



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA - UNEB
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS – CAMPUS VI
COLEGIADO DO CURSO DE LETRAS
LICENCIATURA EM LETRAS VERNÁCULAS**

JOELMA DE JESUS SANTOS

**A HISTÓRIA ESTEREOTIPADA DO NEGRO NAS ESCOLAS: UMA
ANÁLISE A PARTIR DO LIVRO “*A COR DA TERNURA*”**

Caetité

Janeiro / 2018

JOELMA DE JESUS SANTOS

**A HISTÓRIA ESTEREOTIPADA DO NEGRO NAS ESCOLAS: UMA
ANÁLISE A PARTIR DO LIVRO “A COR DA TERNURA”**

Monografia apresentada ao Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia - *Campus* VI - Caetité, como requisito parcial avaliativo para a obtenção do título de Licenciatura em Letras Vernáculas com Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Me. Maria Angélica Rocha Fernandes.

Caetité

Janeiro / 2018

JOELMA DE JESUS SANTOS

**A HISTÓRIA ESTEREOTIPADA DO NEGRO NAS ESCOLAS: UMA
ANÁLISE A PARTIR DO LIVRO “A COR DA TERNURA”**

Monografia apresentada ao Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia - *Campus* VI - Caetité, como requisito parcial avaliativo para a obtenção do título de Licenciatura em Letras Vernáculas com Habilitação em Língua Portuguesa e Literaturas de Língua Portuguesa.

Orientadora: Profa. Me. Maria Angélica Rocha Fernandes.

Aprovada em _____ de _____ de 2018.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Me. Maria Angélica Rocha Fernandes (Orientadora)
Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Profa. Me. Ivana Pereira Ivo (Examinador)
Universidade do Estado da Bahia – UNEB

Profa. Dra. Zoraide Portela Silva (Examinadora)
Universidade do Estado da Bahia -UNEB

Dedico este trabalho a Deus, à minha família e a todos que, de alguma forma, contribuíram para a sua realização.

AGRADECIMENTOS

A Deus:

Agradeço a Deus pela vida, saúde para realizar este trabalho, capacidade no decorrer das atividades desenvolvidas e pela força que me impulsionou a superar os obstáculos da vida. Obrigada, Senhor, por me sustentar em todas as minhas decisões!

À minha família:

Agradeço aos meus pais pelo apoio e carinho durante toda a minha vida, pois vocês, mais do que tudo, são a causa pela qual estou aqui, sempre me incentivado a ir até o fim. Agradeço à minha família, em geral, pelo apoio, pois estavam todos torcendo pela conclusão desta etapa da minha vida e, em especial, à minha prima Valdinéia, por acreditar em mim e por ter me ensinado os primeiros passos na universidade. À minha avó, Otávia (*in memoriam*), que, se estivesse entre nós, acredito que não estaria se aguentando de felicidade. E, por fim, às minhas irmãs Juliana e Jaiane, obrigada por entenderem, muitas vezes, meu nervoso e minha ausência e pelo carinho.

Aos meus amigos:

Sou grata a todos os meus amigos pelo apoio e palavras de carinho. Agradeço à minha amiga Lucivanda por dividir comigo as dificuldades enfrentadas nessa trajetória. Agradeço aos que solidariamente me deram carona. Sou agradecida por ter conhecido a cada um dos meus colegas, cada um com seu jeitinho de ser contribuindo para ajudas mútuas, foi um prazer conhecer vocês. Em especial, agradeço a Cidalva, Lucidalva, Tâmara, Glesia, Fabíola e Moisés, que estiveram sempre a me apoiar. Meu muito obrigado a todos!

Aos mestres/ doutores:

Sou profundamente grata a todos vocês por compartilharem comigo seus conhecimentos. Meu muito obrigada à mestra Maria Angélica Rocha Fernandes, minha orientadora, por acreditar em mim quando nem eu mesma mais acreditava.

Aos funcionários:

Sou grata a todos e, em especial, a Delma e Geane, que sempre estiveram dispostas a ajudar!

SANTOS, Joelma de Jesus. (2018). **A História Estereotipada do Negro nas Escolas: uma análise a partir do livro “A Cor da Ternura”** TCC – Graduação em Letras Vernáculas. Orientador: Profa. Me. Maria Angélica Rocha Fernandes. Caetité: UNEB/ DCH – Campus VI, 53 p.

RESUMO

Este trabalho constitui análise do livro *A Cor da Ternura*, da escritora Geni Guimarães, que objetivou, através do estudo do eu enunciador do livro, a identificação do reforço ao preconceito e do descaso das escolas na historicidade do negro. O livro analisado é de autoria de uma mulher negra que narra sua infância sofrida devido ao preconceito. Desta forma, anseia apontar uma metodologia de mediação que desconstrua estereótipos e que dê visibilidade à identidade do negro, tendo como foco principal a forma de mediação do professor em sala de aula. A metodologia usada nesta pesquisa compreende uma abordagem qualitativa de cunho bibliográfico, sendo utilizados como fundamentação teórica textos de Cavalleiro (2000); Duarte (2008); Guimarães (1998); Lima (2015); Munanga (1988/2001); Proença Filho (1997); entre outros que contribuíram sobremaneira para o produto final aqui veiculado.

Palavras-chave: Literatura. Racismo. Mediação escolar. Geni Guimarães.

SANTOS, Joelma de Jesus. (2018). **The Stereotyped History of the Negro in Schools: an analysis from the book "The Color of Tenderness"** TCC - Graduation in Vernacular Letters. Advisor: Teacher Msc. Maria Angélica Rocha Fernandes. Caetité: UNEB / DCH - Campus VI, 53 p.

ABSTRACT

This term paper is an analysis of the book "A cor da Ternura" of the writer Geni Guimarães, that aimed, by means of the study of its "I enunciator", thereinfocement identification of the prejudgment and neglect of the schools in Negro historicity. The book analyzed is written by a black woman who narrates her childhood suffered due to prejudgment. In this way, she wishes to point amediation methodology that deconstructs stereotypes and that gives visibility to the identity of the Negro, with as main focus the form of mediation of the teacher in the classroom. The methodology used in this research includes a qualitative bibliographic approach, it's being used as theoretical foundation, texts by Cavalleiro (2000); Duarte (2008); Guimarães (1998); Lima (2015); Munanga (1988/2001); Proença Filho(1997); among others that contributed greatly to the final product veiculated here.

Keywords: Literature. Racism.Educationalmediation.GeniGuimarães.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
2 O PERCURSO DO NEGRO NA LITERATURA	12
2.1 O NEGRO PARA TRABALHAR.....	17
2.2 O AFRO COMO COADJUVANTE	20
2.3 NEGRO, SINÔNIMO DE FEIÚRA E MALDADE.....	23
3 CONSOLIDAÇÃO DA ESTEREOTIPIA AFRO FEITA PELA ESCOLA.....	25
3.1 A LITERATURA INFANTIL PROPAGANDO O MODELO DE BELEZA DAS PRINCESAS	27
3.2 MEDIAÇÃO DO DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM	29
3.3 ALTEREGO DE GENI GUIMARÃES	36
4 A CRIANÇA AFRO COMO PROTAGONISTA DE ENREDOS LITERÁRIOS.....	41
4.1 AVANÇOS E CONTRIBUIÇÕES DA LEI 10.639/03	43
4.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS LITERÁRIAS DE COMBATE AO RACISMO NA ESCOLA	45
4.3 A COR DA TERNURA E DA IGUALDADE	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53

INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, na história brasileira, o negro foi visto na sociedade como algo negativo, sem história e cultura, tratado como objeto e servindo apenas para serviços braçais. Essa posição, imposta ao negro, fez com que recaíssem sobre ele estereótipos que o tratavam como sujeito subalterno, incapaz, sexualizado e animalizado, entre outros, que foram e ainda são reforçados em literaturas em que o branco fala do negro.

Tal literatura desconfigura a imagem do negro, colocando-o à margem, desvalorizando seus valores étnico-raciais, como, por exemplo, os escritos de Jorge de Lima, a exemplo do poema *Essa negra fulô*¹. Contudo, tiveram escritores que ousaram e usaram da literatura para dar voz ao negro assujeitado, tirando-o da condição de subalternidade que lhe foi imposta para assumir o seu lugar de sujeito, como Limeira, Maria Firmina dos Reis, entre outros que valorizaram o afro-brasileiro. É o caso, também, de Geni Guimarães, personagem e autora do livro *A cor da ternura*, uma mulher que narra sua história sofrida, cheia de preconceito, mas que luta para mostrar e afirmar sua raiz. Colocar rodapé do poema negra fulô

A literatura negra surge dessa necessidade de mostrar o negro como indivíduo integrante de uma sociedade, possuidor de cultura e identidade, capaz de participar ativamente e exercer qualquer função social. Este estudo instiga-nos como mulheres negras no sentido de promover maior visibilidade a essa temática.

Sabendo disso, é de fundamental importância considerar o papel da escola no tocante à mediação dos aspectos que envolvem a identidade étnica, promovendo a desconstrução depreciativa do negro, uma vez que a didática realizada de forma errônea ocasiona preconceitos. O aluno afro, ao ser vítima dessa mediação, desenvolverá um olhar negativo acerca de seu povo, fato que poderá levá-lo a querer mudar essa situação ou mesmo ao comodismo. Nesta perspectiva, deparamo-nos com Geni Guimarães, em seu livro *A cor da ternura*, que, com sua autobiografia, desconstrói estereótipos vinculados à figura do negro.

A literatura, com seu poder de persuasão, colocou o negro à margem e, sabendo da verossimilhança dela com a sociedade e seu poder como instrumento de comunicação e interação social, somos levados a dar maior transparência ao reconhecimento do negro. Ao manter contato com a literatura negra, conhecendo as lutas pela sua autenticidade e

¹ O poema "Essa Negra Fulô", de Jorge de Lima, foi publicado em 1974 no livro "Poemas Negros" e pode ser conferido no site Jornal de Poesia, no seguinte link: <http://www.jornaldepoesia.jor.br/jorge.html#essanegra>.

discriminação sofrida na academia, muitos autores reivindicaram e ainda reivindicam, conseguindo, aos poucos, seu lugar e espaço na sociedade.

O interesse pela pesquisa desta temática surgiu em decorrência do componente curricular *Literatura e Cultura Afro-brasileira*, oferecido no V semestre do Curso de Letras Vernáculas, no campus VI da UNEB - em Caetité – BA, que culminou na escrita de um artigo escrito como requisito avaliativo das seguintes disciplinas: *Estudos da Ficção Brasileira Contemporânea*, *Seminário Interdisciplinar de Pesquisa* e *Literatura e Cultura Afro-brasileira*.

A partir de então, continuou-se com o estudo sobre a referida temática, necessitando, para fins de pesquisa monográfica, delimitar o objeto de pesquisa. Nesse contexto, foi-nos apresentada a autobiografia de Geni Guimarães, através do livro *A Cor da Ternura*, em que a escritora aborda, por meio desta obra literária, sua perseverança que, a despeito das discriminações sofridas, não desistiu do seu sonho, resistindo e se mobilizando a fim de reivindicar seu lugar na sociedade. O que mais nos chamou atenção foi o posicionamento de luta, resistência e superação da escritora diante dos preconceitos sofridos durante a infância.

Possibilitando assim, atentar-me nesta história, uma vez que a narrativa de Geni não é muito diferente da minha, o constrangimento nas aulas de histórias ainda é um marco grande no meu psicológico, o que posso compreender perfeitamente em muitas passagens do livro. A leitura deste livro deixou-me um grande ensinamento de respeito e tolerância ao próximo, porém dá-me a entender a posicionar melhor ao papel de mediadora, em não cometer os mesmos deslizes que a minha e a professora de Gente Guimarães cometeu, rever práticas de constrangimento ao aluno.

Neste sentido, o presente trabalho constitui análise do livro *A Cor da Ternura*, da escritora Geni Guimarães, que objetivou, através do estudo do eu enunciativo do livro, a identificação do reforço ao preconceito e do descaso das escolas no que diz respeito à historicidade do negro. Desta forma, procura-se aqui apontar a metodologia de mediação que desconstrua estereótipos e que dê visibilidade à identidade do negro.

Para a consecução desta pesquisa, foram importantes textos de Cavalleiro (2000); Duarte (2008); Guimarães (1998); Lima (2015); Munanga (1988/2001); Proença Filho (1997); entre outros que contribuíram sobremaneira para o produto final aqui veiculado.

O presente trabalho está dividido em três partes: na primeira seção, intitulada *O percurso do negro na literatura*, aborda-se a maneira como o negro era visto e tratado pela sociedade que o estereotipou como sujeito feio, subalterno e coadjuvante no espaço social.

Na segunda seção, *Consolidação da estereotipia afro feita pela escola*, fala-se sobre a vida da autora evidenciando o enredo do livro *A Cor da ternura*, situando o leitor no estudo

aqui realizado e no contexto da narrativa, consolidando a estereotipia afro feita pela escola ao abordar o modelo de beleza das princesas na literatura infantil, citando, também, a mediação do docente no processo ensino-aprendizagem.

No terceira seção, *A criança afro como protagonista de enredos literários*, reflete-se sobre a lei 10.639/03 que trata do ensino da história e cultura afro-brasileira na escola, constituindo avanço para os afros brasileiros, bem como trata da prática pedagógica voltada para o combate ao racismo na escola.

2 O PERCURSO DO NEGRO NA LITERATURA

Para fomentar a colonização do território brasileiro, foram trazidos da África homens e mulheres negros para serem escravizados, utilizando de sua mão de obra para realização das explorações da terra e das riquezas naturais das terras brasileiras, tão cobiçadas pelos portugueses. Os escravos, insatisfeitos com a situação a que foram sujeitados, buscaram maneiras que lhes permitissem fugas, formando, em decorrência disso, quilombos, como forma de resistência.

Durante o período colonial e imperial, ocorreram as resistências e as lutas dos escravos em função de sua libertação. Existiam várias leis para o fim da escravidão, mas, pelo grande poder que detinham os senhores, mesmo com a proibição, ainda a praticavam. A Lei Áurea entrou em vigor em 1888, abolindo, com isso, a escravidão, mas, como se sabe, essa luta é mérito dos negros que, inconformados, foram em busca de seus direitos, o que acontece até os dias de hoje.

Os negros lutam constantemente por igualdade, respeito, liberdade, ou seja, para garantirem seu espaço na sociedade. São muitos os casos de preconceito racial no Brasil, fato que nos permite concluir que, a despeito da abolição da escravatura, é evidente que o preconceito racial ainda continua a ser praticado.

O negro ousou de resistência, também, na literatura, para conseguir o seu lugar. Discriminado pela sociedade, decidiu refletir em textos literários sua condição enquanto sujeito de sua própria história.

No entanto, nem sempre foi assim. Por exemplo, percebe-se claramente a visão distorcida do negro nos poemas em que os personagens são negros, mas sempre lembrados por características e situações que lhe atribuem imagem negativa. No século XVII, surge a literatura negra com escritores como Bernardo Guimarães, Aluísio de Azevedo, Castro Alves, entre outros. Mas, com rigor, apenas no século XIX, porém, com uma arte depreciativa em que os negros continuam a ser submetidos aos despropósitos dos brancos, a exemplo dos referidos escritores, os quais não libertam, pelos textos literários, o negro de sua condição de escravo:

Começo pelo escravo nobre, que vence por força de seu branqueamento, embora a custo de muito sacrifício e humilhação. É o caso da escrava Isaura, do livro do mesmo nome, escrito por Bernardo Guimarães e publicado em 1872 e de Raimundo, o belíssimo mulato de olhos azuis criados por Aluísio de Azevedo em *O mulato*, lançado em 1881. Essa nobreza identifica-se claramente com a aceitação da submissão, apesar da bandeira abolicionista que o primeiro pretende empunhar e da denúncia do preconceito assumida pelo segundo (PROENÇA, 1997, p. 2).

Neste sentido, os personagens negros eram criados a partir de um padrão distanciado de sua imagem real. Isaura apresenta-se com características físicas, como a cor clara da pele, numa ótica de rejeição à beleza do negro, como se os traços afros fossem feios. O físico do negro não agradava aos leitores da época e, para serem os protagonistas dos textos literários, mudanças deveriam ser feitas para chamarem atenção do público e usaram assim da força do branqueamento.

Os escritores, então, nesta perspectiva, entusiasmam-se ao falarem do negro, porém, não conseguem, em seus escritos, libertar os escravos de sua condição de subalternidade. Conscientes de que a abolição já acontecia, os autores de literatura buscavam apenas escrever para agradarem ao público branco, uma vez que a leitura colocava o negro como objeto secundário diante da classe dominante conservando os maus tratos sofridos pelos negros.

Certamente, nenhum representante de cor negra se debruçaria em uma leitura que o distanciasse da realidade de luta empreendida por sua raça, o que não lhe motivaria a continuar a lutar por seus ideais e só lhe restaria a conformidade com a posição que estavam.

Proença Filho (1997, p. 4) afirma que:

Apesar do seu empenho consciente e do seu entusiasmo, o poeta não consegue livrar-se, nos seus textos, das marcas profundas de uma formação desenvolvida no bojo de uma cultura escravista. O que move a sua indignação e, sobretudo, o sofrimento do negro, que ele vê como ser humano, e mais a necessidade de a nação livrar-se da mancha da escravidão. Ele, como percebeu José Guilherme Merquior, 'não busca a especificidade cultural e psicológica do negro; ao contrário, assimilando-lhe o caráter aos ideais de comportamento da raça dominante, branqueia a figura moral do preto, facilitando-lhe assim a identificação simpática das platéias burguesas com os sofrimentos dos escravos'.

Ao recorrerem à literatura para representar a liberdade e na busca pela edificação do caráter do negro, optaram pelo caminho errado, pois o negro aparece na literatura de forma coisificada, animalizada, serviçal, sem autonomia de caráter. Os escritores não dão voz ao negro, não lhe atribuem papéis concebidos como dignos na sociedade para eles exercerem em seus escritos, conscientizando seus leitores da capacidade que o negro detém como qualquer pessoa branca.

O negro saiu da escravidão da senzala para servir de empregado aos seus senhores, cumprindo ordens. Esse estereótipo perdura até os dias de hoje e muitos se conformam, deixando por assim mesmo, não se motivando na luta contra os preconceitos recaídos sobre si.

Essa visão, imposta pela sociedade, movimentava olhares de rejeição quando um negro ocupa cargos intelectuais, somando mais um preconceito àqueles que já existiam, como a noção

de negro como sujeito detentor apenas de força física e de sujeito como objeto sexual. Guimarães (1998, p. 87) relata sua experiência neste sentido:

Com o certificado na bolsa, saí para procurar emprego. Consegui numa escola substituição para o ano todo. Dar aulas numa classe de primeira série que ‘sobrou’ das professoras que, sendo efetivas no cargo, optaram por alunos maiores e em processo de alfabetização mais avançado. No pátio do estabelecimento, tentando engolir o coração para fazê-lo voltar ao peito, supor-tei o olhar duvidoso da diretora e das mães, que, incrédulas, cochichavam e me despiam em intenções veladas. Só faltaram pedir-me o certificado de conclusão ‘para simples conferência’.

Foram esses olhares duvidosos que atribuíram ao negro características de incapacidade, e que foram representadas na literatura relacionando a imagem do negro, também, ao sexualismo, como indivíduo lascivo, reduzido a objeto sexual. Neste sentido, observa-se a presença desta questão em obras como o *Cortiço* (1900), de Aluísio Azevedo, em que João Romão explora sexualmente a sua amante Bertoleza, enganando-a com uma carta de alforria. A história se estende, também, a Rita Baiana, uma negra que despertava interesse por seus atributos sexuais.

A questão as submissão, incapacidade e sexualidade atribuídos ao povo negro está presente, também, em *Essa Negra Fulô*– de Jorge de Lima, apresentando uma personagem lasciva e pronta a satisfazer os desejos sexuais de seu senhor e de maneira mais suavizada nos *Poemas da Negra* (1929), de Mario de Andrade, apresentando uma linguagem que não ultrapassa os clichês, representando, assim, o negro a partir de estereótipos grosseiros, vendo-os como mero objeto de força física, avantajados sexualmente, que não pensam.

Destacam-se, igualmente, as mulatas criadas por Jorge Amado em *Gabriela, cravo e canela* (1958), em que a protagonista Gabriela era objeto de desejo de seu senhor Nacib. Até então, esses poetas seguem por duas vertentes, uma que dignifica o negro e que ao mesmo tempo submete-os ao protagonismo de lugares secundários na sociedade:

Essa poetização da figura do negro, mais configurada nas manifestações literárias do século XIX, culminou por tornar-se, segundo penso, uma faca de dois gumes: se, como quer ainda o mesmo Antonio Candido, conseguiu impor a dignidade humana do negro, por outro lado passou a ser uma via de saída confortável para o preconceito presente na realidade brasileira, na medida em que acabou escoando na aceitação do negro e do mestiço de negro reconhecido como tal enquanto emocionalmente e socialmente bem comportados, dóceis, resignados e que, como Isaura, sabe reconhecer o lugar que socialmente lhes foi imposta. (PROENÇA FILHO, 1997, p. 13).

Duarte (2008) afirma que o século XXI foi importante para a literatura afro-brasileira por que esta teve seu *corpus* ampliado, tanto na prosa como na poesia, com a finalidade de se

buscar consolidação acadêmica enquanto campo dotado de especificidade dentro da produção literária.

Conforme o pesquisador, a literatura afro-brasileira, a despeito de muitas indagações, constitui uma escrita dotada de vigor ao argumentar que “essa literatura não só existe como se faz presente nos tempos e espaços históricos de nossa constituição enquanto povo; não só existe como é múltipla e diversa”. (DUARTE, 2008, p. 1).

A partir da década de 1980, alguns escritores assumiram seu pertencimento enquanto sujeitos afrodescendentes e começaram a ocupar espaço no cenário cultural dispostos a darem visibilidade à temática afro e a romperem com paradigmas, superando, desta maneira, obstáculos e desfazendo estereótipos preconceituosos com a finalidade de erradicarem o preconceito, dando dignidade ao negro.

Neste período de transição, encontra-se o romance *Os tambores de são Luís* (1985), de Josué Montello. Sobre esta obra, argumenta Proença Filho:

[...] que não é negro nem mestiço assumido de negro, nem na aparência física nem na confissão biográfica, obra onde o autor pretende realizar, como informa a própria orelha do livro, ‘a grande saga do negro brasileiro, nas suas lutas, nos seus dramas e na sua tragédia [...] O resgate de uma velha dívida contraída para com a raça negra em nosso país e que merecia, de nossa literatura, o seu canto em prosa, a sua verdade, a sua denúncia’ (1997, p.8 -9).

Montello concebe a literatura como um grito de socorro a essa posição marginalizada imposta ao povo negro e como meio de dignificá-lo, mas que, ao mesmo tempo, denigre-o. Com o propósito positivo que procura dignificar o negro, surge a literatura afro-brasileira, com autores de pertencimento assumido, objetivando a descaracterização da figura animalesca do negro, valorização de sua cultura e os valores até então desconsiderados.

Os autores estavam compromissados com a real dimensão da etnia e usaram da escrita literária para dar vez e voz ao negro, retirando-lhe a condição de indivíduo assujeitado. Neste caso, podemos citar alguns romances, como, por exemplo: *Corpo Vivo* (1962) e *O forte* (1965) - de Adonias Filho; *os Tambores de Luíz* (1985) - de Josué Montello e *Viva o povo brasileiro* (1984), de João Ubaldo Ribeiro.

Proença Filho (1997) ressalta que esses escritores já pertenciam a uma vertente de consciência negra e em outra tentativa de alargar a historicidade do negro encontra-se no livro *Viva o povo brasileiro* – de João Ubaldo Ribeiro, obra que integra a preocupação em buscar, por meio da literatura, a transformação, a característica do povo brasileiro em uma retomada ficcional do processo de formação do país. Porém, umas e outras narrativas escapam desse

objetivo, tendo como José Lins do Rego, nas suas relações do ciclo do açúcar que narram o percurso do negro sendo explorado em sua força física.

Nesse momento de surgimento de um olhar compromissado sobre o negro, surgem os autores: Luís Gama (1850-1882), primeiro a falar em versos de amor por uma negra, se destacando pelo poema *Quem sou eu*, mais conhecido como “Bodarrada”; Lima Barreto (1881-1922) com seu romance denunciador do preconceito intitulado *Clara dos Anjos* (1922); Solano Trindade (1908-1973) reconhecido pela tradição literária brasileira, não pela temática negra de seu texto, mas sim pelo posicionamento político-social. Entre os pioneiros, temos também Abdias Nascimento, autor de inúmeros livros de poemas com tentativa de resgatar os mitos e rituais da cultura negra, como *Axés do sangue da esperança* (1983).

Autores de pertencimento assumido se uniram para ganhar forças em prol de sua luta, por meio da escrita, em função de afirmarem sua identidade étnico-cultural, formando grupos, a exemplo do *Quilombhoje* (São Paulo, 1980), que publicou a série *Cadernos negros*; o grupo *Negrícia, Poesia e Arte do Crioulo* (Rio de Janeiro, 1982) e o *Grupo de Escritores Negros de Salvador – GENS* - 1985.

Cabe citar, também, três coletâneas importantes, a saber: *Axé - Antologia contemporânea da poesia negra brasileira* (1982), de Paulo Colina; *A razão da chama - Antologia de poetas negros brasileiros* (1986), organizada por Oswaldo de Camargo, e a *Globalizante Poesia Negra Brasileira* (1992), organizada por Zilá Bernd.

Sobre esses escritores:

Transparece um comprometimento ideológico deliberadamente assumido, uma preocupação de [...] atizar na consciência de um povo usurpado/usurpador a brasa da dignidade humano-histórica a ser fundamentalmente resgatada’, como escreve Paulo Colina na apresentação da antologia *Axé*. Predomina uma posição de resistência e luta pela afirmação e pelo reconhecimento social (PROENÇA FILHO, 1997, p. 19).

Eles possuem uma linguagem diferenciada que, conforme DUARTE (2008) é, sem dúvida, um dos fatores fundamentais da diferença cultural no texto literário. Assim, a matéria negra torna-se mais visível já a partir da discursividade, pois ressalta ritmos, entonações, opções vocabulares e toda uma significação própria, empenhada muitas vezes em um trabalho de ressignificação contrariando sentidos hegemônicos na língua, entendendo que não existe uma linguagem inocente, nem signo sem ideologia.

Nesse sentido de linguagem literária, figuram autores que se prejudicaram pela transparência e acentuada tendência à univocidade. Mas existiram, também, Oswaldo de

Camargo, Oliveira Silveira, Cúti, Geni Guimarães, Paulo Colina e ÈleSemog, que ultrapassaram essa condição.

De acordo com Proença Filho (1997) com uma preocupação maior na linguagem e com uma ótica universalizante, a partir de experiência ligadas à singularidade dos representantes da etnia, cabe destacar, na prosa, os *Cadernos Negros – os melhores contos* (1998), que acentua a presença do erotismo sempre preocupado com a linguagem.

É cabível evidenciar, nessa área, os romances *A maldição de Canaã* (1951), de Romeu Crusoé; o autobiográfico *A descoberta do frio* (1975) e *O Carro do êxito* (1972), de Oswaldo de Camargo; *Quatro dias de rebelião* (1980), *O dia em que o povo ganhou* ((1982) e *Ipupiara* (1985), de José Rufino dos Santos; *A mulher de Aleduma* (1956), de Aline França.

No âmbito da literatura de testemunho, *Quarto de despejo - diário de uma favelada* (1960), *Casa de alvenaria* (1961), *Diário de Bitita* (1986), de Carolina Maria de Jesus e, no teatro, a peça *Sortilégio: mistério negro* (1951), de Abdias Nascimento, e, na literatura oral, *Contos crioulos da Bahia* (1961), de Mestre Deoscóredes Maximiliano dos Santos, mais conhecido como Mestre Didi e a antologia *Contos afro-brasileiros* (1980), de Júlio Braga e *Ganga-Zumba* (1962), de João Felício dos Santos.

Estes autores,

Ao assumir compromissadamente a literatura como espaço de afirmação consciente de singularização e de afirmação cultural, ao assumir-se como sujeito do discurso literário, o negro enfrenta novas e sutis armadilhas marginalizantes. (PROENÇA FILHO, 1997, p. 25).

Essa literatura apresenta um sujeito de enunciação que se afirma como sujeito negro, mas correu sério risco de realização do preconceito velado, fato que não os impediu de continuar sua bandeira de luta, ganhando cada vez mais espaço, tanto na academia, quanto na sociedade.

2.1 O NEGRO PARA TRABALHAR

Mesmo com a abolição da escravidão, ainda resta na memória brasileiro preconceito contra o negro. Na escravidão, a mão de obra dos negros era explorada por ser barata, e assim aconteceu porque eles precisavam garantir o alimento do dia a dia.

Durante o século XIX, a maioria dos trabalhadores eram escravos que exerciam trabalhos de qualquer natureza. Além das tarefas domésticas, as mulheres negras eram

apresentadas no mercado para outros trabalhos e os escravos que pertenciam a famílias de classe média, durante o dia, prestavam serviços nas ruas para o crescimento da cidade:

Negros e negras de diferentes profissões - artesãos, cozinheiras, carregadores, vendedores, prostitutas e até mesmo pedintes - garantiam a renda e o sustento de grande parte das famílias cariocas. Havia também, como já enfatizado, os negros que atuavam mais diretamente no serviço doméstico. Estes, em geral, não participavam das atividades de ganho nas ruas. Eram responsáveis pela manutenção da casa: cozinheiras, aias, damas-de-leite, lavadeiras, cocheiros, entre outros (THEODORO, 2008, p. 18).

Segundo Theodoro (2008), a mão de obra escrava, nos serviços urbanos e nos empreendimentos industriais, teve participação primordial, pelo menos até 1850. No decorrer dos anos, a população aumentou com a chegada dos imigrantes e a mão de obra estrangeira ganhou importância, em 1850, com o fim do tráfico de escravos, pelo menos legalmente. Os trabalhadores prestavam seus serviços nas produções de café e de açúcar.

O povo negro nascia, no tempo da escravidão, com o destino traçado para algumas atividades porque constituía mão de obra barata, força física resistente e serviam aos seus senhores, a exemplo das mulheres negras, nos cuidados da casa, o que também acontece nos dias de hoje de maneira velada.

Atualmente, não é difícil perceber que, em sua maioria, o negro ocupa cargos menosprezados pela sociedade e que estão ligados à questão serviçal, como doméstica, babá, gari etc. É importante ressaltar estes cargos não são piores do que outros, pois são dignos, mas, além de serem cargos com remuneração baixa, geralmente são ocupados por pessoas mais pobres e negras porque "Os únicos canais eficientes de ascensão social na sociedade brasileira ainda continuam, quase tão fortemente quanto no passado, como privilégios sociais das elites das classes altas e da "raça dominante"(FERNANDES, 2007, p. 69).

Sobre isso, a pesquisadora ainda completa, dizendo que:

De fato, o conjunto de transformações que deu origem à 'revolução burguesa', fomentando a universalização, a consolidação e a expansão da ordem social competitiva, apenas beneficiou, coletivamente, os segmentos brancos da população. Tudo se passou, historicamente, como se existissem dois mundos humanos contínuos, mas estanques e com destinos opostos. *O mundo dos brancos* foi profundamente alterado pelo surto econômico e pelo desenvolvimento social, ligados à produção e à exportação do café, no início, e à urbanização acelerada e à industrialização, em seguida. *O mundo dos negros* ficou praticamente à margem desses processos socioeconômicos, como se ele estivesse dentro dos muros da cidade, mas não participasse coletivamente de sua vida econômica, social e política (FERNANDES, 2007, p. 106).

O negro foi posto às margens da sociedade ao ser explorado fisicamente e psicologicamente pela classe senhorial, como se existissem dois mundos, em que o negro serviria somente para o trabalho, sendo selecionado negativamente, contentando-se com aquilo que foi colocado pela classe dominante.

Geni Guimarães vivenciou situação semelhante quando, no caminho da escola para casa, com seu pai, conversando sobre os estudos, se depara com o administrador da fazenda, que diz: “- Não tenho nada com isso, mas vocês de cor são feitos de ferro. O lugar de vocês é dar durona lavoura. Além de tudo, estudar filho é besteira (GUIMARÃES, 1998, p. 73).

A sociedade vê como besteira o negro poder estudar, pois acredita que o seu lugar já está predestinado aos afazeres de "pegar duro" e para esse tipo de emprego não precisa estudar. Entende, também, que o estudo daria autonomia para o povo negro, permitindo-lhe ser senhor de seu próprio nariz e isso incomodaria e incomoda a elite, pois os negros se achando livres se sentiriam no direito de assumir qualquer cargo e ter direitos iguais. Assim, seria mais conveniente a ela excluindo negro o direito à socialização, privando-o do conhecimento, uma vez que sem conhecimento, sem o estudo, poderia não conhecer seus direitos.

Quando teve a “suposta” liberdade adquirida, por falta de conhecimento sobre o contrato de trabalho, o negro não soube avaliar corretamente a natureza e os limites de trabalho, permitindo, assim, ser visto como se estivesse ainda vinculado à escravidão, o que, conseqüentemente “resultou um desajustamento verdadeiramente estrutural, agravado pelo fato de suas oportunidades de trabalho ser as piores e de existir dois níveis de retribuição, com o que se degradava o salário do trabalhador negro” (FERNANDES, 2007, p. 110).

Durante toda história, vê-se o negro sendo injustiçado, como se lhe fossem vedadas as oportunidades crescentes. A marca da escravidão ficou como uma cicatriz no cenário brasileiro, em que o negro não consegue se igualar com o branco em questões de espaço social, a senzala está bem distante da casa grande.

Desta maneira, o negro:

De maneira quase automática, foi confinado à periferia do sistema de produção, às ocupações indesejáveis, mal retribuídas e socialmente degradadas. Terceiro, a escravidão despojou o negro de quase toda sua herança cultural e socializou-o tão-somente para papéis sociais confinados, nos quais se realizava o desenvolvimento da personalidade do escravo e do liberto. Como consequência a Abolição projetou-o na esfera dos ‘homens livres’ sem que ele dispusesse de recursos psicossociais e institucionais para se ajustar à nova posição na sociedade (FERNANDES, 2007, p. 110).

O negro foi escravizado material e moralmente e uma considerável parte da população negra nada pode fazer a não ser se submeter. A condição material do povo negro coincidia com a sua desmoralização, pois este foi submetido a isso sob profunda frustração, acarretando para si um estado de espírito derrotista que já os conformava, como pode-se perceber em frases populares como "negro nasceu para sofrer", "vida de negro é assim mesmo", "não adianta fazer nada", etc. Portanto, deve-se reconhecer a grande contribuição dos negros escravizados da época, na construção do patrimônio nacional.

2.2 O AFRO COMO COADJUVANTE

Durante muito tempo na história do Brasil o povo negro sofreu com a escravidão, tendo seus direitos furtados, vivendo uma vida de sofrimento. Este povo, que vivia livremente em suas terras de origem, passou a ser escravizado por uma classe que se julgava superior e passou a aceitar tudo o que lhe era imposto.

Por se sujeitara situações degradantes, a trabalhos pesados, criou-se uma ideologia de que o negro serve apenas para ser submetido a ordens. Com seus direitos negados, foram proibidos de estudar e votar, ficando às margens da sociedade. No teatro da sociedade, o afro era o coadjuvante que lutava para conquistar o protagonismo de sua própria história e por direitos iguais.

Na sociedade, os cargos de prestígios eram destinados a pessoas de perfil social privilegiado, a exemplo dos brancos, causando estranheza quando são ocupados pela classe marginalizada, como os negros. Essa situação introduziu no seio da classe negra a aceitação das condições em que viviam, julgando-as naturais, normais, corretas. Por sua má condição e qualidade de vida foi quase obrigada a deixar os estudos, o que dificultou ainda mais sua participação ativa na sociedade.

Um veículo de maior divulgação de ideias e conceitos é a televisão que, por sua linguagem própria, abrange diferentes públicos, retratando elementos da realidade na sua natureza melodramática, prendendo a atenção dos telespectadores. A mídia, como um retrato da sociedade, influencia muito na formação de conceitos, ditando regras, impondo posições, criando ideologias junto ao senso comum, o que de certa forma gera uma espécie de conformismo ou até mesmo alienação, pois bloqueia a capacidade crítica dos indivíduos acerca dos acontecimentos sociais. Neste sentido,

À medida que as sociedades modernas evoluem, tecem-se redes de valores sociais que aprisionam e escravizam as pessoas. Quanto mais complexa, competitiva e estratificada é a sociedade, mais diversas e eficazes são as formas de aprisionamento de seus membros (AZEVEDO, 1990, p. 52).

Compreende-se, assim, que o racismo resulta de um processo de alienação e dominação. A sociedade rotula as pessoas a partir de padrões preestabelecidos, inculcando-lhes a ideias do homem perfeito (branco, olhos claros, rico, alto, magro, etc.), o que inferioriza aquelas pessoas que diferem desse padrão. Desta forma,

Consequência do racismo e de outras formas de discriminação é uma visão simplificada e conveniente de um indivíduo ou grupo, utilizada para estimular o racismo. Em sua prática, constrói-se a ideia negativa a respeito do outro, nascida da necessidade de promover e justificar a agressão. (SILVA, 2008, p. 57).

Assim, estimula-se o preconceito construído mediante práticas discursivas proliferadas por aparelhos ideológicos, como mídia, escola, livros, etc. E, no que diz respeito à população negra, não é bem visto o modo como essa parte da população é apresentada nos discursos ideológicos.

A mídia televisiva contribui para que a imagem do negro já depreciada, criando estereótipos voltados para a sexualidade, subalternizando-o. Desta maneira, percorrendo a sociedade, os discursos reproduzidos por esse poderoso aparelho ideológico provocam resistência às diferenças e criam no próprio negro a não aceitação de sua identidade, seus atributos físicos, sua cultura, sua essência. Foi isso que aconteceu com Geni Guimarães e que, para Munanga (2001, p. 120),

Se a pessoa acumula na sua memória as referências positivas do seu povo, é natural que venha à tona o sentimento de pertencimento como reforço à sua identidade racial. O contrário é fácil de acontecer, se se alimenta uma memória pouco construtiva para sua humanidade.

No discurso midiático, mais precisamente nas novelas, a imagem do negro é coisificada, sendo retratada ora como mero objeto sexual, ora ocupando papéis ou posições consideradas secundárias pela sociedade. Como exemplo, o negro bandido, a negra prostituta, reforçando o processo de racismo e discriminação a que estamos submetidos historicamente no Brasil e que é caracterizado, entre outras manifestações, pela veiculação de estereótipos e mitos de características que depreciam o negro. Como diz Hall (2003, p. 341),

[...] os estereótipos e as fórmulas processam sem compaixão o material e as experiências que ela traz para dentro da sua rede, espaço em que o controle sobre narrativas e representações passa para as mãos das burocracias culturais estabelecidas às vezes até sem resistência.

Vê-se, muitas vezes, o negro sendo ridicularizado por estereótipos que, ao ser manipulados pela classe dominante, tendem a expor o negro à maneira que lhes convêm. Desta maneira, fragiliza-se a identidade do povo negro, pois a alienação gerada pela classe dominante acaba por exterminar culturas, valores, rotulando tudo quanto não for "referência" como sem valor e incapaz de ocupar papéis protagonistas:

até há poucos anos, as representações de cenas da vida, fossem elas em teatro, cinema, novelas, literatura, histórias infantis e até mesmo em livros didáticos, dedicavam aos negros os papéis mais inferiores da cena, os quais iam desde o auxiliar doméstico servil ao marginal criminoso (AZEVEDO, 1990, p. 50).

A representação preconceituosa do negro acontece, também, em romances, livros didáticos e, mais precisamente, em livros infantis, com personagens negros sempre exercendo papéis secundários. Aparecem, muitas vezes, em um plano a serem consideradas qualidades positivas, como bons sentimentos, alegria, vigor físico, graça, com habilidades domésticas (culinária) e, de outro lado, as imperfeições, tais como irresponsabilidade, sensualidade, amoralismo, infidelidade, falta de educação, etc.

Geralmente, as mulheres aparecem na condição de cozinheiras, babás, não somente mulher, como também o homem, a exemplo do tio Barnabé, personagem de Monteiro Lobato que traz em seus escritos personagens negros ocupando apenas os espaços subalternos:

Monteiro Lobato reproduz em sua obra uma visão preconceituosa e um tratamento tipicamente racista da mentalidade da época, pois chega a identificar tia Nastácia como uma "negra de estimação", aludindo à personagem feminina negra na condição de animal ou de objeto (SOUZA, 2008, p. 1).

Com isso, o que se percebe é que o negro está, na mídia, sendo representado como sujeito às margens da sociedade, exercendo sempre funções menosprezadas pela elite. O discurso midiático não descaracteriza e não desconstrói um discurso preconceituoso, pois o negro ainda é discriminado na sociedade, o que pode ser visto na televisão, livros etc.

2.3 NEGRO, SINÔNIMO DE FEIÚRA E MALDADE

A sociedade e a mídia ditam o padrão do belo, desconsiderando todas as outras características, colocando-as às margens. Permanentemente, o negro é colocado sobre uma situação de violência e subalternidade em relação ao branco, o que faz a sociedade se constituir na polarização dominante/dominado.

Essa violência ganha força não somente pela exploração do trabalho do povo negro, mas ao terem estereótipos preconceituosos sendo veiculados à sua imagem. Assim, toda e qualquer diferença entre o colonizado e o colonizador interpreta-se a partir da noção de superioridade e inferioridade.

Munanga, (1988, p. 14) enfatiza que:

as primeiras notícias sobre as populações negras vêm do grande historiador grego Heródoto. A partir de sua imaginação e baseando-se na teoria dos climas, criou-se uma imagem do resto do continente (não visitado) de clichês bastante desfavoráveis. Segundo essa teoria dos climas, as temperaturas extremamente baixas ou altas tornam o homem bárbaro, enquanto as zonas temperadas favorecem o desenvolvimento das civilizações. Todas as descrições da época mostravam os habitantes do interior do continente africano parecidos com animais selvagens.

O negro foi negativamente descrito e por suas características diferentes foi taxado de aberração e anormal, comparado até mesmo como animais. Esses clichês perduraram e perduram até hoje, pois muita gente ainda acredita que o negro é incapaz, o que denota a existência de preconceito racial, mas que é feito, muitas vezes, de maneira velada.

Os europeus, inconformados com a pigmentação escura da pele negra, vão em busca de explicações, pensado que no negro como sendo um branco degenerado, portador de doença ou de desvio à norma.

Outra hipótese, acredita que a motivação é o clima tropical, muito quente, sendo esses questionamentos insuficientes, por constatar que os habitantes da América do Sul não se tornaram negros. Não satisfeitos, foram buscar a justificativa da cor negra na natureza (solo, alimentação, ar e água).

Ainda não satisfeitos com a teoria do clima, outros acreditaram na teoria da ordem religiosa, do mito camítico entre hebraico, sendo os negros descendentes de Caim, filho de Noé, que foi amaldiçoado pelo pai por ter-lhe desrespeitado quando o encontrou embriagado, numa postura indecente (MUNANGA, p. 1998).

Em se tratando da simbologia de cor, levando em consideração a imposição do belo, percebe-se que a cor da pele negra – a cor preta – é relacionada ao mal, a algo pecaminoso,

enquanto que a cor branca, relacionada à pele da classe dominante, é concebida como a cor da purificação, do bem, da paz.

Essa questão é facilmente perceptível em símbolos como a pomba branca, representante da paz e a roupa de cor branca, representando a sorte nas passagens de ano, enquanto que a cor preta é relacionada ao luto e à tristeza.

Também se percebe essa questão, de maneira velada, no discurso religioso, quando há relação da cor preta ao demônio – figura do mal – e da cor branca aos anjos – figura do bem.

Munanga, (1988, p. 15), afirma que,

Na simbologia de cores da civilização européia, a cor preta representa uma mancha moral e física, a morte e a corrupção, enquanto a branca remete à vida e à pureza. Nesta ordem de ideias, a igreja católica fez do preto a representação do pecado e da maldição divina. Por isso, nas colônias ocidentais da África, mostrou-se sempre Deus como um branco velho de barba e o Diabo um moleque preto com chifrinhos e rabinho

As características físicas do negro não são tidas como padrão de beleza, uma vez que, para a sociedade, o padrão de beleza é o cabelo liso, a cor branca, o nariz afilado e essa concepção está bem presentes nos veículos de comunicação, pois o que se vê nas propagandas televisivas, revistas, e até mesmo nos livros didáticos, é as exposições dos belos homens e mulheres brancas.

Os jovens negros, ao não se reconhecendo nesses meios, acabam por se mutilarem à procura de se enquadrarem nesses padrões de beleza. “As negras desesperam-se, alisando os cabelos e torturando a pele com produtos químicos, a fim de clareá-la um pouco. Escondem-se o passado, as tradições, as raízes” (MUNANGA, 1988, p.30).

Por conta disso, a raça negra clama e reivindica não um compromisso, mas sim, uma ruptura, um tratamento igual. Em uma sociedade preconceituosa que concebe o afrodescendente como um ser depreciativo, haverá negros recusando a assimilação, e é contra isso que se reivindica, contra esses julgamentos a qualidades que lhes foram atribuídas.

O que o negro quer, de fato, é a ruptura, a quebra de barreiras sociais que se tornam empecilhos ao ingressarem na categoria dos homens que os olham sem julgarmos, sem se ter a necessidade de se branquear para ser aceito nessa sociedade cheia de padrões.

3 CONSOLIDAÇÃO DA ESTEREOTIPIA AFRO FEITA PELA ESCOLA

A literatura, além de deter uma espécie de poder de libertação, pode, também, aprisionar seu leitor. O sujeito aprisionado por ela é posto às margens da sociedade, pois, com seu poder de convencimento, a literatura tem capacidade de tornar qualquer discurso verdadeiro, fato que pode promover a apreciação ou depreciação da imagem do objeto de que ela trata.

O negro, na linguagem literária, teve sua imagem depreciada e ligada a estereótipos que o descaracterizam no que diz respeito aos aspectos culturais que lhes são intrínsecos. Os discursos repassados nas escolas, efetuados de maneira equivocada, de forma a depreciar a imagem do negro, reproduziram, consciente ou inconscientemente, esses estereótipos, colocando-o na sociedade como sujeito feio, subalterno e coadjuvante:

Partindo da tomada de consciência dessa realidade, sabemos que nossos instrumentos de trabalho na escola e na sala de aula, isto é, os livros e outros materiais didáticos visuais e audiovisuais carregam o mesmo conteúdo viciado, depreciativo e preconceitos em relação aos povos e culturas não oriundos do mundo ocidental (MUNANGA, 2001, p.7).

Desta maneira, a escola, agindo assim, contribui para a reprodução de preconceitos em relação à discussão das relações raciais no ambiente escolar ou fora dele e a escola, muitas vezes, até mesmo por falta de preparo, acaba por mediar discursos que não promovem a diversidade, deixando de fomentar o respeito às diferenças e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa identidade nacional. Com isso, reforça cada vez mais o racismo estimulando nos alunos brancos status de superioridade sobre os alunos negros e estes, por sua vez, sentem-se inferiores aos demais refletindo seus sentimentos em mutilações, não aceitando suas raízes.

Munanga (2001, p. 7-8) afirma que:

Os mesmos preconceitos permeiam também o cotidiano das relações sociais de alunos entre si e de alunos com professores no espaço escolar. No entanto, alguns professores, por falta de preparo ou por preconceitos neles introjetados, não sabem lançar mão das situações flagrantes de discriminação no espaço escolar e na sala de aula como momento pedagógico privilegiado para discutir a diversidade e conscientizar seus alunos sobre a importância e a riqueza que ela traz à nossa cultura e a nossa identidade nacional.

A escola possui um influente poder na construção de discursos e deveria usá-los para mostrar que entre os grupos humanos não se devem haver diferenças pautadas na relação superior e inferior, mas que se constitui em uma complementaridade e enriquecimento da humanidade em geral, ajudando, dessa maneira, a dignificar o aluno discriminado para que ele possa ter sua autoestima elevada e assumir seu pertencimento étnico, ter orgulho de sua gente e o respeito devido e merecido da sociedade.

A valorização que a escola dá à cultura do mundo ocidental fortalece a discriminação social, no entanto, ela pode reverter esse quadro de exclusão social e estimular a inclusão, criando condições que permitem a convivência positiva entre as pessoas, desconstruindo a hierarquia racial, pautando o ensino no reconhecimento e na valorização de ambas as culturas, não mostrando apenas o negro como escravo, mas lembrando que, antes de serem submissos aos seus senhores, eles eram livres, tornando, assim, a escola um espaço adequado à convivência igualitária.

Nesta acepção, a convivência escolar com tamanha pluralidade de culturas oriundas ou não do mundo ocidental, ocupando o mesmo espaço, facilitará a socialização entre os alunos. Munanga (2001, p. 9) diz que:

O resgate da memória coletiva e da história da comunidade negra não interessam apenas aos alunos de ascendência negra. Interessam também aos alunos de ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação envenenada pelos preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos quotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolveram, contribuíram cada um de seu modo na formação da riqueza econômica e social e da identidade nacional.

Conhecer e entender a história dos negros não diz respeito apenas aos sujeitos que são negros ou aos que se consideram como negros, mas interessa, também, àqueles que são de cor branca, pois, para que eles possam respeitar a étnica e a cultura do povo afrodescendente é interessante que a conheça, sabendo, assim, sobre a contribuição do povo negro na formação da identidade cultural, da história, política, manifestações religiosas, culinária, dentre outras questões.

É importante salientar as dificuldades encontradas pelo negro em não poder expressar, de forma livre, sua cultura e ao ter suas histórias contadas por outros que têm versões contrárias à sua realidade. Apesar disso, há escritores negros com o objetivo de escrever a história do negro como de fato ela é. Assim, Munanga (2001, p.8) salienta que:

Sem minimizar o impacto da situação sócio-econômica dos pais dos alunos no processo de aprendizagem, deveríamos aceitar que a questão da memória coletiva, da história, da cultura e da identidade dos alunos afrodescendentes, apagados no sistema educativo baseado no modelo eurocêntrico, oferece parcialmente a explicação desse elevado índice de repetência e evasão escolares. Todos, ou pelo menos os educadores conscientes, sabem que a história da população negra quando é contada no livro didático é apresentada apenas do ponto de vista do "Outro" e seguindo uma ótica humilhante e pouco humana. Como escreveu o historiador Joseph Kizerbo, um povo sem história é como um indivíduo sem memória, um eterno errante. Como poderia ele então aprender com facilidade? As consequências de tudo isso na estrutura psíquica dos indivíduos negros são incomensuráveis por falta de ferramentas apropriadas. Mas elas existem certamente e devem, como mostra bem Franz Fanon no seu livro "Pele Negra Máscara Branca", prejudicar o sucesso escolar do aluno negro e de outros submetidos ao mesmo tratamento.

Ao reverterem esse quadro preconceituoso e prejudicial à formação de verdadeiros cidadãos, muitos sujeitos vão encontrando seus lugares de origem, tendo vez e voz, sendo ativos em uma sociedade permeada por estereótipos negativos sobre o negro, vendo, no ambiente escolar, uma oportunidade à formação de saberes, à construção de conhecimentos, palco de conceituação desses e outros discursos constituidores para a autonomia dos indivíduos.

[...] cremos que a educação é capaz de oferecer tanto aos jovens como aos adultos a possibilidade de questionar e desconstruir os mitos de superioridade e inferioridade entre grupos humanos que foram introjetados neles pela cultura racista na qual foram socializados (MUNANGA, 2001, p.9).

Portanto, a educação é o caminho certo para a desmistificação de estereótipos que inferiorizam a imagem do negro na sociedade, para a socialização sobre a temática afro e promoção da visibilidade do negro nos espaços públicos, formando, assim, cidadãos aptos a exercerem uma democracia mais justa e igualitária para todos.

3.1 A LITERATURA INFANTIL PROPAGANDO O MODELO DE BELEZA DAS PRINCESAS

A discriminação do negro na literatura é evidente e, na literatura infantil, os preconceitos não são banidos, ao contrário, as histórias infantis são carregadas de estereótipos desestimulantes para as crianças negras, estabelecendo padrões de beleza, colocando as princesas e os heróis como brancos, introjetando, desta forma, nas crianças, a discriminação racial gerando exclusão social.

Ao ouvirem histórias em que o negro só aparece como figura do mal, exercendo apenas papéis considerados inferiores ou que às vezes nem aparece na história, inconscientemente acarretará na criança afrodescendente um processo de auto rejeição, sentimento de inferioridade, não fazendo uma representação de si nas histórias dos contos de fadas. Em contrapartida, a criança branca se realizará nas leituras, pois se idealizará nas narrativas, criando um sentimento de superioridade o que fará recair nas crianças negras um complexo de inferioridade.

A arte literária é uma forma de representação do mundo real, seja por meio de descrições inanimadas ou reais que apresentam personagens fictícios, características estas que são bem presentes nas narrativas literárias. Em se tratando de literatura infantil, cria-se um paralelo entre o real e o imaginário e é nessa relação para o real que ela agrega valores aparentemente inocentes, mas que podem atuar no sentido de reforçar o preconceito. Deste modo, percebe-se a grande influência de padrões e formações de interpretações de mundo e das relações sociais em escritos literários infantis, constituindo a literatura infantil peça fundamental para a construção de identidades étnicas e culturais a partir da imagem feita dos personagens da história no decorrer do enredo.

A valorização da cultura eurocêntrica, não somente na literatura infantil, acaba por ditar padrões de beleza socialmente construídos nas demais culturas e a cultura do negro acaba sendo inserida e relacionada a condições marginais, dando-nos a impressão de que a presença do negro não se enquadra a esse repertório.

Essa superficialidade atribuída à imagem do negro, nas narrações literárias, influencia a personalidade das crianças negras a ponto de estas negarem sua própria imagem e também estimulando as crianças não negras a depreciarem essa identidade, resultando em preconceito racial.

Nesta acepção, a arte literária nos proporciona a condição de ocuparmos todo e qualquer lugar que desejarmos, seja ele como protagonista ou antagonista, no entanto, não é bem isso que se nota nas leituras direcionadas para o público infantil, uma vez que a imagem do negro aparece em um faz de conta, sua presença não é de todo caso invisível, mas aparece numa série muito restrita de associações. Sobre isso, Munanga (2001, p. 98) acrescenta que:

Geralmente, quando personagens negros entram nas histórias aparecem vinculados à escravidão. As abordagens naturalizam o sofrimento e reforçam a associação com a dor. As histórias tristes são mantenedoras da marca da condição de inferiorizados pela qual a humanidade negra passou. Cristalizar a imagem do estado de escravo torna-se uma das formas mais eficazes de violência simbólica.

A existência e resistência dessa escrita estereotipada só prevalece em função da visão preconceituosa que existe em relação à população negra, uma vez que, ao dar espaço ao negro em uma narração literária, a este são sempre atribuídos papéis marginalizados pela sociedade, colocando-o sempre às margens como sendo um sujeito incapaz de exercer papéis padronizados, associando-o ao sofrimento, conservando, dessa maneira, a escravidão sofrida pelos negros, porém, de forma embutida. Como afirma Munanga (2001, p. 98), “Reproduzi-la intensamente marca, numa única referência, toda a população, naturalizando-se, assim, uma inferiorização datada”.

Sabendo disso, é importante ressaltar a história vivida e sofrida pelos escravos, mas, a partir de um outro olhar, sobretudo, considerando seu passado de luta e conquista, resgatando seus valores étnico, enfim, dignificando-os, tirando-os da condição de subalternidade para também ocupar posição de destaque, mostrando não apenas o sofrimento, mas a sua luta por uma dignidade humana. Assim,

O problema não está em contar histórias de escravos, mas na abordagem de tema. Geralmente, a queixa de crianças negras se sentirem constrangidas frente ao espelho de uma degradação histórica nos alerta que o mesmo mecanismo ensina para a não-negra uma superioridade (MUNANGA, 2001, p.98).

Nas narrativas literárias o que mais prevalece é a exaltação das características europeias, concebendo a existência de uma espécie de mundo "branco" - desconhecido de muitas crianças brasileiras - desconsiderando a diversidade presente nas salas de aula do Brasil que são permeadas pela presença de diversas culturas e etnias que necessitam ser apresentadas, discutidas e lidas para que possam chegar ao conhecimento de todos as crianças, não a partir de leituras depreciativas, ocasionando a não aceitação de si mesmo, mas com que desconstrua sentidos estereotipados e que seja esclarecedora acerca da historicidade de um povo que lutou por sua liberdade que lhe foi tomada.

3.2 MEDIAÇÃO DO DOCENTE NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM

A mediação do professor é de suma importância para o processo de ensino-aprendizagem viabilizado em sala de aula uma vez que é através dela que o aluno constrói sua gama de informação. Outros meios, também, podem ajudar, mas não substituem a função da mediação do professor(a), pois, é na sala de aula, com o auxílio dele/dela, que os alunos

constroem e desenvolvem o pensamento crítico levando em consideração sua própria bagagem de conhecimento, que é conseqüentemente adquirido em ambientes familiares, com suas leituras de mundo e que, chegando ao ambiente escolar, torna-se significativo por meio da mediação do professor, pois “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREYRE, 1996, p. 47)

Por mais que reconheçamos os impactos dos avanços tecnológicos, sobretudo digitais, na seara da educação, é importante saber que a mediação docente é de fundamental importância para o processo de ensino-aprendizagem porque, sem o professor, até mesmo o uso dessas tecnologias pode ser inviabilizado, pois necessita de alguém que, além de fazer uso dos artefatos tecnológicos disponibilizados para uso nas mais diversas funções escolares, na estrutura organizacional, em seus conteúdos e métodos, oriente os discentes a utilizarem essas novas ferramentas.

Com isso, não se descartam a função do mediador, a aproximação do docente com o discente e a socialização dos alunos com seus colegas de sala, pois, conforme elucidada Cavalleiro (2000, p.6), “Assim, interagindo com outros, a criança aprenderá atitudes, opiniões, valores a respeito da sociedade ampla e, mais especificamente, do espaço de inserção de seu grupo social”

É na escola que a maioria das crianças tem contato com livros, com crianças de sua idade e com outros conhecimentos que não pertencem ao seu grupo familiar promovendo novas possibilidades de leituras de mundo. No meio escolar, a criança compartilha de experiências positivas para o seu desenvolvimento, desde a sua interação no ambiente até a socialização com o professor, constituindo experiência positiva porque "a socialização torna possível à criança a compreensão do mundo por meio das experiências vividas, ocorrendo paulatinamente a necessária interiorização das regras afirmadas pela sociedade" (CAVALLEIRO, 2000, p.16).

Nesta perspectiva, a interação professor/aluno é importante para o aprendizado do discente porque uma boa socialização favorece ao alunado mais confiança, dando-lhe oportunidade de sanar dúvidas, possibilitando-o enxergar a escola como lugar de formação de conhecimento e de socialização do saber. Para tanto, a aproximação se faz necessário, pois o aluno, ao chegar à escola, traz consigo indagações, a exemplo do como caso de Geni Guimarães, escritora do livro aqui analisado, em seu primeiro dia de aula.

Geni queria compartilhar, em sala de aula, os saberes adquiridos com a vivência em seu meio familiar, tirar dúvidas dos assuntos aprendidos nas aulas. A professora dela, no primeiro dia de aula, desenha no quadro negro umas cobrinhas e pede para que os alunos as reproduzam no caderno e Geni, por conhecer bem um formato de uma cobra, questiona a

professora por serem os desenhos tortos e sem cabeças, mas suas indagações não são socializadas uma vez que, na sala de aula com a docente, não lhe era dada a oportunidade do questionamento.

A menina questiona para si mesmo sobre as cobrinhas que a professora desenhou na lousa: "E os paus, por que eram tortos? Será que ela não sabia desenhar um pauzinho direito? Será que não sabia fazer cabeças nas cobras?" (GUIMARÃES, 1998, p. 54). Percebe-se que a professora de Geni não mantinha aproximação com o alunado e, se manteve alguma vez, era somente com alguns alunos, pois as colegas diziam que iriam, no final da aula, dar beijo na professora, fato que deixava Geni na dúvida se também deveria beijar a professora. Enquanto estava nessa dúvida, a menina ganhava bronca por não ter feito a atividade sugerida pela professora sendo constrangida diante da turma:

- Por que você não fez? Dei um pulo na carteira. Meu coração começou a bater na garganta. - Explique, Vamos! – Gritava ela. – Olhe aqui o dele. Pegou o caderno de um menino que estava sentado na carteira ao lado e colocou na minha cara, diante dos meus olhos. – Tudo certinho. Só você não fez, por quê? (GUIMARÃES, 1998, p. 54).

Essa mediação faz com que a criança tenha medo e, na medida em que vai surgindo suas dúvidas, elas são guardadas acarretando lacunas no conhecimento. O professor não é o dono do saber, o aluno tem seus conhecimentos próprios e é importante que sejam socializados para os demais colegas, sendo a escola o ambiente adequado para a realização dessa prática. Para isso, é necessário que o docente tenha conhecimento sobre a importância deste processo e saiba aprender a aprender, que tenha capacidade de agir em sala de aula e que facilite a interação entre os alunos.

A escritora relata a vontade que tinha de compartilhar com a professora e com os colegas os conhecimentos adquiridos no seu meio familiar, porém, não tinha a oportunidade, expressando-se da seguinte maneira: “Deus me livre! Nunca teria coragem de interrompê-la. Além do mais, ela também devia saber. Era professora” (GUIMARÃES, 1998, p.54).

A professora de Geni se mostra autoritária, o que não deveria acontecer, pois, afinal, o professor deve promover uma relação harmoniosa entre seus alunos, aproximar-se de todos sem exclusão de cor ou de classe, usar de uma mediação que contemple a todos dando vez e voz, promover discussões produtivas permitindo autonomia ao aluno para que possa dialogar e opinar sobre o assunto.

Geni não tinha essa autonomia na sua sala, ela tinha seus escritos de casa, porém, não se sentia motivada em compartilhar com sua professora uma vez que esta mantinha em sua sala de aula uma educação autoritária, sem aproximação ao aluno.

Certa vez, Geni foi elogiada por sua letra bonita, animou-se e se sentiu mais encorajada a mostrar seu poema. A professora “[...] foi até a mesa e sentou-se com meu papelzinho na mão. Leu e releu. Pegou a caneta, riscou qualquer coisa por sobre meus versos e mandou o Pedro chamar o diretor” (GUIMARÃES, 1998, p. 58)

Ao ler o poema, professora não disse nada, nem se estava bom ou ruim e, ao mandar chamar o diretor, a pequena menina achou que tinha feito algo grave e que pudesse lhe trazer problema. Aproveitando isso, a docente deveria a ter elogiado e mostrado o poema para a turma, motivando, assim, a escrita estimulando os alunos ao gosto pela leitura.

O diretor vai até a sala, olha o poema, juntamente com a professora, aponta para a escrita da aluna, logo sai e a aula continua normalmente, deixando a garota sem resposta se o poema estava bom ou ruim. Percebe-se que nessa sala de aula a repreensão é mais comum do que um elogio, pois Geni, ao ficar sem realizar uma atividade solicitada pela professora, foi exposta à vergonha na frente de seus colegas, mas, quando faz algo que mereça ser reconhecido, até mesmo para incentivo e desenvolvimento da turma, é silenciada.

Após a situação relatada, Geni permaneceu inquieta na sala de aula, à espera de uma resposta sobre o seu poema: “Assim fiquei até o final da aula, mas quando a minha fila saía e passava pela porta da diretoria, o diretor saiu, procurando-me com olhos e disse: “- Parabéns.- Não foi nada. Obrigada. Fui para casa feliz. Sabiás empoleirados na cabeça da alma (GUIMARÃES, 1998, p. 60).

Bendito diretor por proporcionar essa felicidade à menina, que foi para casa saltitando de alegria. A escola, no dia 13, prestaria homenagem à princesa Isabel por ter assinado na carta de alforria dos escravos que os considera libertos da escravidão, desconsiderando as lutas e a resistência dos negros para conseguirem sua liberdade, transformando-a em salvadora dos negros.

Várias crianças levantaram as mãos para homenageá-la e Geni ficou com o coração a sair, pela boca de emoção de saber que ela poderia, naquele momento, expor seu poema, aquele que a professora mostrou ao diretor e que ele parabenizou. Diante de tantos gritos, a professora os orienta a levantarem as mãos. "Levantei a minha, que timidamente luzia negritude em meio a cinco ou seis mãozinhas alvas, assanhadas" (GUIMARÃES, 1998, p.61).Entretanto, não foi escolhida, porque a professora Cacilda explicou que tantos alunos não poderiam participar, deixando Geni correndo atrás da sua oportunidade, explicando:

- Dona Cacilda, eu tenho aquela que fiz outro dia, que eu mostrei pra senhora e a senhora chamou o diretor e ele falou parabéns e eu deixo ela maior... falei tudo sem respirar. Sem piscar. Medo de não convencer, de apertar os olhos e as lágrimas escaparem do controle da emoção (GUIMARÃES, 1998, p.61).

Dona Cacilda concorda, mas demonstra insatisfação, pedindo para a menina trazer o poema no outro dia, para ensaiá-la. Geni vai para casa, não muito satisfeita, como ficou com o elogio do diretor e, já arrependida por ter insistido, não se preocupando em ter que aumentar o poema e decorá-lo. A dificuldade dela era não tremer, não chorar, não esquecer na hora da apresentação, pensou até em não ir às aulas por uns dias e inventar uma dor de barriga, mas pensava ela que não podia falhar em uma homenagem à princesa Isabel, afinal, ela a tinha como a protetora dos negros e diz:

Optei por ir e não ficar em pecado. Antes tremer, chorar, do que ser castigada por Deus. Por Deus ou por Santa Isabel? Pelos dois, claro. Ela teria que pedir o consentimento dele para me punir, já que ele é o Pai, o Chefe, dono de todas as decisões (GUIMARÃES, 1998, p.63).

Geni, muito nervosa com a apresentação, relê os versos e acha melhor colocar os versos antigos por último, para terminar com a frase *Viva a Princesa Isabel*. O título do poema ficou *Santa Isabel*, que pode ser lido abaixo:

"Santa Isabel"
 Os homens era teimosos
 E os donos deles era bravo
 Por isso a linda Isabel
 Soltou tudo us escravos.
 Foi Boa que nem um doce
 E parecia um mel
 Acho que é irmã de Deus
 Viva a Princesa Isabel.

(GUIMARÃES, 1998, p.64).

A pequena menina decorou tudo em meia hora, lia e relia para no dia seguinte levar para a professora, dona Cacilda, que leu o poema e fez correções ortográficas. Em seguida, o poema é devolvido à aluna e feita a recomendação para que ela o decorasse para recitá-lo, mas Geni já estava com tudo na ponta da língua. Como pode ser notado, Geni foi vítima de má mediação pedagógica que reduz a temática negra. Nota-se que a pequena aluna reproduz em seu poema o que lhe foi mediado em sala, ou seja, concepções de que o negro é um sujeito covarde e teimoso.

A festa em que Geni recitaria o poema aconteceria no dia seguinte, depois do recreio, e na sala de aula a professora começa o seu discurso:

- Hoje comemoramos a libertação dos escravos. Escravos eram negros que vinham da África. Aqui eram forçados a trabalhar, e pelos serviços prestados nada recebiam. Eram amarrados nos troncos e espancados às vezes até a morte. Quando...E foi ela discursando por uns quinze minutos (GUIMARÃES, 1998, p. 65).

Geni conhecia essa história pela avó Rosária e constatou que as narrativas da professora não condiziam com as aquelas que sua avó lhe contava. Os negros apresentados por sua avó eram bons, simples, humanos, religiosos e aqueles apresentados pela escola eram bobos, covardes, imbecis que não reagiam aos castigos, não os defendiam pelo menos.

Diante da declaração da professora, Geni se sentiu envergonhada por pertencer a um povo que era apenas digno de compaixão e desprezo. A classe toda olhava para ela com olhar de pena, atitude que é fruto de má mediação.

A escola deveria proporcionar algo que elevasse a autoestima de sua clientela e não o contrário fomentando sentimentos de inferioridade, como sentiu Geni ao não ter orgulho de sua gente, de um povo que lutou para conquistar sua dignidade que lhe foi tomada à força. Sobre isso, Geni relata que:

Quis sumir, evaporar, não pude. Apenas pude levantar a mão suada e trêmula, pedir para ir ao banheiro. Sentada no vaso estiquei o dedo indicador e no ar escrevi: 'Lazarento'. Era pouco. Acrescentei 'morfético'. Acentuei o e voltei para a classe (GUIMARÃES, 1998, p. 65).

As colegas ficaram com pena de Geni e, no recreio, ofereceram suas merendas querendo trocá-las com as dela, evidenciando sentimento pena e que representava, ali, uma raça digna de compaixão e desprezo. Geni, por despeito, não aceitou, pois o que foi derramado não é igual ao leite que, ao ser derramado, passa-se um pano e pronto, mas derramaram sangue, vidas e que poderiam devolvê-la.

Com isso, após viver essas situações, a menina passou a depreciar sua raça e a se sentir inferior por causa da sua condição de ser negra, comportamento certamente desencadeado pela convivência com a mediação equivocada a que foi submetida na escola.

Nota-se que a mediação realizada na turma de Geni não fazia com que ela e os demais colegas admirassem o povo negro, ao contrário, estimulava-os a construir a imagem do povo negro como sendo um povo digno de apenas servir para trabalhar e apanhar.

As homenagens ficavam a cargo de retratar somente os "Dom Pedro", apenas os destacados, com uma história de orgulho e resistência, ou seja, para os representantes brancos da história. Essa conduta projetada na mente das crianças a informação de que somente estes são dignos de serem lembrados. Figuras importantes, a exemplo de Zumbi dos Palmares, ficavam à mercê de reconhecimento no espaço escolar.

A escritora argumenta o seguinte:

[..] Quantas vezes deviam ter rido de mim, depois das minhas tontices, em inventar cantigas de roda...vinha mesmo era de uma raça medrosa, sem histórias de heroísmo. Morriam feito cães... Justo era mesmo homenagear Caxias, Tiradentes e todos os Dom Pedro da história. Lógico. Eles lutavam, defendiam-se e ao seu país. Os idiotas dos negros, nada. Por isso que meu pai tinha medo do seu Godói, o administrador, e minha mãe nos ensinava a não brigar com o Flávio. Negro era tudo mole mesmo. Até meu pai, minha mãe... [...] (GUIMARÃES, 1998, p.67).

A menina passou a enxergar seus pais, todos os negros e a si mesma como pessoas medrosas. Na apresentação, perdeu-se em seus pensamentos, sobre sua raça medrosa, acreditando que realmente não deveria ser homenageada e, quando deu por si, a professora estava perguntando se ela havia se esquecido e se não a faria mal não apresentar o poema naquele dia, sugerindo-a que o recitasse em outra oportunidade.

Mesmo com a sugestão para que a aluna se apresentasse em outra oportunidade, a professora não a motivou, mesmo chegando o dia de Anchieta, do soldado etc., revelando descaso com uma mediação consciente e de qualidade.

Ao voltar para casa, Geni e seus colegas iam juntos, os coleguinhas sempre corriam, porém, naquele dia, todos estavam em volta dela, preocupados por ela não conseguir andar depressa. Geni sentia-se sem peso e quando andava o chão lhe parecia em desnível. Demora a chegar em casa e, quando chega, todos já haviam almoçado.

A mãe avisa que a comida estava em cima do fogão e que, ao terminar de almoçar, a menina levasse o prato para o tanque para ser lavado. Sem fome, pensa em jogar a comida para a galinha, mas se lembrou que era muito rápido levar o prato, pois a mãe iria desconfiar de tão rapidez para comer e, então, resolve dar um tempo, logo após foi levar o prato.

Chegando ao tanque, sua mãe lava os "trens" e para fazer brilhar os alumínio, trituravam tijolos e com o restante faziam a limpeza dos utensílios. Quando a mãe começou a tirar o carvão da panela, com tijolo, a pequena Gente teve uma ideia – tirar a cor negra de sua pele pois dela não mais se orgulhava devido ao constrangimento sofrido na escola:

Assim que terminou a arrumação, ela voltou para casa, e eu juntei o pó restante e com eles esfreguei a barriga da perna. Esfreguei, esfreguei e vi que diante de tanta dor era impossível tirar todo o negro da pele. Daí, então, passei o dedo sobre o sangue vermelho, grosso, quente e com ele comecei a escrever pornografias no muro do tanque d'água (GUIMARÃES, 1998, p. 69).

Geni queria retirar de sua pele a marca da escravidão, por já não mais sentir orgulho de sua raça por conta de situações vividas na escola. Importante ressaltar que o que aconteceu com Geni, em sua infância, não ficou lá no passado, em se tratando de humilhações que o povo negro sofreu, pois acontece até nos dias de hoje, por exemplo, com crianças que assistem na escola dramatizações em que personagens brancas surrupiam o espaço de personagens negras, negando-lhes o direito de participação, o que acarreta ao público infantil a não aceitação de suas características fenotípicas, como a cor de sua pele, estimulando a cometerem violência física e psicológica contra si mesmos.

Geni relata que “dentro de uma semana, na perna só uns riscos denunciavam a violência contra mim, de mim para mim mesma. Só ficaram as chagas da alma esperando o remédio do tempo e a justiça dos homens (GUIMARÃES, 1998, p.69).

A mediação faz toda a diferença no processo de ensino-aprendizagem através de textos literários, fazendo com que a figura docente tenha indispensável importância na sala de aula, uma vez que é por esse meio de interação que conceitos são desfeitos, mitos são desmistificados, contribuindo, assim, para a formação de alunos pensantes e não reprodutores do *status quo* existente em muitos textos.

3.3 ALTER EGO DE GENI GUIMARÃES

A escritora Geni Guimarães, em seu livro *A cor da ternura*, constrói sua autobiografia ao descrever ao leitor sobre a infância pobre que viveu, ao lado dos pais irmão, no interior de São Paulo. Nascida em 08 de setembro de 1947, na fazenda Vilas Boas, na cidade de Manoel, passou seus cinco anos de idade junto à sua família, mudando-se para outra fazenda de nome Barra Bonita.

Geni foi amamentada durante tempo considerável e, enquanto mamava, sua mãe aproveitava para catar-lhe piolho, fazer tranças em seu cabelo, trocava carinhos mútuos nesse momento. A pequena menina aproveitava-se desta ocasião para conversar e esclarecer suas

curiosidades, questionando a mãe sobre sua cor de pele: “mãe, se chover água de Deus, será que sai a minha tinta?” (GUIMARÃES, 1998, p. 10).

Ao perguntar isso, a mãe, do seu jeito, explicou que tinta de gente não sai e se saísse ela ficaria branca e a sua mãe preta. Com certo conhecimento que já possuía, Geni já tomava consciência da diferença de cor.

Pensando nisso, percebe-se, no livro, que a protagonista chega à fase dos questionamentos de criança, querendo saber de tudo. No entanto, as coisas mudaram entre ela e sua mãe. Relata a escritora que sua mãe “sentava-se numa cadeira, tirava o avental e eu ia. Colocava-me entre suas pernas, enfiava as mãos no decote do seu vestido, arrancava dele os seios e mamava em pé” (GUIMARÃES, 1998, p. 9).

Mas, isso não estava mais acontecendo, ao pôr a mão no decote do vestido da mãe, saía uma bolacha caseira, uma goiaba, uma laranja ou qualquer outra coisa comestível para lhe ludibriar, pois em seu ventre já carregava o seu irmão, no entanto, isso não lhe foi contado. Certo dia, ao recusar tudo o que lhe foi oferecido, a mãe conseguiu lhe contar a verdade e, a partir daí a pequena começou a sentir ciúmes do seu irmão que ainda se encontrava na barriga de sua mãe.

Geni sentia saudades das coisas que fazia com sua mãe, como dormir juntas e conversar nas horas de mamar. A menina ficava lamentando e chorando, sentindo-se esquecida. Por fim, chega o dia em que nasce o menino, seu irmão. Sobre isso, Geni conta que “um dia, ao acordar, não ouvi nenhum barulho nem senti o cheiro agradável de café novo vindo da cozinha. Estava só, na cama” (GUIMARÃES, 1998, p. 18).

Quando se preparava para ver o que estava acontecendo, foi interrompida pela irmã Iraci dizendo que ela deveria ficar no quarto. Notou-a carinhosa, porém, muito preocupada. Querendo saber o que acontecia, a menina fez muitas perguntas para sua irmã e está, respondendo-a, disse que estavam à espera da dona Chica Espanhola para a vinda do neném.

Passando-se esse momento, em que chega a Dona Chica, Geni relata que “o dia se arrastava e eu ali, esquecida. Ninguém lembrou que eu poderia sentir Fome ou sede. Nem eu” (GUIMARÃES, 1998, p. 20).

Após o nascimento do irmão, as coisas mudaram. Os cuidados com Geni, diz ela, mudaram e passou-se a ter divisões de tarefas em casa. O tempo que sobrasse seria destinado a ela, uma que não dava trabalho. A comida era servida depois, o banho também, pois a preferência era dada ao seu novo irmãozinho Zezinho.

Geni, enquanto criança, precisava de mais atenção por parte da mãe e de toda a família. Aos poucos, ao ser deixada “de lado”, resolveu chamar atenção à sua maneira, ficando sem comer, conseqüentemente ficando com imunidade baixa.

Ela sentia frio a qualquer hora do dia, só tinha vontade de dormir. Dona Chica disse que poderia ser lombriga aguda e, então, vieram os chás: hortelã, poejo, alho etc. A enferma tomava-os todos os dias, mas não acreditava que se tratasse de lombriga:

Lombriga coisa nenhuma. Eu tinha era saudade. Saudade dos meus detalhes perdidos. Do meu colo, da minha comida servida na boca. Do meu espaço para perguntar besteiras, como diziam eles. Dos olhares carinhosos (GUIMARÃES, 1998, p. 24).

Gente era bem tratada, mimada por todos e, de repente, viu os cuidados que eram destinados a ela sendo transferidos ao seu novo irmão. Aos poucos, com o passar dos dias, foi gostando da ideia de ter um irmãozinho, começando, também, a cuidar dele, mas, ainda não conformada com o tratamento que lhe davam, passou a conversar com animais e até a imitá-los.

Por conta de seus comportamentos estranhos, seus pais preocupados com a situação procura a dona Chica para benzê-la e lá a benzedeira diz que "o espírito de Zumbi está do lado direito dela e que iria fazer um trabalho especial "(p. 36). A família de Geni, muito humilde, acredita que a menina estaria mesmo com o encosto do Zumbi e Geni passa noite dormindo mal, por medo.

Geni Guimarães viveu uma vida sem atrativos, amou quando teve bicho-de-pé, para, assim, ter uma companhia, pensava em viajar, mas não muito longe de seus pais, para uma árvore qualquer ou ao galinheiro, entretanto, pensou em sua mãe, que ficaria triste. Com a chegada de algumas crianças à colônia, animou-se e resolveu deixar os animais de lado, da seguinte maneira: “Fiz amizades chegadas com a criançada da colônia. Queria aprender a chorar por causa de boneca, rir à toa, andar grudada nas pernas dos adultos, mendigar balas de hortelã” (GUIMARÃES, 1998, p. 40).

Com a chegada dessas crianças, Geni passou por um momento de aceitação, hábitos que não tinha passou a ter para se parecer com as demais crianças, em uma fala dela, confidenciou que "passou a não se importar mais quando as crianças batiam nos cachorros que as encontravam e passou a ser Maria vai com as outras” (GUIMARÃES, 1998, p. 42).

Ficava sempre recuada e não se importava em ser a última nas brincadeiras e quando passava da regra ouvia das outras crianças muitos xingamentos: boneca de piche, cabelo de

Bombril. Boneca de piche, cabelo de Bombril eram ofensas de rotina (GUIMARÃES, 1998, p. 46).

Como se pode observar, a menina cresceu e foi se acostumando com os xingamentos seus pais, por serem submissos aos donos das fazendas, diziam a ela para não se importar, fingir que não escutou. Assim falava sua mãe: “- Não quero saber de encrenca, pelo amor de Deus! Você pega e faz de conta que não escutou nada (GUIMARÃES, 1998, p. 47).

Chega, então, o dia de ir à escola e sua mãe a enche de recomendações higiênicas, por ela ser negra, deveria estar limpinha. No segundo ano já fazia versos, era muito esforçada e queria pôr em prática os conhecimentos adquiridos com histórias contadas pela Nhá Rosária, que era “(...) uma velha senhora negra, que morava noutra fazenda com uma família de fazendeiros. Nunca ninguém soube por que morava com aquela família, nem qual idade certa” (GUIMARÃES, 1998, p. 49).

Através das histórias contadas pela senhora, Geni fazia criações de versos que, quando aprendesse a ler e escrever, escreveria no papel para recitá-los na escola. Certo dia, seu pai, ao chegar da lavoura, pede a Geni para buscar o rolo de fumo e, ao desenrolá-lo, depara-se com a foto do Pelé e diz "que esse sim teve sorte" e pede para que a filha leia os comentários que dizia a respeito do jogador. Ao término da leitura, ele indaga:

-Benza Deus. Você viu só, minha filha? Era assim como nós. O pai dele é que deve não caber em si de orgulho. Vendo um filho assim, acho que a gente até se esquece das durezas da vida. Deu um suspiro comprido e acrescentou: - Se a gente pelo menos pudesse estudar os filhos... (GUIMARÃES, 1998, p. 70-72).

Diante do comentário do pai, Geni sentiu dó dele e logo o perguntou o que uma mulher poderia estudar e o pai a responde sem dar muita confiança à filha dizendo que ela poderia ser costureira, professora etc. A menina de imediato o responde dizendo que seria professora. O pai não deu crédito ao sonho da filha, mas também não a desmotivou. Gení Guimarães não desistiu e seguiu firme superando os preconceitos. Entretanto, em seu primeiro dia de aula, na condição de professora, sofreu preconceito: “no pátio do estabelecimento, tentando engolir o coração para fazê-lo voltar ao peito, suportei o olhar duvidoso da diretora e das mães, que, incrédulas, cochichavam e me despiam em intenções veladas” (GUIMARÃES, 1998, p. 87).

Ao chegar à sala de aula, logo toca o sinal a as crianças entraram barulhentas e agitadas, ficando na porta uma menina branca, chorando. A professora vai em direção à criança para saber o que estava acontecendo e está relata que tem medo de professora preta.

A diretora interveio no caso, mas Geni o contorna à sua maneira e, na tentativa de combater o preconceito, dá uma sugestão e a diretora a acata, possibilitando, desta forma, que Geni vença mais uma discriminação, pois o que queria mesmo era fazer o seu pai se orgulhar e "esquecer das durezas da vida" (GUIMARÃES, 1998, p. 72).

4 A CRIANÇA AFRO COMO PROTAGONISTA DE ENREDOS LITERÁRIOS

É perceptível que, em muitos enredos literários, há protagonistas considerados como “padrão”, a partir do qual prevalece o eurocentrismo, com príncipes e princesas sempre brancas, descaracterizando, com isso, outros biótipos, colocando-os como inferiores.

No entanto, este capítulo pretende dar enfoque ao contrário do que se vem permeando até os dias atuais: que a característica do protagonista deve sempre ser de pela branca, cabelo liso etc. Não querendo excluir o branco da questão, mas, apenas mostrar que o negro também pode figurar em cargos considerados para brancos e também nas áreas acadêmicas.

Sobre esta última questão, a UNEB foi a instituição de nível superior pioneira nessa causa, sendo implantada pela Magnífica Reitora Ivete Sacramento:

A pluralidade faz surgir um país feito a muitas mãos, onde todos juntos, vindos de tradições diversas, com formas de arrumar o mundo, com inúmeras concepções do belo, conseguem criar uma comunidade plena da consciência da importância da participação de cada um na construção do bem comum. Todos podem ser diferentes, mas são absolutamente necessários. Só com esta união na diversidade se constrói um mundo novo, onde se respeita a maneira de cada um falar com Deus, de invocá-lo por nomes e ritos adotados segundo a tradição de seu grupo, mas que determina toda a organização e valores da comunidade (THEODORO, 2005, p. 83).

Por conta da existência de textos literários escritos por autores negros, é evidente que a figura do negro aparece com uma nova roupagem, em que sua cor não é mais vista como algo negativo, seu povo é resistente, lutador, com características físicas valorizadas, pois ao falar de si mesmo tem mais cuidado, mais atenção em suas características, em suas vivências, o que não acontece quando se trata de branco escrevendo sobre o negro, pois não se tem o mesmo cuidado e sentimento assim como quem viveu a experiência, neste caso, o negro, pois só ele sabe o que viveu e o que sente de fato.

Quando uma criança negra se depara com um livro, uma música, um poema ou com uma poesia escrita por um negro, ela se encontra na história. Sendo assim:

A tradição de cada povo, como a língua de cada povo, está diretamente ligada ao seu real, está ligada àquela possibilidade que cada um tem de ver o mundo, de lidar com o cotidiano, de sentir emoção, e que tem uma maneira muito própria de ser, já que nos faz ser igual a todo mundo e ser, ao mesmo tempo, diferente (THEODORO, 2005, p. 94).

Muitas vezes a escola limita a imaginação das crianças, obrigando-as a conviver didaticamente com aquilo que está exposto na superfície, não indo além e não levando em conta o saber diferenciado de cada um, deixando de valorizar, com isso, o saber e as experiências de cada aluno.

É interessante que leiam livros diversificados e que tenham personagens negros como protagonistas, para que se possam afirmar suas raízes de pertencimento, fazendo com que outras culturas sejam socializadas e respeitadas, preparando, assim, os alunos para a vida e para o mundo além da sala de aula. Nesta acepção,

Os feitos de Ganga Zumba, de seu filho Zumbi do Palmares e de outros chefes quilombolas são mitificados e cantados em poemas épicos onde, de escravos rebeldes e fora da lei, transformam-se nos heróis de que o povo negro necessita para ter um modelo de identificação (CAVALLEIRO, 2000, p. 271).

Com trabalhos voltados para a desmistificação dos mitos sobre a cultura étnico-racial negra, de resgate à identidade do povo brasileiro que até então fora considerada marginal, fará com que o aluno reveja suas raízes e se descubra enquanto pertencente a uma cultura que lhe é própria. Isso possibilitará a construção de uma identidade a partir de leituras aproximadas da realidade do público discente podendo ajudá-los a melhor se identificarem.

Dessa forma, a escola formará discentes conscientes e capazes de se enxergarem como pessoas capazes de ascenderem profissionalmente e de ocuparem cargos vistos na sociedade como superiores. Por exemplo, o livro de Geni Guimarães, *A Cor da Ternura*, tem como autora uma negra protagonista de sua própria história que, como qualquer ser pensante, conseguiu realizar seu sonho.

Geni relata sua história, seus medos, suas inseguranças, os preconceitos sofridos, mas que fizeram com que ela tivesse força e coragem para seguir em frente objetivando a realização de seu sonho. Diz Guimarães (1998, p. 81):

Mulher, terminando o ginásio. Mulher, cursando o normal, a caminho do professorado, cumprindo o prometido. Mulher, se fazendo, sob imposições, buscando forças para ser forte. Mulher, rindo para esconder o medo da sociedade, da vida, dos deslizes dos passos. Mulher, cuidando da fala, misturando palavras, pronúncias suburbanas aos mil modos de sinônimos rolantes no tagarelar social requintado. Mulher, jogando cintura, diante das coações e preconceitos. Mulher, contudo, e apesar, a um passo do tesouro: o cartucho de papel.

É perceptível, em Guimarães, a força e a garra que o povo negro deve ter para lutar e não deixar as repressões da sociedade ditar o que ele deve ser ou fazer. Geni Guimarães tem

uma história de luta e superação em relação aos ditames da casa grande querendo-lhe impor o seu lugar na cozinha, na lavoura junto aos seus pais, indo adiante, buscando seu sonho e mostrando sua capacidade.

4.1 AVANÇOS E CONTRIBUIÇÕES DA LEI 10.639/03

Tendo consciência de que a escola é um lugar para difusão de saberes, formação de cidadãos críticos, pensantes e ativos é interessante que ela possa propagar uma mediação voltada para seu público que se aproxime, inclua e contribua para o crescimento cultural dos grupos sociais, pois, ao se basear numa mediação reducionista e que beneficie apenas a uma classe contribuirá certamente para a marginalização de outras.

Sobre isso, Lima (2015, p. 22) explica que:

Ainda no que se refere à escola, é preciso considerar que tudo aquilo que é negado na formação cultural do Brasil também é negado na escola brasileira. Assim, vemos esta instituição social apresentar, transmitir disseminar e difundir a cultura considerada hegemônica, e não as culturas nacionais.

A metodologia escolar que trata com superficialidade a temática negra contribui para que alunos afro recuem em seus estudos, resultando em fracasso escolar, levando muitos destes alunos à evasão, não por incapacidade mental, mas por fraqueza emocional, fomentada pelo despreparo da escola em lidar com as diferenças que existem nas salas de aula, sejam elas de linguagem, cultura, raça, construindo um currículo homogêneo.

Esse tipo de currículo não contempla todos os públicos, distorce histórias a partir das quais se pode construir histórias, obriga alunos a assumirem identidades e culturas que para eles são desconhecidas, trabalha a diversidade de forma isolada, trata da cultura afro-brasileira a partir de comemoração de poucas datas, a exemplo da consciência negra e dia do folclore para não dizer que a escola não trabalha sobre o tema, porém, é preciso mais, as reflexões precisam ser diárias, pois é diariamente que um negro sofre preconceito.

Lima (2015, p. 23-24) acrescenta que:

Um exemplo da invisibilização e/ou estereotipia das temáticas sobre negros e negras na escola, nas atividades do Dia do Folclore, é a recomendação para crianças trazerem comidas típicas, enfeitarem-se baianas, cantarem músicas do repertório sagrado de religiões de matriz africana, demonstrando que a abordagem das questões raciais na escola se apresenta restrita a datas comemorativas, e de forma inadequada.

Desta maneira, entende-se que a escola trabalha a temática afro sem nenhum preparo e metodologia adequada ao público de pertencimento étnico e também inadequadamente ao que não pertence à etnia, pois, ao invés de dignificá-las, acaba por denegri-las. Entende-se, também, que o negro está a todo tempo sofrendo preconceito e sendo desvalorizado na sociedade.

Nesta perspectiva,

Pode-se afirmar, então, que a imposição cultural de origem eurocêntrica passa pela abordagem curricular da escola básica e faz com que grupos e povos, dentre estes os/as negros/as, fiquem invisibilizados e inferiorizados, porque submetidos a padrões hegemônicos, geralmente considerados como os únicos a serem valorizados. (LIMA, 2015, p. 24).

Sendo a população negra rejeitada pela escola, tendo a cultura eurocêntrica como referência de uma cultura miscigenada, compreende-se que a mudança no currículo deve acontecer para que tenha mais inclusão e aconteça parceria entre ela e a sociedade, uma vez que a metodologia escolar necessita ter uma mesclagem de culturas e valores que possam contemplar todos os grupos étnico-raciais.

Assim, em 2003, a lei 10.639 foi promulgada, aderiu disciplinas voltadas a atender o contexto afro descendente, tais como: história e cultura afro-brasileira e africanas no currículo escolar incluído a educação infantil e ensino fundamental. Porém, depara-se com o despreparo dos mediadores, pois não tiveram um preparo que pudesse incluir nas aulas essa temática e, por isso, deveriam preparar os professores antes de acatarem essa lei, para melhor rendimento do trabalho docente.

Sendo assim,

Não podemos, nem devemos, então, culpar os/as professores/as, pois o que suas falas revelam é o silenciamento em torno das dimensões raciais implicadas na educação escolar, marcada pela supremacia branca e eurocêntrica, que a lei busca reverter. (LIMA, 2015, p. 79).

Essa lei busca mudar uma situação que há anos tem sido transmitida de maneira equivocada pelas escolas, em que uma classe/raça é superior a outra. Estabelece uma educação voltada ao público afro de igualitária que possa incluir no currículo uma maneira adequada de mediar essa temática desde o início do ano letivo e não somente em épocas comemorativas.

É importante, também, que o professor tenha preparo para lidar com situações de preconceito em sala de aula, pois, muitas vezes, vivencia em situações constrangedora por não saber lidar com alguns acontecimentos, algumas desavenças, preconceito entre alunos, etc.

É interessante que a escola promova discussões acerca do processo de colonização tentando desmistificar a ideologia que estabelece distinção entre as raças qualificando-as a partir da polaridade inferior/superior para que os alunos não inculquem essa questão e reproduzam-na na sociedade, porque:

Assim, graças ao processo de colonização, a diversidade étnico-racial está inscrita na nossa história, mas negros, assim como indígenas, tiveram suas histórias e culturas apagadas e inferiorizadas, em detrimento de uma cultura hegemônica que ditava o que fazer, como viver, como celebrar, conviver, produzir, ser (LIMA, 2015, p. 19).

Devido a essa história, nossa sociedade busca priorizar o que foi deixado pelos colonizadores (a fé, o saber, a língua, a cultura), porém, em processos lentos, a escola se mobiliza em relação à forma de transmitir as histórias passadas nesse período no intuito de inverter o racismo a uma experiência que possibilite mudanças na sociedade, por meio da educação.

4.2 PRÁTICAS PEDAGÓGICAS LITERÁRIAS DE COMBATE AO RACISMO NA ESCOLA

A escola, por ser um lugar importante de discussões de saberes, de organização e construção de pensamentos críticos, tem, por vez, que usar de meios que fomentem uma educação igualitária e que permita a cada um de seus alunos a valorização de si mesmo e que saiba olhar para o outro com respeito.

Deve promover práticas voltadas para a inclusão pensando em um currículo mais amplo para abranger a todos os discentes. Percebe-se, nos dias de hoje, que a escola já vem, aos poucos, mudando as práticas pedagógicas, pensando na formação do professor, na abordagem de mediar sobre as relações-raciais, desde os cursos de licenciatura.

Sobre esse aspecto, salienta Lima (2007, p. 81) que:

Atualmente, já existe um número considerável de estudos e pesquisas abordando a temática negro e educação, sendo a formação de professores/as sempre referida como aspecto fundamental para a inclusão da História e Cultura Afro-brasileira no cotidiano escolar. Neste sentido, abordagens como esta inauguram uma possibilidade de revisão dos próprios Cursos de Licenciatura, onde ainda se registra uma ausência ou insuficiência de componentes curriculares focados nas relações raciais.

Por mais que haja uma melhoria nos estudos das relações raciais, ainda há muito a se fazer, pois é preciso situar a criança negra nas suas identidades porque, muitas vezes, fica perdida por ter de conviver apenas com a cultura do outro.

A criança fica a pensar que isso é comum e que a cultura é somente, chegando a acreditar seriamente que ela deve se adaptar à cultura do branco. Por isso, seria interessante que a escola planejasse oficinas que situassem seus alunos nos valores raciais que lhes são próprios, promovendo um momento de percepção destes com uma situação de discriminação entre raças e culturas, para que eles possam se colocar no lugar do outro que sofre isso diariamente, lavando-os a questioná-los sobre suas práticas e atitudes.

Neste aspecto, Munanga (2001, p. 140), relata que:

Essas pessoas, por algumas horas, são obrigadas a saírem do seu lugar, do seguro lugar ocupado pelo 'nós' para estarem no lugar do 'outro'. E isso é muito complexo. Mexe com o que há de mais íntimo nas pessoas e as questiona sobre o verdadeiro sentido dos seus valores, dos seus julgamentos, dos seus preconceitos.

A Reflexão sobre essa temática não está necessariamente ligada apenas a oficinas e planejamentos de aulas, podendo ser estendida, para o momento do ato na sala de aula, não permitindo que o preconceito aconteça sem que se fomente o questionamento do aluno sobre a situação porque a aula é de gramática, cálculos, etc. Não se pode deixar o pior acontecer para então planejar a aula para o dia seguinte. Neste sentido, a postura do profissional é de extrema importância, uma vez que,

Para que a escola consiga avançar na relação entre saberes escolares/realidade social/diversidade étnico-cultural é preciso que os (as)educadores (as) compreendam que o processo educacional também é formado por dimensões como a ética, as diferentes identidades, a diversidade, a sexualidade, a cultura, as relações raciais, entre outras. E trabalhar com essas dimensões não significa transformá-las em conteúdos escolares ou temas transversais, mas ter a sensibilidade para perceber como esses processos constituintes da nossa formação humana se manifestam na nossa vida e no próprio cotidiano escolar (MUNANGA, 2001, p. 141).

Assim, pode ser constituído um ambiente de novas convivências e de respeito entre professores, alunos e sociedade. O rendimento escolar melhora, pois todos os envolvidos se sentirão bem e ficarão à vontade, até mesmo para tirarem dúvidas, se posicionarão quanto às discussões e, é claro, que se a escola quer formar alunos pensantes e ativos socialmente, certamente essa prática ajudará porque é partindo do respeito e da boa convivência que o diálogo fluirá e se desenvolverá fomentando a partilha de ideias.

Tratar do racismo, da discriminação racial e do preconceito de forma concreta e sem camuflagem, auxilia os educadores que, muitas vezes, tratam o racismo como se ele não existisse, pois é discutindo o racismo concreto que se pode identificar melhor e com mais facilidade uma prática racista.

Munanga (2001, p. 143) enfatiza que:

Essa é uma discussão que deveria fazer parte do processo de formação dos professores. Porém, é necessário que, na educação, discussão teórica e conceptual sobre a questão racial esteja acompanhada da adoção de práticas concretas. Julgo que seria interessante se pudéssemos construir experiência de formação em que os professores pudessem vivenciar, analisar e propor estratégias de intervenção que tenham a valorização da cultura negra e a eliminação de práticas racistas como foco principal.

Assim, a mudança que tanto é necessária começa desde a formação do professor para este possa ter conhecimento não só da existência do racismo, mas que ele é feito, no Brasil, de maneira velada, e muitos não têm conhecimento disso.

Em relação a essa questão, aquele professor que não tem conhecimento sobre as muitas práticas de racismo e que adota metodologias superficiais que não contemplam a temática afro possibilitando o despertar de consciência de seus alunos poderá levá-lo à evasão escolar, plantando neste aluno sentimentos como a inferioridade e incapacidade, sentimentos que não permitem ao aluno o despertar pelo gosto dos estudos.

Por isso, debater sobre o assunto desde a formação do professor é interessante, levá-los a conhecer a comunidade negra, seus rituais religiosos e outros aspectos culturais o auxiliará a melhor rever sua metodologia que muitas vezes vem pronta e sem conhecimento do público alvo.

Munanga (2001, p. 144) completa essa questão ao afirmar que

E é justamente o campo dos valores que apresenta uma maior complexidade, quando pensamos em estratégias de combate ao racismo e de valorização da população negra na escola brasileira. Tocar no campo dos valores, das identidades, mexe com questões delicadas e subjetivas e nos leva a refletir sobre diversos temas presentes no campo educacional. Um deles se refere à autonomia do professor.

Não se refere, aqui, à autonomia do docente em relação ao que ele pode escolher falar ou não, impondo regras de autoridade. Refere-se à autonomia de adotar uma metodologia, discutir sobre a temática, com conhecimento e esclarecendo dúvidas com propriedade, não adotando apenas uma compreensão desvirtuada do assunto que possa levá-lo a praticar o racismo.

4.3 A COR DA TERNURA E DA IGUALDADE

Há, sim, escolas e educadores compromissados com o fazer docente, que buscam com compromisso a formação de cidadãos aptos para atuarem na sociedade e que lutam por uma sociedade mais justa e igualitária. No entanto, muitas vezes, seu protagonismo docente fica somente na teoria, deixando a prática a desejar.

Seria importante que todos tivessem as mesmas oportunidades na sociedade, que o preconceito não existisse e que o racismo não acontecesse e, em se tratando de educação, sobretudo institucional, que a escola se atente para essa questão, pois:

No espaço escolar há toda uma linguagem não-verbal expressa por meio de comportamentos sociais e disposições – formas de tratamento, atitudes, gestos, tons de voz e outras -, que transmite valores marcadamente preconceituosos e discriminatórios, comprometendo, assim, o conhecimento a respeito do grupo negro (CAVALLEIRO, 2000, p. 98).

Sabendo disso, é importante saber, em especial, os profissionais da educação, que não se deve silenciar diante de um problema que existe e que necessita de tratamento adequado. O espaço escolar, por preparar futuros cidadãos, necessita de uma reforma pedagógica que aborde adequadamente a história do povo negro e dos afro descendentes a partir de sua história verdadeira, de suas lutas e reivindicações.

É, portanto,

Indispensável a elaboração de um trabalho que promova o respeito mútuo, o reconhecimento das diferenças, a possibilidade de se falar sobre elas sem receio e sem preconceito. Finalmente, não há como retirar de nossas mãos a obrigação de direcionarmos um olhar mais amplo para o mundo e, assim, perceber o quanto nós também interiorizamos e servimos a esta ideologia racista (CAVALLEIRO, 2000, p. 101).

Neste aspecto, a escola precisa esclarecer a barbaridade a que foi submetida os negros, que, sequestrados, foram trazidos para servir aos brancos, sendo severamente castigados se não os obedecessem.

Não somente a escola, mas a família, também, tem papel crucial na formação da identidade e da autoestima da sua criança negra, sendo os pais os responsáveis por ensinarem seus filhos que eles têm o direito de ocupar qualquer espaço na sociedade e que os negros vieram de um povo lutador, que criou o que hoje, constituindo nosso país, um povo corajoso, lutador, que lutou e luta até os dias atuais para garantir o que lhe é de direito.

Nesta acepção, “mesmo considerando os atos do professor como inconscientes em relação às crianças negras, suas atitudes as magoam e marcam, provavelmente, pela vida afora” (CAVALLEIRO, 2000, p. 99).

Cavalleiro ainda completa essa questão ao afirmar que:

as instituições de Educação Infantil organizam e formalizam uma aprendizagem que já se iniciou na família e que vai ter continuidade nas suas experiências com a sociedade. Assim, não só a família se torna responsável pela aprendizagem da vida social, embora represente, inicialmente, o elo mais forte que liga a criança ao mundo (2000, p. 18).

Família e escola devem trabalhar juntos em função de uma sociedade mais justa e sem preconceito, pois, o que muitas vezes é para a família, são tratamentos familiares, mas que, para a escola, constitui preconceito e vice-versa. Por isso, espaço escolar e familiar são, ambos, fatores importantes para o desenvolvimento da igualdade social:

O que para a escola pode representar um problema ou um momento de conflito, no interior do grupo familiar pode representar, apenas, parte do mundo habitual da vida do grupo. Problemas não encontrados pela criança no grupo família poderão ser encontrados no cotidiano escolar (CAVALLEIRO, 2000, p. 18).

É um trabalho um tanto árduo refazer algo que já está interiorizado culturalmente e na memória brasileira, mas é interessante bater nessa tecla e insistir na situação tão complexa que é o racismo. No entanto, esse tipo de pessoa tenta não ver o ato preconceituoso ou acha melhor deixar para lá, pois, o poder capitalista vence a causa.

Geni, filha de um agricultor, ao se preparar para entrar para escola, se preocupa em saber com quem vai e sua mãe lhe responde:

- Toda criança que tem mais ou menos a sua idade. O Toninho, o Flávio, a Ana. Muitas crianças. - E se, no caminho, o Flávio me xingar de negrinha?- Não quero saber de encrenca, pelo amor de Deus! Você pega e faz de conta que não escutou nada. Calei-me. Quem era eu para dizer-lhe que já estava cansada de fazer de conta? (GUIMARÃES, 1998, p. 87).

O faz de conta acontece, muitas vezes, em lojas, restaurantes, shoppings, escolas etc. Enfim, em vários lugares e devemos, no entanto, não somente buscar a identidade cultural e espaço político, mas, também, o diálogo com outros povos e cultura, uma civilização universal e não isolada.

Conforme Munanga (1988, p. 49),

primordialmente, os negros apoiam-se no mundo inteiro. Mas o negro não quer isolar-se do resto do mundo. A questão é contribuir para a construção de uma nova sociedade, onde todos os mortais poderão encontrar seu lugar (MUNANGA, 1988, p. 49).

Desta forma, o que o povo negro quer é uma sociedade em que a cobrança fosse menor e que o espaço público fosse disputado de maneira igual. Que estereótipos sejam banidos da cultura brasileira e que nossas crianças tenham mais oportunidades e se sintam capazes de seguirem seus sonhos sem a presença de olhares desconfiados para que se possa chegar a uma sociedade justa e de igualdade de direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, a partir da análise do livro *A cor da ternura*, da escritora Geni Guimarães, conclui-se que as escolas alimentam estereótipos sobre a raça negra, em sala de aula, ao realizarem mediação de conhecimentos de maneira equivocada, ocultando a verdadeira história do povo negro e suas contribuições para a formação da identidade do povo brasileiro.

Através do relato de vivência escolar da protagonista do livro analisado - Geni Guimarães – percebeu-se que, ainda nos dias atuais, em muitos espaços escolares, ocorrem práticas pedagógicas que não fomentam a socialização e a construção de conhecimento crítico entre o alunado e entre este e seus professores, como ocorreu com Guimarães.

No que diz respeito ao povo negro e à literatura, é importante ressaltar o papel que esta representa para a luta e resistência daquele no sentido de afirmação de uma identidade étnico-racial que lhe é própria e que deveria ser estudada e reconhecida dentro dos espaços escolares. Existem muitos escritores negros e não negros que tratam sobre essa questão de maneira séria, colocando o negro como sujeito detentor de uma cultura própria, com valores étnico-raciais que devem ser valorizados e respeitados e dono de uma história de luta que também faz parte da construção da história do Brasil.

A literatura afro-brasileira é de suma importância para o negro, pois é ela que lhe dá suporte cultural e o faz adentrar para a sociedade brasileira, tentando lhe retirar das margens para lhe mostrar o espaço que devem ocupar, não somente por direito, mas, por competência.

Essa é uma literatura que deve ser lida e contextualizada nas salas de aula, afirmando um país miscigenado, característica inerente ao Brasil, dando, assim, direito a todos de dignificação de sua raça.

A criança, ao iniciar na escola, deveria ter o conhecimento de histórias da temática afro para que, desta maneira, poder, ela mesma, valorizar suas raízes, orgulhar-se da cor de sua pele, dos seus cabelos, enfim, de suas características físicas, entendendo as diferenças existentes entre as raças.

Os autores negros contribuíram no sentido de atribuir um novo olhar sobre a literatura afro-brasileira ao dar visibilidade à sua própria raça, que outrora foi excluída das narrativas literárias infantis.

Através da leitura do livro de Geni Guimarães, vê-se como a mediação escolar é de grande importância para a formação de cidadãos mais tolerantes, que respeitam as diferenças entendendo que estas existem e devem ser respeitadas.

Percebe-se que a professora de Geni não tinha preparo algum para lidar com as diferenças em sala de aula ao adotar uma didática voltada para a valorização da cultura eurocêntrica, privando os alunos do reconhecimento da cultura afro-brasileira, descaracterizando, com isso, a imagem do negro, colocando-o como inferior a outras raças.

Entende-se, ainda, que o professor não é preparado para mediar assuntos da temática afro, tão pouco a desmistificar os preconceitos em sala. Como é sabido, a literatura é um instrumento poderoso para a formação de valores morais na sociedade e, por meio dela, a criança em formação, ao viver uma mediação adequada, poderá se tornar um cidadão consciente.

A literatura, assim como constitui instrumento de poder de transformação positiva, também pode contribuir para a transformação negativa do indivíduo quando não mediada adequadamente. Portanto, é algo que precisa ser transmitido de forma cuidadosa, fomentando o pensamento crítico e não reprodutor de ideologia, em especial, as de caráter segregacionista e dominante.

Neste sentido, concorda-se que nossa escola é um referencial importantíssimo para difusão do conhecimento e que precisa sempre buscar novas práticas pedagógicas em função de mediar conhecimento de qualidade para uma formação sólida de seu alunado.

Sem pretensão de esgotar o assunto aqui neste trabalho abordado, acredita-se que este seja um estudo introdutório útil para profissionais da educação e para pessoas de pertencimento étnico, que buscam pela igualdade racial e que querem um mundo mais justo e sem preconceito ajudando o povo negro a acreditar em si mesmo e a não ser mais submetido a situações constrangedoras.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AZEVEDO, Eliane. **Raça, conceito e preconceito**. São Paulo: Ática, 2ª edição.

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

DUARTE, Eduardo de Assis. **Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea**. n. 31 Brasiliense, janeiro-junho de 2008, p.11-23.

FERNANDES, Florestan. **O negro no mundo dos brancos: apresentação de Lilia Moritz Schwarz**—São Paulo: Global, 2ª.ed, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 148p.

GUIMARÃES, Geni. **A Cor da ternura**. São Paulo: FTD, 9ª ed., 1998.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. **Relações Étnico-Raciais na Escola: O papel das linguagens**. Salvador: EDUNEB, 2015.

LIMA, Maria Nazaré Mota de. **Identidades e Cultura Afro-brasileira: a formação de professores na escola e na universidade**. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Estado da Bahia – UFBA. Orientadora: profa. Iracema Luísa de Souza. Salvador: 2007. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/10966/1/Maria%20Nazare%20Mota%20de%20Lima.pdf> Acesso em 20/01/2018 às 10:09.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

_____. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo, Ed. Ática, 2ª edição 1988.

PROENÇA FILHO, Domício. **O negro e a literatura brasileira**. In: Negro brasileiro negro, Revista do Patrimônio Histórico e artístico Nacional, 25. Brasília: IPHAN, 1997.

SILVA, Ana Célia da. Ideologia do embranquecimento: identidade negra e educação. Salvador – BA: Ianamá, 1989. In: MUNANGA, Kabengele. Org. **Superando o racismo na escola**. 2ª ed. Revisada. Brasília: Ministério da Educação – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008.

TEODORO, Helena. Buscando Caminhos nas Tradições. In: **Superando o Racismo na escola**. 2ª edição revisada / KabengeleMunanga, organizador. – [Brasília]: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

THEODORO, Mario Lisboa (org.). **As políticas públicas e a desigualdade racial no Brasil: 120 após a abolição**. IPHAE, 2008.