaba sendo principal, ele vira um grande homem mas também sofre muito.

Ele é um menino pobre, mas depois de mudar de família já ficou razoável, ele é um menino feliz e esperto, seu passado é triste.

Ele vai enfrentar muitas dificuldades mas nunca vai desistir, ele um dia encontra sua família biológica.

Os caminhos nunca são fáceis, eu quero que ele consiga enfrentar suas dificuldades e se torne um grande homem.

Impressões minhas sobre "O filho-presente."

Com o título do livro a história apresenta ~~to~~ falar sobre a vida de um menino que foi dado como presente para seus pais, eu acredito que esse presente seja o personagem principal.

Creio eu que ~~no~~ o menino é negro com cabelos curtos e crespos, com labras carnudas e magras.

Nesse livro, o creio que ele vai passar por várias dificuldades, como fome e outras coisas.

Acho que nesse livro vai ~~o~~ falar sobre as dificuldades e felicidades da sua infância adolescência e vida adulta.

Expressões iniciais "sobre" O Filho- Presente

O Filho- Presente sugere que tinha uma mãe que não poderia ter um filho pelo contexto das condições financeiras e o mãe dele a ter o filho e em um momento o mãe biológico se desceu no frente do caso de uma família, eu acredito que tenha um personagem principal sim que no caso é o menino que foi abandonado no frente do caso de uma família "Melhorzinha", caracterize ele é porque ele provavelmente vai passar fome que ele sofre de maltratos pelo família dele que passa por trabalho escravo, eu espero que ele enfrente problemas, fome, tristeza mas que ele vá para escola e se torne inteligente para ter um futuro melhor e que ele conheça o mãe biológico dele, e quando ele estiver como a "concluída" ele ajude o família que o criou e ele desculpe o mãe dele por ter o abandonado e ele o ajude o mãe biológico dele.

Emilly Luz Oliveira 7B

Letra da música “Lavagem Cerebral” de Gabriel, O Pensador.

Lavagem Cerebral

Racismo preconceito e discriminação em geral

É uma burrice coletiva sem explicação

Afinal que justificativa você me dá para um povo que precisa de união

Mas demonstra claramente

Infelizmente

Preconceitos mil

De naturezas diferentes

Mostrando que essa gente

Essa gente do Brasil é muito burra

E não enxerga um palmo à sua frente

Porque se fosse inteligente

Esse povo já teria agido de forma mais consciente

Eliminando da mente todo o preconceito

E não agindo com a burrice estampada no peito

A "elite" que devia dar um bom exemplo

É a primeira a demonstrar esse tipo de sentimento

Num complexo de superioridade infantil

Ou justificando um sistema de relação servil

E o povão vai como um bundão na onda do racismo e da discriminação

Não tem a união e não vê a solução da questão

Que por incrível que pareça está em nossas mãos

Só precisamos de uma reformulação geral

Uma espécie de lavagem cerebral

Não seja um imbecil

Não seja um Paulo Francis

Não se importe com a origem ou a cor do seu semelhante

O quê que importa se ele é nordestino e você não?

O quê que importa se ele é preto e você é branco?

Aliás branco no Brasil é difícil, porque no Brasil somos todos mestiços

Se você discorda então olhe pra trás

Olhe a nossa história

Os nossos ancestrais

O Brasil colonial não era igual a Portugal

A raiz do meu país era multirracial

Tinha índio, branco, amarelo, preto

Nascemos da mistura então por que o preconceito?

Barrigas cresceram

O tempo passou...

Nasceram os brasileiros cada um com a sua cor

Uns com a pele clara outros mais escura

Mas todos viemos da mesma mistura

Então presta atenção nessa sua babaquice

Pois como eu já disse racismo é burrice

Dê a ignorância um ponto final

Faça uma lavagem cerebral

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

O racismo é burrice mas o mais burro não é o racista
É o que pensa que o racismo não existe
O pior cego é o que não quer ver
E o racismo está dentro de você
Porque o racista na verdade é um tremendo babaca
Que assimila os preconceitos porque tem cabeça fraca
E desde sempre não para pra pensar
Nos conceitos que a sociedade insiste em lhe ensinar
E de pai pra filho o racismo passa
Em forma de piadas que teriam bem mais graça
Se não fossem o retrato da nossa ignorância
Transmitindo a discriminação desde a infância
E o que as crianças aprendem brincando
É nada mais nada menos do que a estupidez se propagando
Qualquer tipo de racismo não se justifica
Ninguém explica
Precisamos da lavagem cerebral
Pra acabar com esse lixo que é uma herança cultural
Todo mundo é racista mas não sabe a razão
Então eu digo meu irmão
Seja do povão ou da "elite"
Não participe
Pois como eu já disse racismo é burrice
Como eu já disse racismo é burrice (...)