



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE LETRAS CLÁSSICAS E VERNÁCULAS
LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA

SUELLEN DA SILVA GONÇALVES

**FICCIONALIZAÇÃO DO RACISMO NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA ANÁLISE
DE NARRATIVAS DE GENI GUIMARÃES E MIRIAM ALVES.**

João Pessoa/PB
2024

SUELLEN DA SILVA GONÇALVES

**FICCIONALIZAÇÃO DO RACISMO NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA ANÁLISE
DE NARRATIVAS DE GENI GUIMARÃES E MIRIAM ALVES.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Letras, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB – Campus I) para obtenção do grau de Licenciada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa sob a orientação da Prof^a Dr^a Franciane Conceição da Silva.

João Pessoa/PB
2024

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

G635f Gonçalves, Suellen da Silva.

Ficcionalização do racismo no ambiente escolar : uma análise de narrativas de Geni Guimarães e Miriam Alves. / Suellen da Silva Gonçalves. - João Pessoa, 2024. 46 f.

Orientadora : Franciane Conceição da Silva. TCC (Graduação) - Universidade Federal da Paraíba/Centro de Ciências, Letras e Artes, 2024.

1. Racismo na escola. 2. Literatura Negro-brasileira. 3. Escritoras. 4. Relatos de sala de aula. I. Silva, Franciane Conceição da. II. Título.

UFPB/CCHLA

CDU 82(81:6)

SUELLEN DA SILVA GONÇALVES

**FICCIONALIZAÇÃO DO RACISMO NO AMBIENTE ESCOLAR: UMA ANÁLISE
DE NARRATIVAS DE GENI GUIMARÃES E MIRIAM ALVES.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Letras, do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal da Paraíba (UFPB – Campus I) para obtenção do grau de Licenciada em Letras com habilitação em Língua Portuguesa sob a orientação da Profª Drª Franciane Conceição da Silva.

Data de aprovação: ____/____/____

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Franciane Conceição da Silva – (DLCV/UFPB)
Orientadora

Profa. Dra. Maria Aparecida Cruz de Oliveira – (DLCV/UFPB)
Banca Examinadora

Profa. Dra. Flávia Santos de Araújo – (DLEM/UFPB)
Banca Examinadora

Profa. Dra. Amanda Ramalho de Freitas Brito – (DLCV/UFPB)
Examinadora Suplente

João pessoa /PB
2024

Dedico este trabalho a todos/as/es alunos/as/es que no passado eu, enquanto professora, não consegui defender do racismo dentro e fora da sala de aula.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pelo dom da vida, pelas oportunidades de resignificar o meu papel social enquanto professora e ser humano, por me conceder forças para enfrentar os obstáculos da vida enquanto escrevia este trabalho e ao longo de toda a graduação.

Ao meu esposo, Rafael, por sempre estar ao meu lado me incentivando a nunca desistir e a lutar por meus objetivos e a realização dos meus sonhos.

Aos meus pais, Sônia e Isaias, pelos conselhos e cuidados, pela preocupação continua sempre que saio de minha cidade para ir à UFPB no turno da noite, depois de passar o dia inteiro no trabalho.

A minha irmã, Isis, por permitir que eu contasse neste trabalho um episódio doloroso da nossa história e por estar sempre disposta a me ajudar no que eu precisar.

Agradeço a minha orientadora, Profa. Franciane, por me acolher e ensinar com afeto, por permitir que eu participasse do projeto Palavra-Corpo, por me apresentar às autoras que estudei nesta pesquisa e por meio do projeto ter me possibilitado participar de encontros virtuais com algumas dessas escritoras. E, é claro, por ter aceitado me orientar neste trabalho.

Agradeço à banca examinadora, Profa. Flávia Santos de Araújo e Profa. Maria Aparecida Cruz de Oliveira, pela disponibilidade e comprometimento, e por aceitarem ler e avaliar o meu TCC.

Obrigada a todos/as/es!

Os professores que abraçam o desafio da autoatualização serão mais capazes de criar práticas pedagógicas que envolvam os alunos, proporcionando-lhes maneiras de saber que aumentem sua capacidade de viver profunda e plenamente.

bell hooks (1994)

RESUMO

O texto literário, além de ser uma obra de arte através da qual podemos vivenciar experiências que talvez não conseguíssemos por outras vias, também nos dá a oportunidade de observar infinitos aspectos de uma sociedade, já que a realidade é muitas vezes recriada na literatura. Por esse motivo, o presente trabalho tem por finalidade analisar os contos "Brincadeira" e "Um só gole" ambos de Miriam Alves, extraídos da obra *Mulher Mat(r)iz* (2011), e os capítulos cinco e seis do livro *A cor da ternura* (1989) de Geni Guimarães intitulados respectivamente "Tempos escolares" e "Metamorfose ". A partir das análises desses textos literários, objetivamos refletir sobre a encenação do racismo no âmbito escolar, na educação brasileira e as consequências das práticas racistas na vida dos/as estudantes. Dentre os textos que servirão de suporte teórico para embasar nossas reflexões sobre o racismo na escola, destacamos a obra de Eliane Cavalleiro (2000), sobre a importância da descolonização na educação, dialogaremos com Rufino (2021), e com respeito a Literatura Negro-brasileira, nosso embasamento será o livro de Cuti (2010). Como suporte para as análises dos contos, utilizaremos ainda os textos de: Franciane Silva (2021) e Grada Kilomba (2019).

Palavras-chave: Racismo na escola. Literatura Negro-brasileira. Escritoras. Relatos de sala de aula.

RESUMEN

El texto literario además de ser una obra de arte por la cual es posible vivenciar experiencias que difícilmente lograríamos vivir por otros medios, también nos brinda con la oportunidad de observar infinitos aspectos de una sociedad, pues, la realidad es muchas veces recriada en la literatura. Por esta razón, el objetivo del presente trabajo es analizar los cuentos "Brincadeira" y "Um só gole" presentes en el libro *Mulher Mat(r)iz* (2011) escrito por Miriam Alves y los capítulos cinco y seis del libro "A cor da ternura" de autoría de Geni Guimarães intitulados respectivamente "Tempos escolares" y "Metamorfose ". Partiendo de los estudios de los textos elegidos, tenemos el intuito de reflexionar sobre la representación del racismo en la escuela, en la educación brasileña y las consecuencias de las practicas racistas en la vida de los/as estudiantes. Para llevar a cabo esta investigación, utilizamos como marco teórico textos que tratan sobre el racismo en la escuela: Cavalleiro (2000), la importancia de la descolonización en la educación: Rufino (2021), la literatura negro-brasileña: Cuti (2010). Como aporte teórico para lograr analizar las narrativas de Miriam Alves, utilizaremos el texto de Silva (2021) y Kilomba (2019).

Palabras clave: Racismo en la escuela. Literatura Negro-brasileira. Escritoras. Relatos de clases.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	09
CAPÍTULO 1 - Desafios para a descolonização da educação: enfrentando o racismo nas escolas.....	11
1. Literatura negro-brasileira: instrumento de reeducação.....	15
CAPÍTULO 2 - Entre linhas e lutas, a encenação do racismo em Geni Guimarães e Miriam Alves.....	18
2. “Brincadeira”: o racismo no contexto escolar	19
2.1. “Um só gole”: a representação do educador racista	22
2.2 “Tempos escolares”: conversando sobre racismo com as crianças	28
2.3. “Metamorfose”: reflexões sobre racismo no espaço escolar	30
2.4. Entrelaçando vozes e gestos: Geni Guimarães e Miriam Alves.....	35
CAPÍTULO 3 - Reflexões pedagógicas: Relato de experiência.....	37
CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS	45

INTRODUÇÃO

Quando iniciei minha vida profissional como professora de espanhol nas escolas públicas do interior da Paraíba, mais precisamente na cidade de Juripiranga¹, descobri que ser professora é ser observadora e, às vezes, ouvinte. Ser professora é ensinar, mas, também, aprender. Sobretudo, ensinar é aprender. Observar as pessoas no ambiente escolar é primordial para o ofício docente, olhar e ouvir com atenção as crianças e os/as jovens, entendendo que são seres sociais que possuem suas próprias vivências e histórias, auxilia o processo de ensino e aprendizagem. Entrar em uma escola como professora foi muito difícil para mim, pois, as lembranças que eu tinha do ambiente escolar enquanto aluna eram muito desagradáveis.

Nasci no Rio Janeiro, minhas primeiras escolas foram lá, onde descobri que ser gorda não era legal, ser pobre também não. Quando meus pais decidiram voltar para a Paraíba logo pensei que as escolas seriam diferentes, afinal a terra natal dos meus pais era maravilhosa nas histórias que eles me contavam. Isis, minha irmã e eu descobrimos que nem tudo são flores. Aqui aprendemos sobre os estereótipos, palavra que eu não sonhava que existia com oito anos de idade. Na Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Madalena de Pontes Rodrigues, localizada no distrito de Ibiranga – PE, ser carioca era sinônimo de falar estranho, de ser favelada, de ser ladra, pobre e sem cultura, ao menos foi isso que os/as professores/as, e coleguinhas de classe me fizeram entender da forma mais dura, em outras palavras, esses estereótipos criados sobre pessoas do Rio de Janeiro eram reforçados pelos/as professores/as e estudantes. Cresci sofrendo *bullying* por ser gorda, pobre e por ter nascido no Rio de Janeiro. Sentia-me inútil e indigna de ser qualquer coisa, e o pior de tudo é que o lugar que deveria me acolher e me instruir, era como uma prisão na qual eu pagava pelos pecados que eu nem tinha cometido. O sofrimento era tanto que comecei a me anular, a tentar falar como os outros, nunca comentar sobre minha região de nascimento e ter vergonha de ser de onde eu era.

Resolvi ser professora com um objetivo no meu coração: ser diferente de tudo aquilo que me feriu no âmbito escolar, ajudando os/as estudantes que sofrem apenas por serem quem são. Fiz graduação em Letras espanhol pela UFPB e logo no início da minha trajetória como professora descobri que não eram apenas os sofrimentos que eu conhecia que machucavam, existiam outros preconceitos, e eu não estava pronta para conseguir defender os meus alunos e minhas alunas deles. Eu apenas conhecia as minhas dores, e isso me doeu ainda mais. Como lidar com o racismo? Eu, uma pessoa considerada por muitos como socialmente branca, que nunca sentiu na pele o peso do racismo, me deparei com várias situações nas quais ou eu não

¹ Cidade fronteira com o estado de Pernambuco.

sabia o que fazer ou dizer, ou não confiavam em mim como um apoio por acharem que eu não conseguiria entender o sofrimento. E de sofrimento eu entendia, mas infelizmente vivemos em um país no qual o racismo está enraizado nas estruturas da nossa sociedade, e muito do que eu achava “normal” era uma manifestação do que Grada Kilomba (2019) chama de racismo cotidiano. E a cada cena racista que eu presenciava como professora me sentia novamente inútil.

Ao retornar para a universidade em busca de uma segunda graduação, conheci uma professora que me tratou diferente dos outros professores, ela me viu como ser humano e não como um número, para a professora Franciane Silva, eu era eu e não apenas mais uma aluna. Franciane me ensinou que o afeto e o acolhimento são caminhos para novas descobertas, e que podem romper barreiras por mais difíceis que elas possam parecer. Eu já amava a literatura, principalmente literatura em língua espanhola, a única escritora negra que eu já havia lido era a peruana Vitória Santa Cruz, mas não conhecia nenhuma das escritoras que a professora Franciane me apresentou: Miriam Alves, Geni Guimarães, Conceição Evaristo, Cristiane Sobral, e tantas outras, e foi através dos textos dessas autoras negras brasileiras que eu pude entender a dor do racismo, afinal, uma das principais funções do texto literário é justamente proporcionar às pessoas leitoras a oportunidade de ver o mundo pela ótica do/da outro/a. Eu aprendi muito, hoje, graças aos ensinamentos da minha orientadora Franciane e da literatura dessas mulheres negras, me sinto capaz de acolher e defender os meus alunos e minhas alunas, mas, mais do que isso, me sinto no dever de mostrar para outras pessoas que o racismo nas escolas existe e precisa parar, e é isso que motiva a realização deste trabalho.

Diante do exposto, com essa pesquisa de cunho bibliográfico, pretendo analisar os contos “Brincadeira” e “Um só gole”, extraído do livro *Mulher Mat(r)iz* (2011), de Miriam Alves, e dois capítulos do livro *A cor da ternura* (1991), de Geni Guimarães, com o objetivo de refletir sobre a encenação do racismo no âmbito escolar. O trabalho está dividido em dois capítulos, o primeiro é dedicado a fundamentação teórica, no qual com base nos textos de Eliane Cavalleiro (2000), Luiz Rufino (2021), Sílvio Almeida (2019) e Grada Kilomba (2019) refletirei sobre a presença do racismo na escola e a importância da descolonização no cenário educacional brasileiro. Ainda nesse capítulo, pretendo refletir sobre a Literatura Negro-Brasileira enquanto instrumento de denúncia e ferramenta educacional, para isso me basearei no texto de Capuano (2008), Conceição Evaristo (2009) e Cuti (2010). O segundo capítulo está dedicado a análise e reflexão dos contos e se subdivide em cinco partes, nas quais além do suporte teórico já mencionado, também terei como base teórica os textos de Silva (2021), Oliveira e Lopes (2018) e Galdino (2021).

CAPÍTULO 1 Desafios para a descolonização da educação: enfrentando o racismo nas escolas

O racismo está enraizado em nossa sociedade de forma estrutural desde a colonização e faz parte de uma herança deixada pelos colonizadores que até hoje extermina vidas. O ambiente educacional deveria ser imune a essa mazela que aniquila as oportunidades e esperanças de milhares de pessoas que veem na escola o caminho para alcançar sonhos.

O racismo, como bem nos mostra Silvio Almeida (2019) é uma decorrência da estrutura social, está diretamente relacionado a normalização com a qual são constituídas as relações políticas, econômicas, jurídicas e até mesmo familiares, “não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural” (Almeida, 2019. p. 34). Sobre o racismo estrutural Grada Kilomba (2019) diz que:

O racismo é revelado em um nível estrutural, pois pessoas negras e *People of Color* estão excluídas da maioria das estruturas sociais e políticas. Estruturas oficiais operam de uma maneira que privilegia manifestadamente seus sujeitos brancos, colocando membros de outros grupos racializados em uma desvantagem visível, fora das estruturas dominantes. Isso é chamado de racismo estrutural (Kilomba, 2019, p. 77).

O racismo estrutural está em toda parte, em alguns ambientes sociais mais evidentes do que em outros, é válido destacar que “Comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção” (Almeida, 2019. p. 34). A escola é um desses espaços nos quais o racismo é disseminado, é um local de aprendizagem no qual os estudantes são preparados academicamente e socialmente para se tornarem seres críticos e atuantes, ao menos na teoria deveria ser assim. No entanto, ao longo dos tempos, pessoas negras sofrem inúmeras violências na escola, como veremos mais adiante.

Visando tornar a escola um espaço adequado à convivência respeitosa, Eliane Cavalleiro desenvolveu uma pesquisa de campo que gerou o livro: *Do silêncio do lar ao silêncio escolar* (2000), no qual o contexto escolar foi observado em vários âmbitos e o racismo foi constatado sendo proferido de forma direta ou indireta por toda a comunidade escolar, seja pela prática de ações racistas, ou mesmo pela omissão de um posicionamento antirracista.

A autora nos chama atenção para o silêncio dos/das professores/as diante de cenas racistas, evidenciando o quão problemático a omissão de um posicionamento pode ser:

De qualquer modo, minha experiência mostrou que o silêncio do professor facilita novas ocorrências, reforçando inadvertidamente a legitimidade de procedimentos preconceituosos e discriminatórios no espaço escolar e, com base neste, para outros âmbitos sociais (Cavalleiro, 2000. p. 10).

Essa citação nos faz refletir sobre a importância de professores e professoras se posicionarem, tendo em vista que o silêncio do profissional da educação dá espaço para novas ocorrências tanto no âmbito escolar como nos demais ambientes sociais frequentados pelos estudantes. Não se posicionar é normalizar e compactuar com a disseminação do racismo.

Sobre isso, na obra supracitada, Eliane Cavalleiro afirma que um dos motivos para o silêncio dos professores e professoras é o fato de não saberem como se posicionar, o que não é uma tarefa fácil, afirmo isso por experiência própria. No início de minha jornada como docente, ao presenciar situações nas quais “brincadeiras” de cunho racistas surgiam na sala de aula eu não sabia ao certo o que poderia ou deveria dizer, na maioria das vezes tentava contornar a situação de alguma forma visando cessar as provocações. No entanto, tratava a situação apenas como qualquer outro tipo de conflito entre estudantes, não sabia como problematizar o racismo e instruir os/as estudantes sobre a importância de serem antirracistas.

Lembro-me de uma situação ocorrida no ano de 2018 na mesma escola² que estudei e sofri ao longo de sete anos, para a qual voltei como professora dez anos depois, quando apenas era graduada em Espanhol e estava aplicando uma atividade de língua portuguesa, em uma turma que eu não lecionava, por solicitação do professor da disciplina que precisou se ausentar naquele dia, após entregar a atividade e solicitar que os/as estudantes respondessem, um garoto branco começou a falar sobre beleza, ele citou as pessoas que considerava bonitas e enfatizou que a pessoa mais feia da sala era um menino negro e deixou claro que esse era o motivo para não ser bonito, a cor da pele, o menino agredido que visivelmente ficou ofendido, permaneceu em silêncio, eu fiquei revoltada com a situação e não sabia ao certo o que fazer ou dizer, mas o olhar de sofrimento daquele menino me doeu e fiz a primeira coisa que me veio à cabeça.

Fui grossa com o menino agressor, questionei se ele não se enxergava, perguntei se o problema dele era inveja, falei de sua baixa estatura e o comparei com o menino que ele indicou como sendo o mais feio da sala, exaltei a beleza do menino agredido, falei que por ser alto e magro ele poderia ser modelo, ele sorriu timidamente, o garoto branco me chamou de louca e passou o resto da aula em silêncio. Essa foi a primeira vez que observei o racismo na escola, me senti muito mal, principalmente por não saber como lidar com a situação, como defender sem agredir, como instruir os estudantes a não serem racistas. Desde então, comecei a pesquisar e a tentar aprender e evoluir enquanto pessoa e profissional da educação.

Ao evidenciar que um dos pontos que levam a omissão de professores e professoras é justamente por não saberem o que falar em situações racistas, Eliane Cavalleiro nos mostra que

² Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria Madalena de Pontes Rodrigues.

não sabem por que o que conhecemos por “educação” é algo construído desde a colonização portuguesa, e sobre essa temática, Luiz Rufino, em seu livro: *Vence-demanda: educação e descolonização* (2021), discute o conceito de educação e o papel dela no contexto em que vivemos. O autor defende que a educação deve ser compreendida como uma forma de erguer existências e contrariar toda e qualquer lógica de dominação. Ele afirma ainda que a educação enquanto dimensão política, ética, estética e de prática do saber deve ser comprometida com a diversidade das existências e das experiências sociais para então ser um radical descolonizador (Rufino, 2021, p. 12). No entanto, o autor chama atenção para o que de fato acontece no contexto educacional:

Esse mundo regido por contratos de dominação invoca um simulacro que chamam de educação, mas que tem suas raízes fincadas na catequese, no espólio, no pacto protetivo e de poder branco, heteropatriarcal, antropoceno e eurocentrista. Dessa maneira, muito do que se pinta como educação é, na verdade, malabarismo discursivo para mistificar o que é mobilizado na agenda curricular do Estado colonial. Modos reguladores que se confrontados com outras maneiras de ser e saber, serão despidos e revelados como parte da política e da gramática da dominação colonial (Rufino, 2021, p.13).

Na citação destacada acima, Luiz Rufino faz uma crítica contundente ao sistema educacional, revelando como ele está intrinsecamente ligado a estruturas de poder e dominação. Em resumo, o autor nos convida a questionar a educação como a conhecemos, a desvendar suas camadas e a reconhecer como ela está enraizada em estruturas de poder e colonialismo.

Ainda no mesmo texto, visando nos indicar o caminho para nos libertarmos do espírito colonialista, Luiz Rufino nos apresenta o conceito do “desaprender”, que “é um ato político e poético diante daquilo que se veste como único saber possível ou como saber maior em relação a outros modos” (Rufino, 2021, p.19). Nesse sentido, segundo o autor, a desaprendizagem não deve ser compreendida como sendo uma anulação da experiência, por isso, faz-se necessário credibilizar o que aprendemos de maneira processual e não em uma lógica acumulativa (Rufino, 2021, p.19). O autor enfatiza que devemos usar nossa capacidade contínua de aprender para nos refazermos a partir das relações com o outro. E indica que precisamos desaprender do cânone para conseguirmos ter uma educação pautada na descolonização. “Essa desaprendizagem não perpassa pela negação de determinadas presenças e saberes, mas pelo destronamento” (Rufino, 2021, p. 23). O autor deixa claro que a desaprendizagem vista como um ato político e pedagógico está diretamente relacionada a capacidade de recuperar sonhos e subjetividades e que “a educação como radical de vida e prática de liberdade nos contextos afetados pelo acontecimento colonial tem uma tarefa inadiável: recuperar a dignidade [...]” (Rufino, 2021, p. 25).

No que diz respeito a educação como um ato de descolonização, Luiz Rufino, baseando-se nos estudos de Fanon, Freire e hooks, divide o conceito em três partes como poderemos melhor compreender no fragmento a seguir:

Em uma primeira esquina, as dimensões do reconhecimento da dominação colonial como guerra e linguagem. Em uma segunda dobra, a emergência da quebra da lógica colonial; a compreensão dialógica que ata colonizador e colonizado, oprimido e opressor; e a demanda por ações de libertação desse sistema. Na terceira curva, a imersão em si; a teoria como cura, já que não há desassociação entre teoria e prática; o conhecimento como autoconhecimento, prática cotidiana e ação responsiva (Rufino, 2021, p. 33).

Dentre as possíveis reflexões advindas dessa citação, chamo uma atenção especial para o fato de a colonização não ser apenas uma questão de poder político e territorial, mas também envolve a imposição de narrativas e discursos que seguem perpetuando a opressão. O pensamento colonial, contrastando com a perspectiva apresentada por Rufino, executa um papel significativo na presença de violências racistas e outras formas de opressão nos contos a serem aqui analisados. No conto “Metamorfose”, de Gení Guimarães, por exemplo, é nítido o peso da colonização na construção do discurso instrutivo da professora com relação ao próprio processo de colonização do povo brasileiro, como também, na organização de um evento escolar para endeusar a princesa Isabel e aniquilar a real história das pessoas brutalmente trazidas de África e escravizadas na época da colonização portuguesa.

Reconheço essa narrativa controversa da história da colonização apresentada no conto “Metamorfose” por ter sido de uma geração que aprendeu sobre a escravidão na escola dessa mesma forma. Apesar de o conto original ter sido publicado na década de oitenta, a realidade nele apresentada segue viva, seja por meio do material didático ou mesmo na mente das pessoas que como eu estudaram o Ensino Fundamental nos anos dois mil, haja visto que me recorde de ouvir um discurso bem parecido com o exposto no conto.

Na escola, o genocídio do povo indígena não me foi ensinado, as pessoas trazidas de África não eram escravizadas ao serem desumanamente arrancadas de seus lares, nos livros elas eram escravas de nascimento, e o discurso de justificação da escravidão era vergonhosamente o mesmo presente no conto em questão. A realidade sobre a colonização apenas me veio a ser apresentada durante minha primeira graduação quando estudei sobre a colonização espanhola na América e senti a necessidade de estudar sobre a história do Brasil.

Infelizmente, cresci com esse pensamento colonial enraizado em meu inconsciente, e por nunca ter sofrido de forma direta com o racismo, normalizei muitas expressões cotidianas racistas como as que constam nas músicas carnavalescas citadas no conto “Um só gole”, de Miriam Alves. E, sem dúvidas, tudo isso influenciou no meu choque de realidade no início da

docência. A descolonização mencionada por Rufino (2021) vem sendo para mim peça fundamental para a compreender o caminho do antirracismo, enquanto pessoa e profissional da educação.

1. Literatura Negro-Brasileira: instrumento de reeducação

A literatura carrega em si muitas funções, além de entreter e de ser uma fonte de conhecimento cheio de aspectos históricos, culturais e sociais, ainda nos proporciona a oportunidade de ver a vida pelos olhos do outro e com isso vivenciar experiências que talvez nunca fosse possível por outras vias.

Quando falamos de Literatura Brasileira, em linhas gerais, o cânone ainda se destaca, ademais os autores brancos são amplamente difundidos e estudados nas escolas, enquanto os autores/as negros/as ainda lutam pelo devido reconhecimento. Como bem nos mostra Cuti em seu livro intitulado *Literatura Negro-Brasileira* (2010), no qual apresenta dados e reflexões sobre a literatura de autoria negra no Brasil.

Certa mordaga em torno da questão racial brasileira vem sendo rasgada por seguidas gerações, mas sua fibra é forte, tecida nas instâncias do poder, e a literatura é um de seus fios que mais oferece resistência, pois, quando vibra, ainda entoia loas às ilusões de hierarquias congênitas para continuar alimentando, com seu veneno, o imaginário coletivo de todos os que dela se alimentam direta ou indiretamente. A literatura, pois, precisa de forte antídoto contra o racismo nela entranhado. Os autores nacionais, principalmente os negro-brasileiros, lançaram-se a esse empenho, não por ouvir dizer, mas por sentir, por terem experimentado a discriminação em seu aprendizado (Cuti, 2010. p. 7).

A citação de Cuti é extremamente significativa e nos convida a refletir sobre a persistência do racismo na literatura brasileira. A imagem da “mordaga” simboliza o silenciamento histórico das vozes negras na literatura. Vozes que por muitas gerações foram reprimidas, mas que agora, aos poucos, estão se libertando, haja vista, que a literatura é um espaço em que as vozes marginalizadas podem se expressar e confrontar os estereótipos. Autores/as negros/as brasileiros/as têm se dedicado a essa luta, trazendo à tona suas experiências pessoais de discriminação.

Ainda na mesma citação, a “fibra forte” mencionada representa a resistência do racismo, que está profundamente enraizado nas estruturas de poder. A literatura, como um dos fios dessa fibra, tem o poder de perpetuar ou desafiar essas hierarquias, pois a literatura é um veículo pelo qual é possível, dentre outras coisas, desconstruir preconceitos, questionar normas e promover a equidade. O texto literário não apenas recria, mas também molda o imaginário coletivo das pessoas que o leem, podendo perpetuar ou desafiar visões preconceituosas e por esse motivo a Literatura Negro-Brasileira merece ter espaço nas salas de aula.

Cuti, como escritor e ativista, nos lembra que a literatura não é neutra, visto que ela tem o poder de transformar e criar empatia, e é através do desenvolvimento desse sentimento de empatia que a literatura pode ajudar a invalidar as práticas racistas na escola. Para tanto, é necessário problematizar nos textos literários canônicos a imagem estereotipada e racista criada por escritores/as brancos/as nos quais as pessoas negras escravizadas são não apenas desvinculadas de suas culturas, como também vistas como seres não humanos e desprovidos de linguagem como bem nos mostra Conceição Evaristo (2009):

A presença do africano, e de sua descendência, como sujeito escravizado, era real, concreta e fazia parte do cotidiano do escritor, não só de José de Alencar, mas de outros escritores nascidos no seio de famílias donas de escravos. O conceito que o escritor tinha do africano não se distinguia do que era veiculado na época: o africano era só um corpo escravo. [...] Destacando a roupagem estereotípica com a qual os negros são vestidos em várias obras brasileiras, é possível ressaltar um imaginário construído em que o sujeito negro surge destituído do dom da linguagem. Uma afasia, um mutismo, uma impossibilidade de linguagem caracterizam muitas das personagens ficcionais negras, sob a pena de muitos autores (Evaristo, 2009, p. 22).

A imagem distorcida contada pelos colonizadores brancos aparece no conto “Metamorfose”, de Geni Guimarães, que posteriormente será analisado, precisa ser rompida como nos indica a professora Mariângela Monsore Furtado Capuano em seu texto intitulado: “A literatura afro-brasileira na sala de aula”:

A abordagem do negro como sendo agente e sujeito da ação faz parte de um projeto de reversão da imagem estereotipada que se formou ao longo da história de sua chegada e de sua integração como elemento formador do povo brasileiro. Faz-se necessário dissipar-se a imagem de inferioridade, constantemente reforçada pela história oficial e também pelos textos literários e obras de arte. Imagens essas que ficaram impregnadas no imaginário popular e que deram origem aos vários movimentos discriminatórios a que os negros foram submetidos ao longo dos tempos (Capuano, 2008, p. 4).

Capuano nos mostra que “a função da literatura negra ou literatura afro-brasileira é tratar de temas que estejam ligados à cultura negra e suas tradições” visto que dessa forma além de combater preconceitos, também é possível apresentar escritores/as negros/as mostrando o papel transformador deles. Sobre isso, Conceição Evaristo (2009) indica que:

Entretanto, com bem menos visibilidade, existe, no interior mesmo da literatura brasileira, uma gama de produções que vêm se afirmando, aos poucos, como um discurso diferenciado ao compor personagens negras e seus enredos. Discurso que subverte não só o sistema literário brasileiro, mas também contesta a história brasileira que prima em ignorar eventos relativos à trajetória dos africanos e seus descendentes no Brasil (Evaristo, 2009, p. 24).

Os textos literários contemporâneos que serão analisados nesse trabalho, seguem o mencionado por Conceição Evaristo na citação anterior e esses como muitos outros textos da

literatura negro-brasileira precisam ter seu devido espaço nas salas de aula de Língua Portuguesa, não apenas com o intuito de auxiliar no desenvolvimento da competência leitora, mas para desmistificar estereótipos, combater o racismo e apresentar para os estudantes da educação básica brasileira que a história que por décadas é contada nos livros didáticos e na literatura canônica não condizem com nossas verdadeiras origens enquanto brasileiros/as.

CAPÍTULO 2 - Entre linhas e lutas, a encenação do racismo em Geni Guimarães e Miriam Alves

Mediante a tudo que foi exposto nos tópicos anteriores, e com o intuito de evidenciar as denúncias contra o racismo no ambiente escolar nos textos literários selecionados, analisaremos agora os contos escolhidos para este trabalho. Todavia, antes de partir para as análises, faz-se necessário apresentar aqui as autoras e suas respectivas obras a serem analisadas.

Miriam Alves é a autora dos dois primeiros contos a serem analisados neste capítulo. Natural da cidade de São Paulo, a premiada escritora, começou a escrever ainda na infância e hoje é considerada uma das vozes mais importantes da Literatura Negro-Brasileira. Faz parte do grupo de escritoras negras que estão inseridas nas publicações dos *Cadernos Negros* entre os anos de 1982 até 2011. E teve muitos de seus textos traduzidos para antologias americanas, alemãs e britânicas. Dentre seus livros destacam-se: *Momentos de busca* (1983), *Estrelas no dedo* (1985) livros de poesias, *Mulher mat(r)iz* (2011) do qual os contos a serem analisados nesse trabalho foram retirados e *Juntar Pedacos* (2021), livros de contos. *Bará na trilha do vento* (2015) e *Maréia* (2019), romances. É válido destacar que a obra *Poemas Reunidos* publicada no ano de 2022 reúne toda a produção poética da Miriam Alves, abrangendo desde 1982 até 2022. Marcando os seus 40 anos de carreira a obra também apresenta alguns de seus poemas publicados nos *Cadernos Negros*, e outras publicações em revistas e antologias poéticas. Além de escritora, Miriam também é assistente social e professora. Dentre as temáticas abordadas em seus textos se destacam questões de raça, gênero, diáspora e padrões de beleza europeu no Brasil.

A autora dos outros dois textos a serem analisados é a Geni Guimarães, que além de escritora é professora. Nascida em São Manuel, município rural de São Paulo no ano de 1947. Iniciou sua carreira de escritora no ano de 1979 publicando seus textos no *Debate Regional* e no *Jornal da Barra*. Dentre os temas mais abordados por Geni destacam-se questões sociais e principalmente envolvendo afirmação da identidade negra. Em 1981, também fez parte dos *Cadernos Negros*. Atualmente também é considerada uma das mais importantes vozes da literatura negra no Brasil. Entre seus livros mais famosos destacam-se o de caráter autobiográfico, inclusive os dois textos de sua autoria que serão analisados neste trabalho pertencem a esse livro: *A cor da ternura*, publicado originalmente em 1989, livro que lhe rendeu muitas premiações, dentre elas os prêmios: Jabuti e Adolfo Aisen. Em *A cor da ternura*, Geni Guimarães descreve de maneira muito sensível seus traumas e medos enfrentados desde a

infância, esse é um livro que contém muito afeto e é relatado em meio às descobertas da infância, os sonhos de Geni alimentados pelo pai e pela mãe, as brincadeiras infantis, o contexto familiar, entre outras coisas. A narrativa apresenta episódios do seu contexto familiar e social acompanhando seu crescimento em meio a uma sociedade profundamente marcada pelas ideologias racistas da sociedade branca. A autora também exalta a infância em outros livros dedicados ao público infantil: *A dona das folhas* (1995), *O rádio de Gabriel* (1995), *Aquilo que a mãe não quer* (1998) e *O pênalti* (2019). Geni Guimarães também é autora de livros de poemas, tais como, *Terceiro filho* (1979), *Da flor o afeto, da pedra o protesto* (1981), *Balé das emoções* (1993), *Poemas do Regresso* (2020). É válido destacar que o motivo da escolha dos textos para as análises que seguem foram principalmente a representação do contexto escolar enquanto ambiente de disseminação do racismo. Ademais, a partir da leitura crítica dos textos selecionados também é possível refletir sobre as possibilidades da transformação do ambiente escolar através de práticas antirracistas.

2. “Brincadeira”: o racismo no contexto escolar

No conto “Brincadeira” (2011), o enredo envolve uma família de pessoas negras, economicamente desfavorecida, que lutam para que ao menos um dos filhos consiga estudar e ter uma realidade diferente. Essa família deposita na educação o sonho de um futuro melhor, mas é justamente no ambiente escolar que deveria ser de acolhimento, que o sonho dessas pessoas é aniquilado pelo racismo.

A trama começa com a descrição do espaço físico e do personagem principal (João/Zinho) um garotinho em seu primeiro dia de aula. Os personagens secundários também são mencionados: os pais de João (Dona Josefa e seu Raimundo) e os três irmãos de João (cujos nomes não são mencionados). O narrador onisciente descreve o sentimento dos personagens envolvidos, a felicidade de Zinho em iniciar o ano letivo com o material escolar novinho que seu Raimundo comprou com muito esforço e o peso das esperanças que a família depositava no caçula que gostava e podia estudar. Ao detalhar o trajeto até a escola, o narrador enfatiza a ansiedade do menino em poder usar os novos cadernos e livros: “Ia antevendo o prazer de colocar sobre a carteira os cadernos e livros, sonho de colegial” (Alves, 2011, p. 86). Em meio a esse misto de felicidade e emoção, Zinho é retirado do seu momento tão idealizado ao ser interrompido por uma “brincadeira” feita por meninos muito maiores que ele:

Virou a esquina. Rosto espelhando confiança e felicidade. Virou a esquina, deu de cara com uns meninos maiores em tamanho e idade: “Hei Mussum³, tá feliz hoje?” Zinho gostava do Mussum, mas não queria ser chamado assim. Zangou-se: “Meu nome é João”, “O que é Mussum ficou nervosinho?” “Não quer um mézinho para refrescar?” (Alves, 2011, p. 86).

No trecho acima destacado é nítido a presença do racismo, meninos maiores brancos praticam um ato de violência racial com um menino menor. Zinho era negro, e mesmo sem nenhum tipo de relação com o personagem com o qual é comparado, fazem isso apenas e exclusivamente pela cor de sua pele. E não é uma simples comparação, é uma importunação pejorativa e violenta, visto que o personagem Mussum era representado na televisão como um negro que vivia bêbado e na boêmia. Uma imagem associada ao estigma do homem negro como “vadio”, “malandro”, “preguiçoso”, retrato fortemente propagado pela literatura canônica e branca. Após conseguirem desestabilizar emocionalmente o menino Zinho que tenta se defender dos insultos apenas reiterando que gostaria de ser chamado pelo seu próprio nome e não com um apelido pejorativo, os agressores seguem zombando do protagonista do conto, como é possível observar nos trechos destacados: “Meu nome é João”, “O que é Mussum ficou nervosinho?” (Alves, 2011, p. 87).

Quando o menino decide simplesmente ignorar tudo aquilo e seguir o seu caminho para chegar na escola, mirando um futuro bonito, sonhado por toda a sua família, a violência dos agressores aumenta de proporção a ponto de Zinho reagir: “Zinho resolveu ignorar e seguir em frente. Não queria se atrasar para a aula. Os maiores cercaram-lhe o caminho, derrubando-o. Livros e cadernos espalhados no chão da rua enlameada. O esforço do seu Raimundo coberto de lama vermelha” (Alves, 2011, p. 87).

Aguentar o racismo que possivelmente sofria há anos na escola não era fácil, mas aparentemente o menino já havia se resignado, no entanto, ao ver os esforços, esperanças e sonhos de uma coletividade - do pai, da mãe, dos irmãos - serem vandalizados e afundados numa lama vermelha por conta da agressão de pessoas racistas, foi a gota d’água para que o menino perdesse a razão e deixasse transbordar o seu sofrimento em forma de ira:

Zinho não mediu tamanho nem idade. Levantou-se. Uma força ancestral cortou-lhe por dentro. Trazia consigo a força de Ogum. Armou-se com um pedaço de pau. Atingiu um deles na perna, derrubando-o. Continuou fazendo justiça. Empunhava a lei. Batia. Batia. Batia, ignorando os gritos vindos do chão (Alves, 2011, p. 87).

³Antônio Carlos Bernardes Gomes, o Mussum, foi um humorista, ator, músico e compositor brasileiro. Ele se destacou em diferentes áreas do entretenimento, deixando um legado significativo. Sendo um dos poucos comediantes negros da televisão brasileira na década de 1980 (Revista Fórum, 2023).

Como é possível observar no fragmento anterior, o menino tinha sede de justiça, mesmo que a injustiça cometida pelos seus agressores não pudesse ser remediada. João respondeu com violência às violências que sofreu, os golpes que direcionou ao garoto que conseguiu derrubar foram dados com o mesmo peso com o qual o grupo de ofensores o atacaram. Zinho trazia consigo a “força ancestral” de Ogum, o orixá da guerra e da justiça, assim o personagem sente a necessidade de fazer justiça com as próprias mãos. O menino ignorou as súplicas do garoto maior que estava sendo atingido, da mesma forma que o grupo ignorou o seu desejo de seguir o caminho para aula, desviou dos outros dois meninos que tentaram fazê-lo parar de fazer justiça e o conto termina com uma nítida representação do racismo estrutural, pois, o menino negro passará a ser visto como um criminoso, enquanto os agressores brancos serão vistos como vítimas pela sociedade:

Os dois outros meninos maiores, sentindo que o “Mussum” não desistia de bater, partiram para cima. João adquiriu a velocidade de uma pantera em fúria. Correu, embrenhou-se na selva das ruas. Abobalhados, recolheram o companheiro morto e desfigurado. Murmuravam aparvalhados, insanos: “Brincadeira. Foi brincadeira” (Alves, 2011, p. 87).

Mesmo diante do horror que foi instaurado na cena descrita no enredo do conto estudado, no fim, os meninos brancos seguem afirmando que o racismo que praticaram não passou de uma “brincadeira”. A vida de dois garotos foi destruída por conta dessa “brincadeira”, a do menino branco que perdeu a vida em uma morte física, e o menino negro que passou por várias mortes simbólicas, além do fato de a partir de então ser visto pela sociedade como um assassino, os sonhos de João, sua família e toda uma coletividade sucumbem junto com o corpo do menino racista que violentou Zinho.

Todo o processo de violência descrita nesse conto nos faz refletir sobre a herança colonial, que fazendo uso das palavras de Rufino (2021): “Da longa herança colonial que nos escolarizou e que não se envergonha em esconder que tudo o que foi esquecido diz também sobre a capacidade de naturalizarmos esse mundo radicalizado na violência” (Rufino, 2021. p 23), podemos constatar que desde a colonização a sociedade foi induzida a normalizar a violência para com os negros sem nenhuma vergonha e isso infelizmente reverbera nos dias atuais.

2.1. “Um só gole”: a representação do educador racista

Em “Um só gole” nos deparamos com um denso processo de conflito interno no qual a narradora personagem é a própria voz interna da protagonista da trama. Pensamentos conflituosos e altamente dolorosos mostram os resquícios dos traumas causados pelo racismo ocorrido no ambiente escolar.

A narrativa inicia por um possível fim, após anos de um sofrimento constante causado pelo racismo, a personagem chega a pensar em suicídio como bem nos mostra a professora e pesquisadora Franciane Conceição Silva:

Em um momento de grande desespero, quando as recordações traumáticas parecem ser mais pesadas do que ela possa suportar, a personagem que carrega o fardo de pertencer a uma raça, por muitos, considerada inferior, começa a pensar fixamente na ideia de suicídio. Durante esse processo, ela vai analisando os motivos que a levaram a desejar desistir da vida (Silva, 2021, p. 255).

Segundo Franciane Silva (2021), as metáforas utilizadas por Miriam Alves ao longo do conto nos indicam uma forma de compreender as subjetividades da personagem principal:

O conto de Miriam Alves é construído com recursos linguísticos e literários que enriquecem a narrativa. Um dos recursos mais utilizados pela autora é o uso de metáforas, elaboradas a partir de elementos da natureza, como a chuva e o rio, indicadores do rumo da vida da personagem. O rio da cidade de Mandaqui, lodoso e estático, é onde as memórias da narradora vão se afundando, o rio é o lugar em que ela também quer se afundar (Silva, 2021, p. 256).

Essa citação é muito importante pois nos ajuda a compreender também o início da narrativa, os conflitos internos da personagem são metaforizados de forma muito sensível, a dor e a confusão mental, entranhadas na alma da personagem são como cicatrizes, feridas abertas que insistem em não sarar. Tudo o que foi até aqui exposto sobre esse conto já começa a ser percebido no primeiro parágrafo:

Enquanto os meus pés, levando-me percorrem avenidas cravejadas de pedras, dirijo-me guiada pelos meus pensamentos. Não importa para onde vou. Eu vou. Eu ia interrogando-me o motivo deste ato. Pensei em suicídio, várias vezes. Tenho medo. Muito medo. Não tenho medo de morrer, acho que é para isso que servem os suicídios. Sinto medo de viver. É por isso que existem os suicidas. Medo de viver. Medo da vida (Alves, 2011, p. 80).

É válido ressaltar que o motivo pelo qual esse conto se faz presente neste estudo é o fato de o ambiente escolar ser o espaço no qual o racismo mudou drasticamente a forma da personagem principal se ver e de ver o mundo ao seu redor. Por esse motivo, o início da narrativa foi apresentado de forma breve, para que o contexto inicial seja compreendido e possamos passar para a parte que de fato servirá de base para as reflexões que contribuirão para o objetivo do presente trabalho.

A personagem principal é uma mulher negra que cresceu sofrendo racismo e se odiando por suas características. Essa falta de amor-próprio, ou seja, o auto ódio, que é um tentáculo do racismo, teve seu início ainda na infância dentro da escola, quando o professor que organizava peças teatrais tem atitudes perversas e racistas, influenciando e legitimando os/as alunos/as, colegas da protagonista do conto, a também serem confortavelmente racistas:

[...] Quando iniciou minha viagem, sempre rua abaixo? Quando? Não sei... Quem sabe, se a primeira vez que eu me arrastei, foi aos pés de Ergos, professor da escola municipal do Mandaqui. Ele organizava pecinhas de teatro, para as crianças representarem, nas festividades. Na data da abolição da escravatura, eu fui a escrava que suplicava ao senhor, para não lhe bater a chicotes. Saí-me bem no papel. Talvez um treinamento, para as outras tantas súplicas futuras (Alves, 2011, p. 82).

No fragmento anterior é possível observar o primeiro momento no qual o professor Ergos é citado, e a função que ele desempenhou na definição do papel que a personagem representou na peça sobre a abolição da escravatura. Na inocência de criança, a menina não conseguiu enxergar o racismo por trás das escolhas do docente, apenas achou que ela tinha feito um bom trabalho na peça anterior e, por isso, queria um papel de destaque na peça sobre o Natal. Mas quando ela tenta participar da encenação natalina, entende o peso do racismo, pois o professor, sarcasticamente, impede que a menina intérprete a personagem Maria, mãe de Jesus Cristo:

Na ocasião do Natal, representaríamos o nascimento de Jesus. Eu escolhi ser Maria. Foi um riso só. Ria Ergos. Riam os meus colegas, menos o Joãozinho que queria ser José Carpinteiro. Magoada, sem entender, eu olhava a todos. O professor tentou me convencer representar a camponesa. “Não!” – dizia eu. – Afinal, me saí bem no papel anterior. Os risos aumentavam de intensidade. Diante de minha obstinação, Ergos argumentou: “Maria não pode ser da sua cor.” Chorei, lágrimas entrecortadas por soluços. O que alimentava a hilaridade da criançada, que improvisava um coro: “Maria não é preta, é Nossa Senhora. Maria não é preta, é mãe de Jesus” (Alves, 2011, p. 82).

No fragmento em destaque, o professor reforça uma imagem racista implantada na sociedade ocidental, na qual, mesmo sem nenhuma comprovação, afirmam que a mãe de Jesus Cristo é branca, e utiliza esse argumento infundado para humilhar a personagem narradora na frente da turma, os demais alunos assistindo a cena, reproduzem o racismo praticado e legitimado na escola pelo professor, reforçando a violência proferida contra a menina. Tudo isso pode ser melhor compreendido a partir do que indica Franciane Silva (2021):

Ergos, em nenhum momento, fala explicitamente que a menina é negra, mas ao afirmar “Maria não pode ser da sua cor”, ele diz da condição racial da aluna, colocando-a em um espaço de subalternização. A personagem descobre, de maneira dolorosa, que a cor de sua pele era considerada pelo professor como um impedimento para ela fazer o papel de Maria, mãe de Jesus, uma mulher sempre representada como branca (Silva, 2021, p. 258).

A citação anterior nos faz entender que a cena racista pode ser resumida em uma palavra: humilhação. A humilhação pela qual a menina passa está diretamente relacionada com o que diz Rufino (2021): “a humilhação como um modo de subordinação é como um assassinato contínuo que não aniquila o corpo biológico, mas as esferas sensíveis do existir” (Rufino, 2021, p.34). A partir do dito por Rufino, podemos refletir sobre o impacto da humilhação na vida de um ser humano, haja visto, que se trata de um rebaixamento moral, uma intenção de tornar inferior e diminuir alguém. Quando uma pessoa é tratada de forma desrespeitosa, inferiorizada ou ridicularizada, surge um sentimento negativo que afeta a sua autoestima e a sua dignidade. E sem sombra de dúvidas, passar por esse tipo de sofrimento pode causar marcas traumáticas, cicatrizes na alma, que serão carregadas por toda a vida.

É válido enfatizar que a figura do professor apresentada nesse conto, nos faz refletir sobre o peso da opinião de um/a professor/a, que mediante a qualquer situação, ao expressar suas opiniões podem influenciar e servir de exemplo para os/as estudantes, seja de forma positiva, ou como no caso desse conto, extremamente negativa, visto que o professor não só é racista como dá abertura para que os/as alunos/as também sejam, é quase como ensinar com o exemplo a como serem racistas. Sobre isso, Franciane Silva (2021) nos mostra que:

[...] quando os colegas da narradora percebem que o professor, símbolo de respeito e poder, faz chacota da menina, eles também se sentem legitimados a oprimi-la. Na sala, Ergos sente-se um rei e os alunos são os seus súditos. Os risos sarcásticos da turma fazem com que o professor sinta-se ainda mais à vontade para exercer a opressão. Desse modo, o professor que deveria lutar contra as práticas discriminatórias, assume o papel de algoz, tornando-se o principal responsável pela violência racista que mudará para sempre a vida da aluna (Silva, 2021, p. 258).

O/a educador/a tem a responsabilidade de promover um ambiente seguro e combater qualquer tipo de discriminação, no entanto, como indicado na citação anterior, o professor Ergos não apenas assume o papel de algoz, perpetuando a violência racista contra a aluna, como também legitima o racismo frente aos estudantes que seguem o exemplo do mestre, o ajudando no ato de opressão. Em última análise, essa citação nos faz ver a importância de professores/as estarem atentos às suas ações e palavras. Tendo a consciência de que possuem o poder de moldar vidas e devem usar esse poder com responsabilidade e em prol do bem-estar de todos/as os/as alunos/as.

Em meio a essas agressões racistas, iniciaram os questionamentos perturbadores que quase destruíram a vida da personagem principal do conto, como podemos observar no fragmento a seguir:

Corri sala afora. Corri dos colegas, da aula, da escola. Perseguiu-me o coro e a algazarra da criançada. “Maria pretinha, quer ser mãe de Jesus.” Minha vontade era de gritar, com todo o meu fôlego. “E daí? O que é que tem? Não somos todos filhos de Deus? Deus tem cor?” Fiquei sufocada com as contestações presas na garganta. O berreiro das crianças me aturdiu. Aturdem-me. Afastei-me para nunca mais voltar. Não conseguia entender nada (Alves, 2011, p. 82).

O ponto inicial do sofrimento provocado pela violência racista, vivenciada pela protagonista do conto, começou na escola, mas perdurou ao longo dos tempos, em tudo o que a personagem vivenciava, as lembranças daquele momento traumático na escola a acompanhavam persistentemente e a faziam sentir vergonha de ser quem era. “Ela passa a negar a si mesma, na tentativa de amenizar as feridas do racismo” (Silva, 2021, p. 258).

Arrastei-me, uma outra vez, ao olhar-me no espelho. Fitava-me atentamente. Lembrei do coro da garotada no passado. Ouvi num lampejo a famosa marchinha de carnaval: “Nega de cabelo duro, qual é o pente que te penteia?” Música, que muitas vezes, dancei fantasiada nos bailes do Paulistano da Glória, com os meus cabelos encaracolados, guardados sob lenços coloridos (Alves, 2011, p. 83).

No trecho destacado, além das lembranças negativas invadirem o pensamento da personagem narradora, mesmo distantes do momento presente, uma vez mais, o racismo aparece representado nas músicas carnavalescas que outrora a jovem dançou sem saber que eram racistas. E ao tomar consciência das violências racistas que marcam a sua existência no mundo, a narradora começa a se perder de suas raízes e inicia um processo de violência contra si mesma:

Envergonhava-me de ser “Maria Pretinha”. Envergonhei-me das pessoas pretas, que riam e pulavam, extravasando uma inconsciente alegria. Armada de pente-de-ferro-quente, insanamente amansei, a todo vapor, a rebeldia de meus cabelos. Ouvia aquelas vozes: “Ha, ha, ha, ela quer ser Maria, mãe de nosso Senhor.” Tentava apagar o vozerio, alisava os cabelos. Esticava-os até não mais poder. Junto com os cabelos, esticava a revolta, domava minha consciência. Domava minha intolerância (Alves, 2011, p. 83).

A personagem tentava mudar sua própria aparência para se enquadrar nos padrões impostos pela sociedade e para se afastar de quem era, já que as vozes racistas a faziam sentir vergonha de si mesma. E o ato de alisar o cabelo, segundo Franciane Silva (2021) além de anular a identidade da protagonista, o ferro com o qual a personagem alisa o cabelo, “assume o mesmo papel de Ergos, torturador, tentando silenciá-la” (Silva, 2021, p. 260). O ato de alisar o cabelo também está diretamente relacionado a tentativa de se anular e tentar parecer com a figura opressora, para de alguma forma se sentir aceita, como podemos constatar na citação a seguir:

De certa forma, o conto de Miriam Alves deixa entrever que o racismo cria feridas em suas vítimas que podem ser cicatrizadas na aparência, mas não se curam jamais. De

todas as manifestações de violência simbólica, talvez o negar a si mesmo e perceber o opressor como um ideal a ser alcançado seja uma das mais cruéis (Silva, 2021, p. 260).

Essas feridas mencionadas na citação anterior, podem não ser visíveis externamente, mas permanecem profundamente enraizadas na experiência da vítima, como é possível constatar no decorrer da narrativa. Segundo Franciane Silva: “O trauma provocado pelo racismo faz com que a personagem se transforme em um ser deformado e todas as suas ações girem no sentido de ela tentar alcançar a aprovação da branquitude” (Silva, 2021, p. 261). Refletindo sobre essa citação de Franciane Silva, é possível compreender que o racismo pode levar a uma deformação da identidade, pois, a vítima pode internalizar as mensagens negativas que recebe e começar a acreditar que não é boa o suficiente, que não é bonita ou até mesmo que não é digna de respeito.

O longo e doloroso processo interno de luta contra si própria até chegar à aceitação, pelo qual a agora mulher teve que passar, reflete sem dúvidas a realidade de muitas pessoas vítimas do racismo. Nesse caso, a aceitação da personagem chega como a vitória de uma vida de guerra, que culmina no final do conto com o amor-próprio adquirido a duras penas: “Em pé olhei-me, novamente, no espelho. Não rastejava mais. Não portava mais inconvenientes corcundas. Soltei-me em emoções. Abracei-me à vida. Caminhei” (Alves, 2011, p. 85).

O final desse conto é muito lindo, vemos a transformação pessoal e a libertação das limitações da personagem principal, que no início da narrativa estava confusa e devastada pelos próprios pensamentos que eram resquícios do racismo sofrido na infância na escola, e que agora possui autoconsciência. É a representação do abandono das máscaras sociais e uma aceitação genuína de si mesma. E esse ato de abraçar a vida e seguir em frente é um convite para viver plenamente, independentemente das circunstâncias, já não há espaço para pensar na morte.

Ao concluir a leitura dessa narrativa a pergunta que ecoa é: E se o professor não fosse racista? É inegável que o professor, enquanto autoridade, possui forte influência e poder, um ato de opressão acarretou outros, se naquele momento o professor tivesse deixado a menina fazer o papel de Maria e avaliado apenas as suas habilidades de atriz mirim, mudaria todo o curso da história. Se o professor não tivesse afirmado que maria não poderia ser da cor da personagem principal, os demais alunos não teriam replicado o racismo, visto que não teriam espaço para serem opressores. E tudo isso nos faz refletir sobre o peso das nossas falas e atitudes enquanto profissionais da educação, tudo que se diz pode repercutir e tomar proporções muito maiores do que deveriam. Nossas falas podem acolher ou machucar, trazer paz ou tormento,

amor ou dor. Cabe a cada professor/a ter responsabilidade e compreender a importância que o discurso que proferir será replicado por todos aqueles que o/a veem como exemplo.

2.2 “Tempos escolares”: conversando sobre racismo com as crianças

No quinto capítulo do livro *A cor da ternura* (1989), de Geni Guimarães, livro de cunho autobiográfico, vemos como o racismo afeta a construção da subjetividade da personagem principal e, também, a forma como o que é ensinado no contexto familiar reverbera nas relações do contexto escolar.

O texto é iniciado com uma cena de afeto entre mãe e filha, a mãe da menina Geni, trança seus cabelos para que no dia seguinte a garotinha vá para a escola. Em meio a esse momento de cuidado com a filha, momento narrado pela narradora que também é a personagem principal da obra, notamos que a preocupação da mãe carrega o medo do que o racismo pode fazer com a criança no ambiente escolar:

- Amanhã, seu cabelo já estará pronto. Hoje você dorme com lenço na cabeça para não desmanchar. Não se esqueça de colocar o lenço novo no bernal. Pelo amor de Deus, não vai esquecer o nariz escorrendo. Lava o olho antes de sair.
- Se a gente for de qualquer jeito, a professora faz o que? – perguntei.
- Põe de castigo em cima de dois grãos de milho – respondeu-me ela.
- Mas a Janete do seu Cardoso vai de ramela no olho e até muco no nariz...
- Mas a Janete é branca – respondeu minha mãe antes que eu completasse a frase (Guimarães, 1989, p. 48).

Além do medo de Bastiana para com a filha na escola, no fragmento anterior, também é possível observar a inocência da criança que é ensinada nas entrelinhas das falas de sua mãe que o racismo existe e se faz presente no âmbito escolar e em qualquer ambiente social. Sobre isso Polliana da Penha Silva Galdino (2021) afirma que:

No capítulo “Tempos escolares”, do livro *A cor da ternura* (1992), podemos observar como a mãe da protagonista fala sobre a diferença que existe no tratamento entre uma pessoa branca e outra negra, quando questionada pela menina Geni sobre a forma de vestir-se para ir à escola. [...] Embora para a mãe de Geni esta afirmação explicasse tudo, para a menina em seu processo de formação, as coisas não são tão óbvias. Ela não compreende o porquê de sua colega branca poder ir para a escola sem se preocupar com a aparência, enquanto ela precisa utilizar a sua melhor roupa para não ser castigada. Geni ainda não tem consciência da desigualdade racial que privilegia pessoas brancas, ao mesmo tempo em que, inferioriza pessoas negras como ela (Galdino, 2021, p. 28).

A citação anterior nos mostra a necessidade de um diálogo mais contundente sobre racismo, voltaremos a esse ponto no decorrer da análise do conto. O texto segue apresentando

um pouco do contexto familiar da menina Geni e como ela e seus familiares viam a imagem da princesa Isabel. Para a menina, só poderia ser uma “santa”, o que não deixa de ser uma imagem colonialista imposta historicamente pelos brancos colonizadores. A ansiedade para ir à escola, as rezas para “Santa princesa Isabel” e as falas da mãe que evidenciam o racismo se misturam na cabeça da criança até o momento de sair de casa para a aula. E é na descrição dessa cena que iniciam os questionamentos da garotinha que, instigada pelas outras crianças que iam com ela até a escola, indagava se deveria beijar ou não a professora na saída da aula. Após passar toda a aula com essa dúvida, perdeu-se em seus pensamentos e esqueceu-se da atividade passada pela professora e, também, de observar sua postura e de tomar alguns dos cuidados recomendados por sua mãe. E em meio aos gritos da professora, a vontade de explicar o que estava sentindo e o questionamento sobre o beijo, presenciamos mais uma cena de racismo:

Senti um cutucão nas costas. Era Diva me avisando:

– Eu já beijei. A Irací e a Laurinha também beijaram as delas. Anda logo.

Novo disparo no peito e o coração de volta à garganta. O beijo! Não havia tempo para dúvidas. Só faltava eu.

Levantei-me depressa, ergui os pés e encostei os lábios no rosto da mestra. Dei dois passos em direção à porta, esbarrei na mesa, enrosquei o cadarço da alpargata no pé da cadeira. Abaixei para me livrar do enrosco e olhei para trás.

Dona Odete, com as costas da mão, limpava a lambuzeira que eu, inadvertidamente, havia deixado em seu rosto.

Pude ver então sua mão, bem na palma. Era branca, branca.

Parecia a asa da pomba que sempre pousava no telhado da casa da dona Neide do seu João Preto.

Será que asa de pomba era mão ou será que mão de gente é que era asa?

Fiz o caminho de volta para casa sozinha.

As crianças andavam muito depressa e eu havia me atrasado sem perceber (Guimarães, 1989, p. 55).

O fragmento acima denuncia a sutileza da manifestação do racismo na escola: momento em que a professora limpa o rosto que havia sido beijado pela estudante negra. A sensibilidade com a qual Geni Guimarães descreve esse episódio nos dá a oportunidade de enxergar a situação pela ótica de uma criança e assim refletir sobre um ponto abordado por Eliane Cavalleiro (2000) no que diz respeito a não percepção das crianças frente as práticas de discriminação étnicas, disseminadas pelos profissionais da educação (Cavalleiro, 2000, p. 33). Na cena em questão, a menina Geni não tem a plena consciência de que o ato da professora foi racista, mas sente um incômodo que não consegue nomear ao vislumbrar o gesto da mulher com as suas mãos brancas limpar o rosto tocado pelos lábios da criança negra. Segundo Cavalleiro:

[...] a não percepção do racismo por parte das crianças também está ligada à estratégia da democracia racial brasileira, que nega a existência do problema. A ausência do debate social condiciona uma visão limitada do preconceito por parte do grupo familiar, impedindo a criança de formar uma visão crítica sobre o problema. Tem-se

a ideia de que não existe racismo, principalmente por parte dos professores, por isso não se fala dele (Cavalleiro, 2000, p. 33).

Parafrazeando o título da obra de Eliane Cavalleiro (2000), a citação anterior nos faz refletir sobre o “silêncio do lar” da menina Geni, e as consequências dele em meio ao “silêncio escolar” narrado, não apenas nesse capítulo, mas também no capítulo que avaliaremos a seguir, intitulado “Metamorfose”, nos referimos a esses silêncios, pois, por mais que a mãe de Geni falasse para a menina nas entrelinhas de suas conversas sobre o racismo, faltou esse debate social do grupo familiar conforme indicado por Cavalleiro na citação acima destacada. Na concepção da autora, há essa ideia de que não existe racismo por parte dos/das professores/as, mas sabemos que a realidade nem sempre condiz com a teoria.

A escola deveria ser um ambiente seguro e livre de todos os tipos de discriminações, no entanto, no Brasil, infelizmente, a escola ainda é um foco de disseminação do racismo e de várias formas de opressão.

E mesmo sem ter consciência de que passou por uma situação racista, a menina Geni em sua inocência sofre com o ocorrido. O texto termina com a menina chegando em casa aos prantos e tentando explicar o sofrimento que havia vivenciado na escola, no entanto, não consegue verbalizar para sua mãe o que de fato aconteceu e lhe dá uma resposta rasa e talvez inventada, disse que chorava porque tinha fome:

Comecei a chorar de nova. Soluçava. Doía-me a cabeça. Doía-me o estômago. Ela pegou-me no colo e, com a ponta do avental, limpou meu rosto melado de lágrimas. Deitei-me no seu ombro e tentei explicar minha dor sem nome:
— Estou chorando porque estou com fome (Guimarães, 1989, p. 57).

O final desse conto nos faz refletir sobre a importância do diálogo com as crianças, ensiná-las a verbalizarem suas emoções, sobretudo, quando se sentirem oprimidas, e a externarem para as pessoas da família os sofrimentos pelos quais foram submetidas no ambiente escolar. Talvez assim, o silêncio do lar se torne um eco que motive a coragem de lutar contra o racismo. O diálogo é uma ferramenta poderosa para compreender as experiências das crianças. Quando elas se sentem oprimidas, é fundamental que tenham um espaço seguro para compartilhar seus sentimentos e preocupações.

2.3 “Metamorfose”: reflexões sobre racismo no espaço escolar

Ainda no livro *A cor da ternura*, (1989) no capítulo seis, nos deparamos com um outro momento de encenação e denúncia do racismo estrutural no âmbito escolar. Agora, a menina Geni já sabia ler e escrever, e em meio a tentativa de homenagear a Princesa Isabel, descobriu que a escola ensinava uma história diferente sobre a escravidão com relação ao que ouvia em casa.

No primeiro dia de aula, a protagonista escreveu um pequeno poema para Princesa Isabel e almejando mostrá-lo para a professora aproveitou um momento de coragem e decidiu entregá-lo à mestra que depois de analisar o pedacinho de papel, solicita a presença do diretor da escola antes mesmo de direcionar qualquer palavra a menina que esperava apreensiva. Após alguns minutos de conversa sobre o poema de Geni com o diretor, a professora retoma a aula como se nada tivesse acontecido, deixando a menina que esperava o *feedback* de seu texto, angustiada. A única resposta que teve foi na saída quando o diretor a parabenizou e ela foi feliz para casa.

Nessa primeira cena descrita no parágrafo anterior, é possível constatar que a professora ignora a menina ao deixá-la sem uma explicação ou elogio sobre seu poema, e ela volta a ignorar a menina na cena seguinte, quando no mês de maio seleciona estudantes para recitar poemas na data da abolição da escravatura. Mesmo sem ser escolhida, a menina insiste em participar:

Não fui escolhida. Tantos não era possível, explicou-nos ela. Mas eu não podia perder a oportunidade. Corri atrás dela, sôfrega.
 -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 ele maior...
 Falei tudo sem respirar. Sem piscar. Medo de não convencer, de apertar os olhos e as lágrimas escaparem do controle da emoção.
 Saturei.
 Está bem. Amanhã você traz a poesia e a gente ensaia.
 Acariciou meu rosto e riu chochamente (Guimarães, 1989, p. 61).

Como é possível observar, no fragmento acima, a menina enfrenta seus medos e insiste em participar do evento, depois de muita insistência, a professora aceita a solicitação da menina. A forma como autora descreve o início dessa narrativa, cheia de emoções infantis nos chama atenção para o que Oliveira e Lopes (2018) apontam:

Os sentimentos de Geni são intensos e retratam o objetivo da autora em demonstrar toda a sensibilidade inerente à pessoa, independente do pertencimento a uma raça, o que não ocorre na literatura canônica. [...] Assim, a autora demonstra resistência através da construção de narrativas que apresentam reivindicação social (Oliveira & Lopes, 2018, p. 537).

Na sequência, a garota vai para casa angustiada, antevendo a apresentação, e em meio aos seus pensamentos conflituosos, conseguimos mais uma vez ver os resquícios da herança

colonial, a menina via a princesa Isabel como uma santa e sentia que se falhasse seria um pecado. Essa herança colonial é nitidamente visível na descrição do dia seguinte, quando ao iniciar a aula, a professora fala sobre a abolição da escravidão e reforça a versão contada pelos colonizadores, na qual, desumanizam os negros. Versão que não condiz com a história que a menina Geni conhecia:

-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.
Vi que sua narrativa não batia com a que nos fizera a Vó Rosária. Aqueles eram bons, simples, humanos, religiosos. Eram bobos, covardes, imbecis, estes me apresentados então. Não reagem aos castigos, não se defendiam, ao menos.
Quando dei por mim, a classe inteira me olhava com pena ou sarcasmo. Eu era a única pessoa da classe representando uma raça digna de compaixão, desprezo! (Guimarães, 1989, p. 65).

No fragmento destacado, vemos a reação da garota ao descobrir que na escola não era ensinada a história como ela conhecia, na escola a versão contada alimentava uma perspectiva racista a respeito dos negros escravizados, reforçando o racismo da professora e dos estudantes da sala de Geni. Isso fica nítido quando as demais crianças começam a olhar “com pena ou sarcasmo” para a Geni (Guimarães, 1989, p. 65). É nessa cena que se inicia um intenso conflito na subjetividade da personagem que é melhor compreendido quando dialogamos com Rufino (2021): “O esquecimento como parte de uma política de morte plantada pela dominação colonial provocou desarranjo das memórias, desmantelo cognitivo e dissonância das percepções” (Rufino, 2021, p. 24).

A personagem é vítima desse sistema colonial que por séculos teve espaço no ambiente educacional, nas aulas de história, nos livros didáticos e na mente das pessoas que só conheceram a versão contada nas escolas. Sobre isso, Eliane Cavalleiro (2000) em consonância com Luiz Alberto Gonçalves (1987) enfatiza que as escolas públicas, sobretudo as que ofertam o Ensino fundamental I, antigo “primeiro grau”, apresentam uma espécie de “ritual pedagógico” no qual é reproduzido a exclusão e, por consequência, “a marginalização escolar de crianças e jovens negros” (Cavalleiro, 2000, p. 32). Ainda fazendo referência a Gonçalves (1987), Cavalleiro nos mostra que esse ritual pedagógico se trata de um ritual de silêncio, cujo objetivo é “excluir dos currículos escolares a história de luta dos negros na sociedade brasileira” (Cavalleiro, 2000, p. 32). A autora ainda indica que:

O silêncio dos professores perante as situações de discriminação impostas pelos próprios livros escolares acaba por vitimar os estudantes negros. Esse ritual pedagógico, que ignora as relações étnicas estabelecidas no processo escolar, pode estar comprometendo o desempenho e o desenvolvimento da personalidade de

crianças e de adolescentes negros, bem como estar contribuindo para a formação de crianças e de adolescentes brancos com um sentimento de superioridade (Cavalleiro, 2000, p. 33).

Como é possível constatar na citação anterior, seguir cegamente o material didático que apresenta situações de discriminação racial, como possivelmente a professora da menina Geni fez na narrativa, pode comprometer não apenas o desempenho acadêmico como também o processo de construção da personalidade e identidade das crianças e adolescentes negos/as. O impacto sentido pela protagonista da história nos faz ver exatamente isso, a menina fica sem direção e perdida em seus próprios pensamentos: “Quis sumir, evaporar, não pude. Apenas pude levantar a mão suada e trêmula, pedir para ir ao banheiro (Guimarães, 1989, p. 65) esse pequeno fragmento nos permite sentir a angústia e a vulnerabilidade da protagonista.

“Que se enxugasse o fino rio a correr mansamente. Mas como estancá-lo lá dentro, onde a ferida aberta era um silêncio todo meu, dor sem parceria?” (Guimarães, 1989, p. 67). Já nesse segundo fragmento curto é possível compreender que a menina não consegue medir o tamanho da dor que está sentido após o ato racista proferido pela professora. Não podemos deixar de ressaltar que o sentimento de superioridade por parte das crianças brancas, mencionado por Eliane Cavalleiro, também é constatado na narrativa: “Quando dei por mim, a classe inteira me olhava com pena ou sarcasmo” (Guimarães, 1989, p. 65).

Após esse traumático episódio na sala de aula, relatado por Geni Guimarães, pelo qual, nitidamente vemos a disseminação de estereótipos colonialistas criados sobre os negros, faz-se necessário refletir sobre como essa temática também é discutida por Eliane Cavalleiro (2000):

Numa sociedade como a nossa, na qual predomina uma visão negativamente preconceituosa, historicamente construída, a respeito do negro e, em contrapartida, a identificação positiva do branco, a identidade estruturada durante o processo de socialização terá por base a precariedade de modelos satisfatórios e a abundância de estereótipos negativos sobre negros (Cavalleiro, 2000, p. 19).

É válido destacar aqui que, como indicado na citação, a sociedade historicamente ressalta o branco de forma positiva e evidencia o negro de forma negativa, e essa percepção começa a afetar negativamente a identidade da menina Geni nas cenas que se seguem, pois, agora a garota questiona a história de seus ancestrais e o comportamento das pessoas ao seu redor, tanto do contexto escolar quanto do familiar. O racismo vai adentrando em sua mente e causando uma verdadeira “dissonância das percepções”, como mencionado anteriormente por Rufino (2021). A menina começou a sentir vergonha de si mesma e instaurou-se um sentimento de insegurança e inferioridade em seu ser:

Na hora da festa, estava um trapo.

No entanto, não me preocupavam mais os erros ou acertos, sucessos ou insucessos. Era a vergonha que me abatia. Pensava que era a grande da classe só porque era a única a fazer versos... 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, 1989, p. 67).

Ainda sobre o fragmento destacado, é válido ressaltar que a menina não apenas se envergonha dos negros, pois passa a acreditar que os verdadeiros heróis da história são os apontados pela educação colonial: “Caxias, Tiradentes, e todos os Dom Pedro” (Guimarães, 1989, p. 67), heróis brancos como a própria Princesa Isabel que aparecem nos livros escolares, reforçando os estereótipos racistas, historicamente implantados na nossa sociedade que enaltece o branco e invalida o negro. A menina aqui se depara com o racismo e mesmo sem entender que foi o racismo que provocou todo esse caos, visto que “[...] o racismo é uma prática que reproduz na consciência social coletiva um amplo conjunto de falsos valores e de falsas verdades [...]” (Cavalleiro, 2000, p. 22).

Nas cenas posteriores e até o final do capítulo, o/a leitor/a se depara com o desengano da protagonista do texto que antes era alegre e ingênua e agora passa a ser infeliz e confundida entre a realidade que conhecia e as falsas verdades que acabava de descobrir na escola. O racismo adentrou na vida da garota ao ponto de ela querer deixar de ser negra:

Até então, as mulheres da zona rural não conheciam "as mil e uma utilidades do bombрил" e, para fazer brilharem os alumínios, elas trituravam tijolos e com o resultante faziam a limpeza dos utensílios.

A ideia me surgiu quando minha mãe pegou o preparado e com ele se pôs a tirar da panela o carvão grudado no fundo.

Assim que terminou a arrumação, ela voltou para casa, e eu juntei o pó restante e com ele esfreguei a barriga da perna. Esfreguei, esfreguei e vi que diante de tanta dor era impossível tirar todo o negro da pele (Guimarães, 1989, p. 69).

A dor mencionada na citação anterior não está relacionada apenas a essa ação de mutilação física, mas também a emocional o sofrimento da menina Geni é imensurável, a tentativa de retirar o negro da pele, ressaltam as marcas que o racismo sofrido na escola deixou em sua vida. E esse sofrimento continuou em sua vida cotidiana extraescolar, mas é inegável que o início se deu na escola, e principalmente pela forma como a professora geriu a aula, sobre isso, Galdino (2021) afirma que:

O discurso da professora desperta múltiplos sentimento em Geni: indignação, raiva, frustração, humilhação. No processo de angústia, Geni sente raiva dos seus antepassados que, de acordo com o discurso da professora, tinham aceitado passivamente a escravidão. Esse episódio é o marco inicial para que a protagonista

comece o seu processo de negação. A sua cor azeviche que para ela era um sinônimo de orgulho, a partir do relato equivocado da professora torna-se sinônimo de vergonha. Esse misto de sentimentos que perseguem a menina Geni chega ao ápice quando ela chega em casa e, num ato de desespero, tenta tirar o negro da pele, para amenizar a dor de ser descendente de um povo que para ela significava vergonha (Galdino, 2021, p. 37).

Como vemos na citação anterior, o ambiente que deveria educar e acolher, tornou-se o abismo que abalou as estruturas da vida da menina Geni. A garotinha que no início da narrativa possuía grande gosto pela escrita e orgulho de si, da sua família e da história de seus ancestrais, termina desolada e com sentimento de negação sobre si própria, demonstrando não ter mais orgulho de sua cor. Em síntese, esse episódio é um marco crucial na jornada de Geni, levando a menina a questionar sua identidade, suas raízes. No geral esse conto nos convida a refletir sobre as consequências do racismo e a importância de reconhecer e valorizar nossa herança cultural e ancestralidade.

2.4. Entrelaçando vozes e gestos: Geni Guimarães e Miriam Alves

Em primeira instância, os contos selecionados para este estudo apresentam uma característica em comum, o espaço físico, ainda que seja construída de formas diferentes em cada uma das narrativas, é especificamente na escola que todas as histórias são atravessadas pela disseminação do racismo no ambiente escolar.

Em todos os textos, as vítimas do racismo são crianças que passam por vários tipos de violências. Em “Brincadeira”, de Miriam Alves, o menino Joãozinho sofre violência verbal, física e psicológica. Em “Um só gole”, também de Miriam Alves, a menina e personagem narradora, cujo nome não é identificado, sofre a violência verbal e por consequência a psicológica. Em “Tempos escolares” e “Metamorfose”, ambos de Geni Guimarães, a menina Geni sofre violência verbal e cultural e por consequência a violência psicológica. É válido salientar que todas essas violências são manifestações do racismo.

Outro ponto que chama atenção é a figura do/a professor/a nessas narrativas, em “Um só gole”, o professor é o principal responsável pela perpetuação do racismo no âmbito escolar, pela humilhação que pratica contra a menina e por influenciar os demais estudantes a também serem racistas e a participarem do ato de humilhação conta a personagem principal. Em “Tempos escolares” e em “Metamorfose”, a professora também tem grande influência negativa, pois alimenta práticas racistas no cotidiano escolar como, por exemplo, limpar o rosto ao ser beijada pela menina Geni, ignorar a garotinha dentro da sala de aula e não selecionar a menina para participar do evento antes que a menina implorasse. Vale salientar que a professora Cacilda

também ministrou uma aula, endossada por um material didático racista que possuía apenas a visão colonialista da história do Brasil, e mesmo que tenha percebido os absurdos, preferiu seguir trabalhando com material sem questionar. No caso de “Brincadeira”, a figura física de um/a professor/a não aparece de forma concreta, mas esse fato em minha opinião representa o silêncio dos/as profissionais da educação que simplesmente viram as costas para a problematização do racismo e seguem suas vidas como se essa mazela não existisse em nossa sociedade.

O racismo cotidiano também se faz presente em todas as narrativas analisadas. Segundo Grada Kilomba (2019) o racismo cotidiano pode ser definido como:

[...] todo vocabulário, discursos, imagens, gestos, ações e olhares que colocam o sujeito negro e as Pessoas de Cor não só como "Outra/o" - a diferença contra a qual o sujeito branco é medido - mas também como Outridade, isto é, como a personificação dos aspectos reprimidos na sociedade branca (Kilomba, 2019, p. 78).

Tomando o exposto nessa citação como base para analisarmos a presença do racismo cotidiano nos textos em estudo, podemos constatar que no conto “Brincadeira” o discurso dos meninos opressores se enquadra nesse contexto, tendo em vista que o motivo da comparação com o personagem Mussum não está ligada apenas a cor da pele, mas também, aos estereótipos criados pela sociedade branca desde a colonização que colocam os negros como preguiçosos, vadios e que gostam de beber, e essas eram as características que o personagem possuía nos filmes dos *Trapalhões*⁴.

No caso de “Um só gole” a visão racista validada pelo professor Ergos, no que diz respeito a cor de Maria mãe de Jesus, também faz parte de uma imagem culturalmente construída de forma racista pelos brancos. Já em “Tempos escolares” e “Metamorfose”, a professora Cacilda realizava cotidianamente no contexto de sala de aula ações racistas, seja por vontade própria ou imposta pelo material didático, reforçando práticas do racismo cotidiano.

⁴ “Os trapalhões” série de filmes e programa de TV que fizeram muito sucesso nos anos oitenta e noventa.

Capítulo 3 - Reflexões pedagógicas: Relato de experiência

Como mencionei no primeiro capítulo deste trabalho, ao longo dos anos estudados na Educação Básica, o racismo nunca me foi apresentado de forma problemática, hoje, olhando para o passado, consigo me lembrar de algumas situações nas quais o racismo era o principal fator de conflito, mas que na minha visão limitada de criança e adolescente ele nem estava presente.

Como exemplo, recorde-me de uma situação na qual uma de minhas melhores amiguinhas na alfabetização que como eu era de origem humilde, estudávamos na Escola Municipal Adalgiza Neri, no bairro de São Fernando, na zona oeste do Rio de Janeiro. Certo dia, um grupo de meninas, que eu até então também as considerava amigas, expulsaram minha melhor amiga da nossa mesa quando estávamos copiando do quadro. A justificativa da líder do grupo foi que ela não deveria estar sentada conosco, pois, ela se vestia como um menino, e não usava perfume e, também, era diferente. Eu não conseguia ver nenhuma diferença nela, e enquanto minha amiga chorava e organizava seus pertences para sair da mesa, eu fiquei de pé e disse que se ela saísse eu também sairia, a líder do grupo não fez questão da minha presença e enfatizou que eu poderia sair, pois também era diferente por ser a única gorda. Não me ofendi e fui para outra mesa com minha amiga e passamos o resto do dia conversando só nós duas. Inventei algumas brincadeiras para que ela parasse de chorar e funcionou.

A professora, Tia Devani, observou toda a cena sem interferir, perto do fim da aula ela veio e se sentou conosco na mesa, nos abraçou e isso causou certa inveja nas meninas agressoras. Naquela época eu não conseguia analisar que toda essa situação iniciou por conta do racismo, minha amiga era negra, a tia Devani também, mas a professora era a figura de poder da sala e todos os alunos a queriam bem, já a minha amiga era só uma criança e crianças existiam muitas na sala, poucas de pele negra. Pouco depois dessa situação, minha amiga saiu da escola e perdemos o contato.

Anos depois, já vivendo na Paraíba me deparei com muitas situações nas quais as ofensas proferidas entre os colegas de classe eram indicar que o outro era negro, era como se fosse um palavrão que os meninos sempre usavam uns com os outros. Ao longo dessa época eu só observava as brigas, já não me metia, porque agora eu era a garota do Rio de Janeiro, minha voz e nada era a mesma coisa. Se eu me atrevesse a falar algo, logo era ofendida e ridicularizada por ser de um lugar que só tinha “bandido”. Devido a isso, eu estava sofrendo demais e não conseguia ter uma visão crítica do racismo, até porque não se falava de racismo na escola, por mais que ele estivesse presente.

Só consegui olhar de fato para a presença do racismo na escola quando me tornei professora e a partir do episódio que relatei no capítulo 1. Naquele momento, eu não sabia como eu deveria agir ao certo e tomei uma atitude impulsiva e impensada. Mas o mundo dá voltas e em uma dessas voltas eu voltei a me encontrar com os dois meninos que mencionei neste relato. No ano de 2019, fui contratada para lecionar na escola ECIT Teonas da Cunha Cavalcanti, escola que trabalho atualmente desde então. No ano de 2020, os dois meninos, o agressor e o agredido foram estudar nessa escola, e agora eles seriam de fato meus alunos. Os reconheci nos primeiros dias de aula e logo me recordei do ocorrido de 2018, após poucas semanas do início das aulas, veio a pandemia do covid-19 e em meio a todo o caos e o processo de adaptação das aulas remotas, as aulas começaram a fluir, mas os alunos da primeira série do Ensino Médio quase não acessavam as aulas no *Google meet*.

Em 2021, por meio da disciplina de Estágio III conheci de forma *online* a professora Franciane, e foi a partir de seus ensinamentos e dos textos que ela solicitou leitura, que pude conseguir de fato entender a dimensão do racismo. Nas aulas de Franciane, eu encontrei muitas das respostas que eu procurava, e ainda de forma *online* comecei a levar o que eu aprendia nas aulas de estágio para minha sala de aula. No ano seguinte, 2022, com o retorno das aulas presenciais, tive uma oportunidade que marcou a minha vida. Os alunos do caso de racismo que relatei, agora estavam no terceiro ano do Ensino Médio e estudavam em salas diferentes. E em meio as minhas práticas de estágio V e VII, que cursei no período de 2022.1, fiz o acompanhamento do Professor Ramon Oliveira na ECIT Teonas, justamente na sala do menino agressor, e da professora Romera Queirós em uma escola de Ensino Fundamental, também na cidade de Juripiranga, a Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Demétrio Toledo.

Em meio as observações de uma turma do 7º ano, nas aulas da professora Romera, me deparei com uma situação de conflito na aula, duas meninas discutiam sobre alguma coisa, ao prestar atenção no conteúdo da conversa uma garota branca questionava uma garota negra indicando a existência do racismo reverso, eu estava ali para observar e no início não interferi, a professora acalmou as meninas e logo começou a falar que não existia racismo reverso, falou de forma superficial sobre o processo de colonização do Brasil e com isso justificou a não existência desse racismo reverso. A aluna negra com muita propriedade fez algumas colocações acrescentando a fala da professora o que não convenceu a aluna branca, que simplesmente baixou a cabeça e permaneceu assim durante o resto da aula. Aquela cena me deu várias ideias para minha aula de regência, a professora havia me concedido um dia para regência e ao final dessa aula conversei com ela sobre a temática que gostaria de abordar. Ela adorou a ideia e duas

semanas depois chegou o dia da regência. Para essa aula levei o conto “Brincadeira” de Miriam Alves. Abrirei um parêntese aqui para relatar como foi a experiência dessa regência.

Na pré-leitura o objetivo inicial era introduzir a temática do conto, e como o texto escolhido é intitulado “Brincadeira” a aula foi iniciada com uma brincadeira, levei uma caixa embrulhada em papel de presente cheia de doces, e expliquei que todos da turma participariam de uma brincadeira, e que aqueles que ganhassem o jogo poderiam abrir a caixa e descobrir o seu conteúdo. Todos ficaram entusiasmados, o jogo proposto era que eles participassem de todas as etapas da aula. Expliquei a primeira etapa que consistia em eles indicarem o conceito da palavra brincadeira, vários alunos expuseram o conceito de brincadeira que conheciam, inclusive exemplificaram algumas brincadeiras e demonstraram como se brincava.

Após esse momento um tanto eufórico por parte dos alunos, apresentei com o auxílio de uma *smart TV* uma foto de um dos filmes “Os Trapalhões” e questionei se eles conheciam e se já haviam assistido, entusiasmados, a maioria respondeu que sim, e antes mesmo de eu perguntasse mais alguma coisa sobre o filme, um dos alunos que mais se destacou ao longo da aula, fez uma descrição dos personagens caracterizando-os e indicando alguns bordões e coisas que achava engraçado em cada um deles. O intuito aqui era justamente mostrar para a turma quem era o Mussum, personagem vivido pelo humorista Antônio Carlos Bernardes Gomes, visto que no texto de Miriam Alves, o racismo maquiado de brincadeira é trazido através da comparação do personagem principal Joãozinho com o Mussum.

Na sequência, apresentei apenas o título do conto e questionei os alunos sobre o que acreditavam que estaria na história de um texto cujo título era “Brincadeira”, nesse momento surgiram várias suposições, alguns falaram que seria algo voltado para as brincadeiras mencionadas no início da aula, outros falaram que se passaria em um parque de diversões e justamente a aluna negra que havia passado pela situação conflituosa com a aluna branca que acreditava em racismo reverso, falou algo que me chamou atenção, segundo ela nem toda brincadeira é legal, porque existem brincadeiras de mau gosto, por isso ela acreditava que poderia ser algo triste. Em seguida, questionei sobre como era a sensação do primeiro dia de aula a cada início de ano, houve respostas variadas, mas a maioria afirmou ser um misto de emoções boas.

Após essas especulações sobre o conteúdo do texto e o primeiro dia de aula, entreguei uma cópia impressa para cada um dos alunos e fiz a leitura em voz alta, solicitei que eles acompanhassem a leitura em silêncio. Ao terminar a leitura, o silêncio pairou por alguns segundos, e logo o menino que fez a descrição dos Trapalhões, com a voz um pouco trêmula e eufórica ao mesmo tempo, me questionou se aquele texto era um relato real, antes que eu tivesse

tempo de responder ele falou: “diga que é, por favor, tem que ser!”. Revelei que a história não passava de um conto literário, mas que toda literatura é o reflexo da sociedade na qual vivemos. Questionei a turma sobre o que acharam do texto, quais partes chamaram mais atenção e a maior parte da sala afirmou ser “pesado⁵”, o garoto então se pronunciou novamente e falou que o texto tratava sobre preconceito, outra aluna indicou que era sobre *bullying*. A turma ficou dividida, e a menina que havia ajudado a professora na explanação sobre racismo após o episódio supracitado do conflito de aulas anteriores, afirmou que o racismo também é um tipo de *bullying*, outros alunos expuseram suas opiniões que não divergiram muito do que já havia sido dito. O menino que questionou se o conto era real, enfatizou que a parte que mais lhe chamou a atenção foi o final, porque Joãozinho era corajoso, outros alunos concordaram. Uma aluna disse que se surpreendeu com a reviravolta, porque acreditava que o fim seria bom, outros alunos também falaram sobre a relação entre o esperado e o que realmente ocorreu. O interessante é que eles tiveram a maturidade de fazer essas comparações antes mesmo de eu questioná-los. Também dei minha opinião sobre o texto e reforcei que se tratava de racismo e não de *bullying* e, também, enfatizei a não existência do racismo reverso.

Após esse momento, pedi que prestassem atenção na próxima etapa da nossa brincadeira que consistia em assistirmos a um vídeo e depois opinar. Passei o vídeo intitulado “O que é racismo estrutural? disponível no canal “Quebrando o Tabu”, que apresenta uma explicação contextualizada com a história do Brasil sobre o conceito de racismo estrutural e como o racismo começou a ser disseminado no nosso país.

Na sequência, solicitei que os alunos falassem sobre o conteúdo do vídeo, após algumas intervenções daqueles que quiseram falar e a retomada do tema racismo reverso por parte da menina que afirmou que ele não existia e que aproveitou para enfatizar nesse momento. Solicitei uma atividade, que todos reescrevessem o final do conto, expliquei que eles poderiam mudar a história e criar um final da forma que gostariam que tivesse sido. Entreguei uma folha em branco para cada, e dei um tempo para que pudessem escrever. Quando restava cerca de 10 minutos para o fim da aula, solicitei que aqueles que assim desejassem poderiam fazer a leitura dos seus textos em voz alta. A mesma menina, que mencionei no início desse parágrafo, levantou e fez a leitura de seu texto, foi aplaudida por todos, a menina deu um final feliz para Joãozinho e toda a turma pareceu gostar dessa versão. Outros três alunos também se empolgaram e leram seus textos. Por isso, considerei que esses quatro alunos tinham ganhado o jogo iniciado no início da aula, entreguei a caixa aos quatro e pedi que eles abrissem e dividissem o conteúdo com

⁵ Expressão coloquial muito usada na região para indicar que algo é difícil de digerir.

todos da turma, e assim o fizeram, expliquei que todos ganharam, afinal, todos realizaram as atividades e mesmo os que não leram me entregaram. A aula terminou com muita euforia de felicidade.

Fechando esse parêntese sobre o relato de regência do Estágio Supervisionado V, é válido salientar que na época dessa aula eu ainda não tinha me envolvido com o projeto Palavra-Corpo, coordenado pela Professora Franciane, do qual participo atualmente. Em fevereiro de 2023, por meio do projeto tive a honra de participar de um encontro virtual com a escritora Miriam Alves, e dentre as perguntas que respondeu ela afirmou que o personagem de Zinho, do conto “Brincadeira”, foi inspirado em um menino da vida real, mas que ao contrário do personagem, ele não reagia e por isso ela criou Zinho como um menino que reagiu de forma impactante.

A experiência com essa aula elaborada para a turma de 7º ano foi tão significativamente boa que resolvi adaptar a aula para aplicar na turma do 3º ano da escola que trabalho e na qual estava estagiando e realizando as práticas do Estágio Supervisionado VII. Meu objetivo era levar a temática do racismo para a sala do menino que em 2018 foi racista na minha aula como relatei no capítulo 1, eu não podia voltar ao passado e refazer a cena que me deixou sem chão, mas eu estava tendo a oportunidade de problematizar o racismo de forma a tentar promover a reflexão e implantar a semente do antirracismo.

Aqui abrirei novamente um parêntese para relatar como foi essa experiência, serei mais sucinta, visto que pequenas adaptações foram feitas, mas a estrutura da aula original foi mantida. Nesse contexto de adolescentes não iniciei a aula com uma caixa na mão, fui direto ao conceito de brincadeira. Alguns alunos falaram o que consideravam brincadeiras e inclusive surgiu a questão de “tirar brincadeira” uns com os outros e logo alguns indicaram que isso era sempre brincadeira de mau gosto.

Na sequência, apresentei com o auxílio de uma *smart TV*, uma foto de um dos filmes dos Trapalhões e logo alguns estudantes comentaram sobre os personagens, antes mesmo de eu questionar qualquer coisa. Após alguns minutos de conversa, apresentei o título do conto e questionei sobre o que trataria um texto com esse título. Surgiram várias suposições, alguns falaram que seria algo voltado para as brincadeiras mencionadas no início da aula. Nesse momento questionei sobre como era a sensação do primeiro dia de aula a cada início de ano, entre as respostas a maioria respondeu que era o único dia do ano que ir para a escola era bom, outros que detestavam, entre outras coisas.

Após essas especulações sobre o conteúdo do texto e o primeiro dia de aula, entreguei uma cópia impressa para cada um dos alunos e fiz a leitura em voz alta, solicitei que eles

acompanhassem a leitura em silêncio. Ao terminar a leitura, alguns alunos espantados com a reviravolta que ocorre no fim do texto começaram a discutir sobre o que tinha ocorrido na história. Questionei aos alunos sobre qual parte do conto havia chamado mais atenção e o porquê. As respostas foram variadas, a maior parte apontou o final da história pelo impacto da violência encenada. Ao questionar sobre a temática central do texto, os alunos logo apontaram o racismo. Questionei sobre as hipóteses que fizeram antes de ler o conto a partir do título do texto e foi unânime, nenhum aluno imaginava o caminho desse texto.

Após falar um pouco sobre o racismo estrutural, apresentei alguns vídeos sobre essa temática. Um deles abordava as expressões racistas que utilizamos no nosso dia a dia e nem ao menos percebemos, intitulado: “Dez expressões racistas que você fala sem perceber”, disponível no canal “vejapontocom”, os alunos ficaram chocados ao perceberem que eles utilizavam essas expressões. O professor supervisor participou nesse momento dando exemplo que vivenciou relacionado ao racismo estrutural.

Na sequência, após alguns minutos de discussão sobre os vídeos e a relação com o conto lido, solicitei a atividade final, que os todos reescrevessem o final do conto, expliquei que eles poderiam mudar a história e criar um final da forma que gostariam que tivesse sido. Entreguei uma folha em branco para cada, e dei um tempo para que pudessem escrever. No fim da aula, solicitei que aqueles que assim desejassem poderiam fazer a leitura dos seus textos em voz alta. Oito alunos leram seus textos, a cada leitura a turma aplaudia e comentava o que gostou ou o que não gostou do final que o colega tinha feito, a maioria dos finais trouxeram finais felizes para Joãozinho e alguns trouxeram reflexões sobre o fato de a violência não ser o caminho a ser seguido.

O que mais me chamou atenção nessa segunda regência foi justamente o comportamento do menino que agiu de forma racista em 2018, que já mencionei aqui algumas vezes, ele se mostrou desconfortável durante toda a aula, interrompeu os colegas para fazer piadas sem graça sobre futebol, afinal estávamos em ano de Copa do Mundo e jogos estavam acontecendo no momento da aula. Mas o momento da aula em que ele ficou sem palavras foi na hora de realizar a atividade final. Todos os demais alunos escreveram sem contestações, ele não, quando me aproximei dele e questionei o porquê de ainda não ter escrito nada, ele disse que não conseguia, eu enfatizei que ele era capaz de escrever e que poderia escrever como ele achasse melhor. Ele baixou a cabeça e me afastei, minutos depois, quando quase todos já haviam terminado, voltei a questioná-lo e ele novamente me disse que não conseguia. Perguntei o que ele não conseguia, e a resposta dele veio com uma voz embargada, notei que estava com vergonha, disse que não conseguia escrever sem ser racista. Ao ouvir essa afirmação, eu o incentivei novamente e

enfatei que ele conseguiria, que o fato de ele assumir que era racista era o primeiro passo para ele deixar de ser e que essa atividade significaria para ele um recomeço. Ele se emocionou e escreveu uma linha e meia, na qual desejava que Zinho não tivesse passado por aquilo. Sei que não mudei o mundo, não sei se a forma como agi durante essa aula foi a correta, mas foi para mim como fechar um ciclo. Não sei se o garoto de fato decidiu mudar depois disso, espero que sim.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ler e reconhecer a presença do racismo nos textos de Geni Guimarães e Miriam Alves, é sem dúvidas uma forma de compreender os sofrimentos pelos quais milhares de crianças e jovens brasileiros/as passam cotidianamente no contexto escolar. O trabalho dessas autoras nos proporciona a oportunidade de refletir sobre a importância de reconhecer que enquanto seres sociais de uma sociedade construída de forma extremamente racista, todos/as/es devemos nos munir de conhecimento e nos desapegarmos dos ensinamentos colonialistas que até hoje insistem em aparecer em materiais didáticos e nos discursos de “educadores” racistas no âmbito escolar. Devemos, como nos mostra Rufino (2021) desaprender do que nos foi imposto como única verdade nas escolas sobre a colonização e ficarmos atentas/os sobre as consequências dessas falsas verdades que geraram as diversas formas de racismo impregnadas nas estruturas da sociedade.

Após concluir as análises desses contos e de ler toda a teoria citada ao longo desse trabalho, posso garantir que já não sou a mesma pessoa que meses atrás definiu o recorte desta pesquisa. Afirmo isso, pois, ler literatura nos faz ver o mundo pela ótica do outro, e é um processo fundamental para qualquer ser social. No entanto, analisar um texto literário requer algo ainda mais profundo. É um processo de investigar e tentar compreender as complexidades de uma obra que carrega sentimentos, denúncias, aspectos culturais, históricos e tantos outros. O envolvimento com todo esse universo sem sombra de dúvidas me fez refletir sobre a importância de continuar estudando sobre as temáticas aqui abordadas tendo em vista que ainda tenho muito a aprender. Ter a consciência de que professores/as possuem um papel fundamental no combate ao racismo dentro e fora das salas de aula é algo primordial que carregarei comigo e espero que este trabalho possa, de alguma forma, abrir os olhos de outros profissionais da educação para essa necessidade de ser antirracista.

Com a experiência que tenho hoje, depois da leitura dos textos teóricos, alguns citados neste TCC, da minha experiência com o projeto Palavra-Corpo e com a escrita desta pesquisa, acredito que eu teria feito muita coisa diferente em todos os relatos que trouxe, mas tenho certeza de que terei novas oportunidades para fazer uso dessas experiências e construir novas, que espero que não apenas defendam os estudantes contra o racismo, mas que também promovam o antirracismo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ALVES, Miriam. Brincadeira. *In: Mulher Mat(r)iz*. Belo Horizonte: Nandyala, 2011.

ALVES, Miriam. Um só gole. *In: Mulher Mat(r)iz*. Belo Horizonte: Nandyala, 2011.

ANDERSEN, Alice. ‘Mussum, o Filmis’: os detalhes na vida do maior protagonista negro do humor brasileiro. **Revista Fórum**, 2023. Disponível em: [‘Mussum, o Filmis’: os detalhes na vida do maior protagonista negro do humor brasileiro | Revista Fórum \(revistaforum.com.br\)](https://revistaforum.com.br/mussum-o-filmis-os-detalhes-na-vida-do-maior-protagonista-negro-do-humor-brasileiro) Acesso em: 14 abr. 2024.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do silêncio do lar ao silêncio escolar: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil**. 6ª ed. São Paulo: Contexto, 2023.

CAPUANO, Mariângela Monsore Furtado. **A literatura brasileira na sala de aula**. ABRALIC: São Paulo, 2008. Disponível em: [Microsoft Word - MARIANGELA_CAPUANO \(abralic.org.br\)](https://abralic.org.br/mariangela-capuano) Acessado em: 14 abr. 2024.

CUTI, Luis Silva. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2014.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **SCRIPTA**: Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009.

GUIIMARÃES, Geni. **A cor da ternura**. Ilustrações Saritah Barboza. 7ª ed. São Paulo: FTD, 1992.

O PORTAL DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA. Geni Guimarães. **Literafro**. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/267-geni-guimaraes>. Acesso em: 14 abr. 2024.

GALDINO, P. P. S. **Da menina à mulher: o processo de afirmação racial na obra A cor da ternura**, de Geni Guimarães. UFPB. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/19838>. Acesso em: 14 abr. 2024.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. 2º ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

KILOMBA, Grada. **Memórias de Plantação: Episódios de Racismo Cotidiano**. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

O PORTAL DA LITERATURA AFRO-BRASILEIRA. Miriam Alves. *In: Literafro*, 348. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/348-miriam-alves>. Acesso em: 14 abr. 2024.

OLIVEIRA, Cleide Silva de; LOPES, Sebastião Alves Teixeira. A forja do eu: o discurso racista em “metamorfose”, de Geni Guimarães. **Travessias Interativas**, v. 8, n. 16, p. 533–546,

2018. Disponível em: <https://periodicos.ufs.br/Travessias/article/view/10308>. Acesso em: 14 abr. 2024.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda:** educação e descolonização. Rio de Janeiro: ed. Mórula, 2021.

SILVA, Franciane Conceição. “Maria não pode ser da sua cor”: reflexões sobre a violência racial na prosa de Miriam Alves. **Revista de Estudos de Literatura, Cultura e Alteridade – Igarapé**. v. 14, n. 2, 2021. v.14. n. 2.6449. Disponível em: <https://periodicos.unir.br/index.php/igarape/article/view/6449>. Acesso em: 18 abr. 2024.