

O racismo em contos literários: uma proposta de leitura para as escolas

Racism in literary short stories: a reading proposal for schools

El racismo en cuentos literarios: una propuesta de lectura para las escuelas

Recebido: 13/12/2020 | Revisado: 17/12/2020 | Aceito: 18/12/2020 | Publicado: 24/12/2020

Jhonatan Thiago Beniquio Perotto

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7438-0649>

Universidade de Cuiabá, Brasil

E-mail: jhonatanperotto@gmail.com

Lucy Ferreira Azevedo

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7072-3859>

Universidade de Cuiabá, Brasil

E-mail: lucyfazevedo@gmail.com

Resumo

Este artigo aborda a relação aluno-leitura, na prática do texto literário nas aulas de Língua Portuguesa. A escolha do tema para esta atividade pautou-se no “racismo” a fim de estimular conhecimentos sócio-históricos, por meio de duas obras de Monteiro Lobato: o conto “Negrinha” e um trecho da obra “Peter Pan”, uma das aventuras do Sítio do Picapau Amarelo, e reflexões contemporâneas, mediante o conto “O tapete voador” de Cristiane Sobral, os quais foram trabalhados com uma turma de 3ª série do Ensino Médio em uma escola pública em Cuiabá-MT. Em um mundo em convulsão, com fronteiras de todas as formas para os mais frágeis, é importante trazer reflexões, lembrar caminhos e enfatizar a necessidade da mediação de leitura principalmente em sala de aula. O problema a ser enfrentado é: de que forma conduzir os alunos para a leitura de um texto literário que desperte reflexões sobre racismo, preconceito e discriminações raciais. O objetivo deste estudo é apresentar uma proposta de leitura, sob orientação do Letramento Literário, que instrumentalize os alunos para a leitura de um texto do gênero conto, em pesquisa qualitativa, cuja metodologia se baseia em oficinas para ampliação de sentidos coletivos, espaço crítico e dialético. Por meio de Cosson (2006) e outros teóricos que discutem ensino, leitura e literatura – foco deste estudo –, espera-se que essa proposta de leitura possa contribuir para os professores que queiram utilizar-se de mais estratégias de leitura para tornarem a relação leitor-texto mais profunda e significativa, sobretudo com o texto literário.

Palavras-chave: Leitura; Texto literário; Ensino.

Abstract

This article addresses the student-reading relationship, about reading practice (mainly the literary one), in Portuguese classes. The choice of the topic for this activity was based on “racism”, in order to stimulate socio-historical knowledge through two works by Monteiro Lobato: the short story “Negrinha” and an excerpt from the work “Peter Pan”, one of the adventures in Sítio do Picapau Amarelo, and contemporary reflections through the short story “O tapete voador” by Cristiane Sobral, which were discussed with a final year class in a public school in Cuiabá-MT. In this instable world, with borders of all forms for the most fragile ones, it is important to bring reflections, remember paths and emphasize the need for mediation in reading, mainly in classrooms. The problem to be faced is how to lead students to read a literary text, that arouses reflections on racism, racial prejudice and racial discrimination. The objective of this study is to present a reading proposal, under the guidance of Literary Literacy, which gives students support to read a text, specifically in the genre short story, in qualitative research, with a methodology based on workshops, for the expansion of collective meanings, a critical and dialectical space. Based on Cosson (2006) and other theorists who discuss teaching, reading and literature – the focus of this study –, it is expected that this reading proposal can contribute to teachers who want to use more reading strategies to make the reader-text relationship more profound and meaningful, especially with the literary text.

Keywords: Reading; Literary text; Teaching.

Resumen

Este artículo aborda la relación alumno-lectura, en la práctica del texto literario en las clases de Lengua Portuguesa. La elección del tema se basó en el “racismo” a fin de estimular el conocimiento sociohistórico a través de dos obras de Monteiro Lobato: el cuento “Negrinha” y una parte de la obra de “Peter Pan”, una de las aventuras del Sitio de Picapau Amarelo, y reflexiones contemporáneas, mediante el cuento: “O Tapete voador” de Cristiane Sobral, los cuales fueron trabajados con un grupo de 3 año de la secundaria en una escuela pública en Cuiabá-MT. En un mundo convulso, con fronteras de todo tipo para los más frágiles, es importante traer reflexiones, recordar caminos y enfatizar la necesidad de la mediación lectora, especialmente en el aula. El problema a afrontar es: ¿cómo llevar a los alumnos a leer un texto literario que suscita reflexiones sobre el racismo, los prejuicios y la discriminación

racial? El objetivo de este estudio es presentar una propuesta de lectura, bajo la orientación de Alfabetización Literaria, que instruya a los alumnos para la lectura de un texto del género cuento, en investigación cualitativa, cuya metodología se basa en talleres de ampliación de significados colectivos, espacio crítico y dialéctico. A través de Cosson (2006) y otros teóricos que discuten enseñanza, lectura y literatura, se espera que esta propuesta de lectura tenga mucho que aportar a los docentes que quieran utilizar más estrategias de lectura para hacer la relación lector-texto más profunda y significativa con el texto literario.

Palabras clave: Lectura; Texto literário; Enseñanza.

1. Introdução

A leitura de um texto literário é sempre um amálgama de guerra e paz: paz proporcionada pelo prazer¹ do contato com a obra de arte e guerra para penetrar na arquitetura construída pelo autor. Há dificuldade principalmente para o professor no momento em que pensa as habilidades e competências que quer desenvolver em seus alunos; já para o aluno, a leitura deve ser sempre uma situação de prazer que o motive a continuar a crescer em suas escolhas para a aquisição de novas experiências.

A escolha do tema para esta atividade pautou-se no racismo² com a preocupação de estimular conhecimentos sócio-históricos, e o conto “Negrinha” justamente representa esse contexto na passagem do século XIX para o XX. Além do tema, a escrita do autor nos chama a atenção pela estética e o uso de figuras de linguagem como a *ironia*. Também o fato de Lobato ser um escritor conhecido pela maioria dos alunos.

Diante do desafio que representa promover a interação dos alunos com uma obra de arte, questiona-se: de que forma conduzir os estudantes para a leitura de um texto literário, que desperte reflexões sobre racismo, preconceito e discriminações raciais.

A escolha do gênero conto, com a narrativa “Negrinha” de Monteiro Lobato (1981), ocorreu devido ao fato de esta proporcionar aos leitores contato com um enredo que possa

¹ Cosson (2006) relaciona o ato de ler à vivência da criança no momento do acalanto, da canção de ninar, o que leva ao entendimento do prazer da experiência.

² O racismo é um fenômeno histórico. A contemporaneidade, a partir do século XIX, formula uma superioridade racial, legitimada por algumas teorias que eram valorizadas como científicas. Desde então, o racismo compreende um discurso de poder que, conforme suas estratégias, cria patamares desiguais entre as raças que, como resultado, mostram o preconceito racial e a discriminação evidentes (Munanga, 2004).

contribuir para um maior amadurecimento e sensibilização sobre o contexto histórico e contemporâneo do racismo sociedade brasileira. Em outras palavras, trata-se de um texto em que o autor teve completo domínio da relação palavra/linguagem e da criação de uma supra realidade. Além de “Negrinha”, foi lido um trecho da obra “Peter Pan”, na versão de Lobato (1993), a fim de estabelecer possíveis comparações entre as obras.

Além dos clássicos mencionados, não se pode deixar de lado obras contemporâneas, sobretudo escritas por autores ou autoras negros, a fim de que se levantem reflexões sobre o cotidiano de homens e mulheres negros da contemporaneidade.

Traçar a história é importante, mas, mais importante ainda é proporcionar vozes da atualidade que possam confirmar ou ampliar o horizonte de expectativas dos leitores. Para tanto, o conto “O tapete voador” de Cristiane Sobral (2016) fez parte desse trabalho com o intuito de trazer, para a sala de aula, não apenas as questões históricas sobre o racismo. É mister dialogar com as situações de branqueamento social, as quais interferem na construção de identidade da população preta brasileira.

Com base nisso, o objetivo deste estudo foi apresentar uma proposta de leitura que instrumentalizasse os alunos para a leitura de um texto literário. Esperou-se, com este aparato, estimular os estudante no sentido de dar-lhes instrumentos para que mergulhassem no texto literário e não se sentissem inaptos frente ao que a maioria expõe como uma tarefa “muito difícil”.

2. Metodologia

Giotto e Souza (2010) postulam que “[...] o professor precisa ainda retomar o processo de leitura a fim de verificar o quê, para quê, como e em que momento os alunos utilizaram a referida estratégia de leitura” (2010, p. 63). Portanto, ler com os discentes não é uma tarefa simples e espontaneísta. É um trabalho que exige estratégias.

Sugeriram-se leituras dialogadas com uma turma de alunos de 3ª série do Ensino Médio nas aulas de Literatura/Língua Portuguesa, de uma escola pública de Cuiabá-MT.

A vivência de leitura foi a apreciação de duas obras de Lobato (1981, 1993) e uma de Sobral (2016) e, a partir delas, foram realizadas oficinas, pois parte-se da ideia de que a oficina é um espaço de ampliação de sentidos coletivos, espaço crítico e dialético. Para Valle e Arriada (2012, p. 4), as oficinas pedagógicas proporcionam a construção do conhecimento por meio da relação ação-reflexão-ação, fazendo o aluno vivenciar experiências mais concretas e significativas baseadas no sentir, pensar e agir. Desse modo, pode-se afirmar que

uma oficina pedagógica provê uma interação mais significativa entre os participantes e o objeto de estudo. Assim, o filtro das interações foi de pesquisa qualitativa, com a metodologia de Oficinas.

O espaço dialético proporcionado pela metodologia escolhida como mais adequada facilita a interação entre os discentes que, no Ensino Médio, na escola pública de Mato Grosso, muitas vezes têm o primeiro contato com os estudos literários de forma mais abrangente. Ademais, as astúcias que Monteiro Lobato cria com sua ironia e as vicissitudes presentes na narrativa de Cristiane Sobral foram essenciais para incentivar a imaginação deles e delas e, assim, criar o gozo estético e o pensamento crítico.

Nesse sentido, o Letramento Literário, construto teórico de Cosson (2006), foi o instrumento principal para o desvendamento dos contos e foi escolhido para embasar esta atividade de leitura que contempla o texto literário, pois pode proporcionar a transformação positiva do aluno e, automaticamente, de todos os que fazem parte de seu círculo social, numa evolução que pode se perpetuar na medida em que se aumenta o seu horizonte cultural. O estudante, na troca dialógica, na situação grupal, apreende o “dito” social no discurso e transforma/ desenvolve seu sistema de análise para diferenciar o que lê daquilo que conhece como comportamento humano. Ações coerentes com as palavras de Geertz (2008) quando postula que é a partir da concepção simbólica da cultura que o homem descobre o que tem a dizer sobre si mesmo, ou seja, sobre o papel da cultura em sua vida.

Outros autores que também refletiram sobre leitura de textos literários e ensino foram incorporados à pesquisa. E, entre eles, é importante destacar a contribuição de Street (2014) que propõe um modelo ideológico de letramento, além da perspectiva da abordagem apenas cultural, porque, segundo ele, as práticas de leitura e escrita estão impregnadas de alegações ideológicas sobre o que conta como “letramento” e nas relações de poder a ele associadas: “recentemente, porém, a tendência tem sido no rumo de uma consideração mais ampla de letramento como uma prática social e numa perspectiva transcultural.” (Street, 2014, p. 17).

3. Reflexões sobre Leitura e Letramento Literário

No mundo atual, com a presença da tecnologia na vida das comunidades, há necessidade de que o cidadão ativo exponha-se e vivencie novas experiências que exigirão dele novos letramentos. No plural, porque são muitas as fontes que exploram novos conhecimentos em diferentes linguagens. Desta forma, a escola precisa atualizar suas práticas e facilitar o entendimento do aluno nesses enfrentamentos diários.

A leitura sempre foi muito valorizada pela escola e sociedade, mas os textos literários na escola precisam de um trabalho maior para que o discente consiga apreender a aprender fazer leituras com profundidade, desenvolver suas competências, no sentido dado pela Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (2017): “Mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.”

Então, na perspectiva de ensino da BNCC (2017), para que as oficinas fossem pensadas, foram estudadas as orientações de Cosson (2006) pela abordagem teórico-prática do letramento literário. Da mesma forma pela qual ele considera como imprescindível à formação do leitor o entendimento da literatura enquanto linguagem.

Cosson (2006) compreende o crescimento, o amadurecimento do leitor como um processo – apropriação da literatura enquanto linguagem, ou da linguagem literária – que não tem finitude, pois é um percurso que acompanhará o homem durante toda a sua vida. Como apropriação, ele entende que é o momento em que o leitor torna própria a experiência apreendida na obra literária. A experiência lida não é mais da personagem, mas do leitor que a incorpora como sua. Passa a ter, em si, possibilidade de conhecer novas formas de vida, de experiências. Passa a construir o que faz sentido para ele, leitor, a partir da intensidade da interação autor/texto/leitor, potência que surge da palavra articulada à linguagem. Nesse mesmo sentido, Graça Paulino e Rildo Cosson (2009), no texto *Letramento Literário: para viver a literatura dentro e fora da escola*, (2009, p. 69), enfatizam o seguinte:

Na verdade, todos nós construímos e reconstruímos nossa identidade enquanto somos atravessados pelos textos. O que cada um é, o que quer ser e o que foi dependem tanto de experiências efetivas, aquelas vividas, como da leitura que faz das próprias possibilidades de ser e das experiências alheias a que tenha acesso por meio de textos. Em outras palavras, somos construídos tanto pelos muitos textos que atravessam culturalmente nossos corpos, quanto pelo que vivemos.

Complementando a linha deste trabalho, Koch (2002) expõe um entendimento de língua que pode integrar um trabalho em Letramento Literário, assim como de linguagem, porque é vista na sua condição de discurso, como interação social, através da qual os sujeitos se constituem mutuamente na relação dialógica que estabelecem, por meio da qual praticam ações e agem sobre seus interlocutores e vice-versa.

Finalmente, a concepção de língua como lugar de interação corresponde à noção de sujeito como entidade psicossocial, sublinhando-se ao caráter ativo dos sujeitos na produção mesma do social e da interação e defendendo a posição de que os sujeitos (re)produzem o social na medida em que participam ativamente da definição da situação na qual se acham engajados, e que são atores na atualização das imagens e das representações sem as quais a comunicação não existiria (Koch, 2002, p. 17).

A leitura, neste suporte, processo interacional, deverá partir do grupo na sala de aula, sentindo as implicações do autor/enunciador, sua posição axiológica e intenção discursiva, a sociedade envolvida e a posição ideológica aos quais está vinculada no enunciado. Enunciado/texto produzido por signos linguísticos e não linguísticos que constituem a sua estrutura.

Rildo Cosson (2006) propõe estratégias que visam desenvolver o letramento literário na escola – a leitura como principal objetivo. Deve ser discutida com o grupo e, em seguida, expõe uma sequência básica e uma sequência expandida de letramento literário.

Para uma exposição mais didática, tem-se a sequência básica:

- A apresentação** – depende da estratégia inteligente e instigadora do professor;
- A introdução** – tem como base a apresentação breve do autor e da obra;
- A leitura** – que ,na oficina, precisa de acompanhamento, pois tem uma direção e um objetivo a cumprir. Se o texto for extenso, Cosson (op.cit.) sugere que seja feita em casa, na biblioteca ou outro espaço que o aluno achar adequado. Após a leitura, o professor deverá estimular a criação de resultados, participações;
- A interpretação** – o autor pensa-a em dois momentos: interior (individual e analisa as partes até chegar à apreensão global da obra) e exterior (a construção de sentidos é compartilhado, é fruto de interação no grupo).

Para o Ensino Médio Cosson (op.cit.) orienta:

- A motivação, a introdução e a leitura** - continuam como passos na sequência básica;
- A interpretação** - primeira (apreensão global da obra; a impressão produzida pelo título; registrar o impacto na sensibilidade do leitor; contextualização da obra - teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática.) e a segunda interpretação (um trabalho do professor que elegerá um tema, um traço estilístico, uma personagem, enfim, vários caminhos se apresentarem conforme a contextualização revelada);
- A expansão** - o diálogo em que o leitor estabelece entre duas ou mais obras. Cosson (2006) previne que o letramento literário em sala de aula não uma fórmula rígida e que o texto não deverá ser aproveitado para o ensino da estrutura da língua – aulas de português.

Para desenvolver este esquema de Letramento Literário, cabe ao professor, portanto, a função de mediador, em que a criação de estratégias de ensino serão prazerosas e eficazes.

4. O conto “Negrinha” de Monteiro Lobato (1981)

Em um breve contexto histórico sobre a produção de “*Negrinha*”, vale destacar que este conto foi publicado em 1920 em um livro de contos chamado, também, “*Negrinha*”.

32 anos após à Abolição da Escravatura, no Brasil, ainda repercutiam seus efeitos na sociedade. O regime escravocrata findou-se, mas o cenário preconceituoso sobre a população preta conservava-se. A economia brasileira, sempre assegurada pela mão de obra escravizada, ainda necessitava, no início do século XX, de negros e seus descendentes, que passariam a ter direito a remuneração.

No entanto, o conto de Monteiro Lobato (1981) mostra uma contradição: o negro livre continuava sendo tratado como escravo.

Lobato construiu sua personagem por meio de ironias que demonstram como o negro recém-liberto era tratado: a protagonista negra não tem nome; a nomeação é destinada apenas à ex-senhora de escravos – Dona Inácia. Negrinha é caracterizada pelos adjetivos que eram usados pelos senhores com fina ironia:

Negrinha era uma pobre órfã de sete anos. Preta? Não; fusca, mulatinha escura, de cabelos ruços e olhos assustados. (p.3) [...] Que ideia faria de si essa criança que nunca ouvira uma palavra de carinho? Pestinha, diabo, coruja, barata descascada, bruxa, pata choca, pinto gorado, mosca morta, sujeira, bisca, trapo, cachorrinha, coisa ruim, lixo – não tinha conta o número de apelidos com que a mimoseavam. (Lobato, 1981, p. 4)

As palavras escolhidas pelo autor são articuladas aos costumes da época e ao contexto de horror assinalado no conto (*grifo nosso*). E mais uma ironia em [...]” mimoseavam.” (*Grifo nosso*).

A senhora é descrita logo de início com uma ironia – “*Ótima*,” [...]

Ótima, a dona Inácia. Mas não admitia choro de criança. Ai! Punha-lhe os nervos em carne viva. Viúva sem filhos, não a calejara o choro da carne de sua carne e por isso não suportava o choro da carne alheia. (p. 3) [...] A excelente dona Inácia era mestra na arte de judiar crianças. Vinha da escravidão, fora senhora de escravos – e daquelas ferozes, amigas de ouvir cantar o bolo e estalar o bacalhau. Nunca se afizera ao regime

novo – essa indecência de negro igual a branco e qualquer coisinha: a polícia! “Qualquer coisinha”: uma mucama assada ao forno porque se engraçou dela o senhor; uma novena de relho porque disse: “Como é ruim, a sinhá!” ... O 13 de maio tirou-lhe das mãos o azorrague, mas não lhe tirou da alma a gana. (p. 4-5)

No mesmo trecho, mais palavras articuladas ao contexto da escravatura e de necessária explicação atualizada para os alunos: “[...] cantar o bolo e estalar o bacalhau”; “[...] azorrague”. E mais uma dose de fel acrescentada por Lobato por meio de ironia: “– essa indecência de negro igual a branco e *qualquer coisinha*: a polícia! “*Qualquer coisinha*”: uma mucama assada ao forno porque se engraçou dela o senhor”. (*Grifo nosso*)

Embora situado em três décadas posteriores à proclamação da República e da extinção da escravidão, o Brasil ainda vivia os efeitos da transição da Monarquia para a República e do trabalho escravo para o trabalho livre.

O país, que até então tinha sua estrutura social baseada no meio rural e a estrutura econômica dependente da mão de obra escrava, passava por inúmeras transformações. A indústria começava a se desenvolver e o processo de urbanização avançava. O Brasil modernizava-se, mas o preconceito racial contra aqueles que tinham a pele negra ou parda, antigos escravos e seus descendentes, permanecia o mesmo.

Sensível observador, Lobato denunciou, em trechos de suas obras, a desigualdade entre brancos e negros, herança do escravismo.

O conto “Negrinha” é um desses momentos. Com personagens que representam a população brasileira das décadas iniciais do século XX, Lobato (1981) expõe a mentalidade escravocrata que ainda persiste tempos depois da abolição.

Ao discutir-se o tema da intolerância racial, neste conto, considera-se toda a experiência de leitura que os alunos já trazem consigo e levam para o texto. O texto dolorido não afasta o aluno, mas aproxima-o da realidade atual, ampliando seu conhecimento de mundo.

5. As Oficinas e a Proposta de Leitura

Serão apresentadas as etapas seguidas para a fruição da leitura e apropriação da literatura enquanto linguagem literária, dada a limitação do artigo, para o Ensino Médio – trabalho que exige do professor mais pesquisas.

O público-alvo para esta atividade pode compreender alunos desde o Ensino Fundamental II à 3ª série do Ensino Médio.

A primeira etapa teve como foco a apresentação, que foi feita por meio de contextualização histórica do Brasil (final do século XIX e início do XX). Em seguida, brincou-se de “perguntas-chave” com os alunos com foco no título “Negrinha”. O aluno fazia uma pergunta para o grupo espontaneamente. Outro fazia um novo questionamento. A ideia era promover à turma um “*brain storm*” (chuva de ideias) sobre o que o título sugeria e fazer com que cada um copiasse a pergunta que lhe interessasse para, depois do trabalho feito, ter a resposta. Essa estratégia foi lançada para instigar o contato com o texto, ainda que os alunos ficassem, neste primeiro momento, sem respostas.

Durante a preparação da aula, deve-se aproveitar para ampliar o repertório de referências, preocupando-se em pesquisar obras de arte e livros de história e arte. A cooperação dos professores dessas disciplinas e de outras afins será muito enriquecedora também. Por certo, no dia da leitura, a presença desses docentes fará uma grande diferença.

A segunda etapa foi destinada a falar brevemente sobre Lobato, não sem antes perguntar o que a classe já sabia sobre ele. Foi possível também comentar a importância que tem na nossa literatura e indagar os alunos sobre que obras desse autor eles já leram ou ouviram falar. Depois disso, apresentou-se o livro do qual faz parte o conto, justificando a sua escolha. Foi preciso mostrar que a época do conto não é exatamente citada, mas que era possível inferir por elementos do texto: “*Nascera na senzala, de mãe escrava.*” (Lobato, 1981, p. 3).

Cosson (op.cit) realça a necessidade de observar-se o título “Negrinha”. Monteiro Lobato não registrou o nome. Dá-se, assim, amplitude ao problema do racismo a muitas outras meninas negras. Acrescenta que o professor deve esclarecer que esta obra histórica e crítica é, também, presentificadora, uma vez que a situação do negro no país ainda sofre a exclusão das melhores oportunidades e escolhas. Em continuidade, os alunos são solicitados a expor seus sentimentos e, para finalizar a etapa, em consenso, escolhem uma personagem para centralizar as discussões.

Na expansão, terceira etapa, o professor escolhe uma outra obra para, paralelamente, encontrar, talvez, um interdiscurso.

Uma das obras escolhidas, devido à maioria já ter lido ou visto na televisão, foi o Sítio do Picapau Amarelo. Entretanto, devido à obra ser dividida em muitos volumes, foi sugerido aos alunos a leitura de um trecho de “Peter Pan” (Lobato, 1993, p. 591-592), uma das histórias presentes na coletânea. Além desta obra, foi escolhido o livro “O tapete voador” de Cristiane Sobral (2016), onde o conto homônimo ao título da obra foi o escolhido para a leitura.

Na medida em que se lia, foram feitas algumas pausas para discutir dúvidas, auxiliando na construção dos sentidos do texto pelos alunos. É recomendável que o professor favoreça um ambiente leitor em que os jovens dialoguem o mais livremente possível com o texto e que fique atento aos momentos em que os horizontes de expectativas dos leitores podem ou não ser correspondidos.

6. Resultados e Discussão

Primeiramente, é preciso pontuar que a leitura foi feita pelo professor de forma dramatizada, para que os alunos pudessem ter mais facilidade de imaginar as cenas dos contos. Dessa forma, cada um deles recebeu uma cópia dos textos para o acompanhamento. Também, a participação dos alunos não foi unanimidade, o que fez com que o professor fizesse mais apontamentos para a interação do grupo.

No momento da leitura de “Negrinha”, foi preciso, antes, contextualizar sobre o período histórico vivido no Brasil entre o final do século XIX e o início do XX, isto é, a transposição da decadente Monarquia, com o seu sistema escravocrata, para a proclamação da República. Em seguida, iniciou-se a leitura com a devida atenção, inicialmente, ao título, que traz o nome da protagonista. Nesse sentido, uma pergunta “*que possíveis razões explicariam o nome Negrinha?*” foi realizada com o fito de investigar as impressões dos alunos acerca disso. Houve duas contribuições: a) Provavelmente por que ela era uma menina negra. b) Negrinha, por ser filha de uma escrava, fora nomeada assim para atribuir-lhe pouca importância enquanto ser humano. Há verdades nas duas respostas, porém, na segunda, houve mais criticidade e mais relação ao contexto histórico. Nesse momento, foi muito pertinente lembrá-los sobre as teorias raciais, em que a superioridade da raça branca predominava os padrões da época.

Além dessa observação, foi a vez de os alunos demonstrarem o que sabiam sobre Monteiro Lobato. Com grande surpresa, poucos deles não o conheciam. Por outro lado, houve grande lembrança devido à notável obra “Sítio do Picapau Amarelo”, a qual foi vista pela maioria em um dos canais abertos de emissoras de televisão. Entretanto, o conto “Negrinha” era, até então, desconhecido pelo grupo.

Depois disso, apresentou-se o livro do qual faz parte o conto, o qual foi escolhido devido à sua grande importância para a literatura brasileira, bem como por ser considerado um clássico. Obviamente, uma outra justificativa muito importante foi dada: a de que se pretendia

discutir sobre as questões raciais por meio dele a fim de se fazerem reflexões sobre o contexto histórico do racismo.

Em seguida, o texto passou a ser lido pelo professor e, ao término disso, algumas perguntas e reflexões foram realizadas.

Uma das perguntas indagava se a personagem Negrinha era capaz de perceber que os castigos sofridos eram advindos do atos racistas de Dona Inácia. Todos responderam que sim. Entretanto, foi chamada a atenção sobre alguns momentos do texto: a) Por que Negrinha não sofreu castigos na frente das meninas louras?; b) De acordo com a frase “*Não compreendia a ideia dos grandes. Batiam-lhe sempre, por ação ou omissão. A mesma coisa, o mesmo ato, a mesma palavra provocava ora risadas, ora castigos.*” (Lobato, 1981, p. 4), o que ela não compreendia?. Houve uma resposta: “a tia não queria passar má impressão às sobrinhas”. A fim de complementar essa resposta, foi ressaltado que Negrinha, ao não compreender a ideia dos grandes de sempre a castigarem, provavelmente não percebia ainda o racismo, mas acreditava que apanhava simplesmente por ser criança. Tanto que, nos trechos “*Sempre escondida, que a patroa não gostava de crianças.*” e “*Mas não admitia choro de criança.*” (Lobato, 1981, p. 3), é confirmada a leitura da própria Negrinha ante a postura de Dona Inácia. Por meio da palavra “patroa”, pode-se perceber o lugar de uma personagem que ocupa um lugar de submissão, que, neste excerto, trata-se de Negrinha.

No momento em que Dona Inácia profere vários xingamentos contra Negrinha, houve espantos e risadas por parte de alguns alunos. Os espantados disseram que a Sinhá era muito cruel e que nunca teriam imaginado que Monteiro Lobato teria escrito algo assim, já os risinhos consideraram engraçados alguns dos xingamentos, como “barata descascada” e “sujeira”. Nesse momento, foi necessário levantar a discussão sobre preconceito e discriminação racial por meio de palavras proferidas a pessoas de cor preta. Dependendo da maturidade de alguns deles, as risadas não cessavam. Entretanto, quando um colega dividiu uma experiência vivida por um conhecido deles, no ano de 2018, foi possível mediar uma finalização ao comportamento risível dos alunos.

Outro momento presente no texto surpreendeu-os devido à crueldade de Dona Inácia. No momento em que Lobato narra que a Sinhá assou uma mucama no forno, foi perguntado o porquê de ela ter feito isso. Houve algumas contribuições: a) Havia crueldade da Sinhá contra seus escravos em qualquer situação; b) Sugeriram que foi por ciúme, uma vez que o senhor se engraçou com uma de suas escravas, despertando grande revolta à Dona Inácia.

No momento das descrições sobre os tipos de tortura pelos quais Negrinha passava, foi necessário, ainda que o trecho descrevesse cada castigo (Lobato, 1981, p. 5), dramatizar, em

mímicas, como eram o cocre, a esfregadela, o duas mãos (o sacudido) e o safanão, para que se pudessem continuar as reflexões, até chegar ao momento do ovo quente.

Sem dúvidas, esta foi a parte em que eles mais fizeram silêncio em razão da tensão existente neste conflito do conto. Muitos deles ficaram perplexos com a tamanha ferocidade desferida por parte da ex-senhora de escravos contra uma pobre criança. Certamente, para a maioria deles, foi muito difícil crer que, independentemente da idade, pessoas negras eram castigadas com tamanha crueldade.

O próximo momento do conto ganha destaque devido ao recurso estilístico *ironia*, muito bem utilizado para a construção do diálogo entre Dona Inácia e o vigário. Os alunos comentaram, espontaneamente, que a sociedade não sabia, ou fingia não saber, sobre a maneira como a Sinhá tratava a pobre menina. Diante desse momento da leitura, foi perguntado: de que forma as ironias no conto contribuem para a ambientação do cenário externo à casa? Uma aluna contribuiu com uma resposta ao lembrar a visita do vigário:

Dona Inácia dizia a ele que era muito sofrido cuidar de crianças órfãs, uma virtude caridosa que ela demonstrava possuir. Entretanto, essa suposta virtude era contraditória, por exemplo, ao castigo que Negrinha acabara de sofrer antes mesmo do vigário chegar. **(Reprodução estrita da fala a aluna)**

Para tornar esse momento mais significativo, foi solicitado que eles encontrassem no conto mais trechos em que houvesse ironia.

Após esta parte da visita do vigário e das ironias presentes no conto, chegou o dia da chegada das duas sobrinhas louras e ricas de Dona Inácia. Foi perguntado aos alunos o porquê de Negrinha ter achado que a Sinhá castigaria suas sobrinhas, uma vez que as meninas pulavam e gritavam dentro da sala – uma prática que sempre fora proibida à Negrinha. Após um certo tempo de espera, infelizmente, os alunos não conseguiram compartilhar uma resposta. Dessa forma, o professor-mediador da leitura, por meio do trecho abaixo, ressaltou que Negrinha percebeu que as meninas brancas tinham o privilégio que ela não tinha, o de não sofrer castigos. Além disso, na sequência deste momento, a personagem consegue ter a primeira percepção da diferença no tratamento dado a pessoas de cores distintas, a percepção da tomada de consciência sobre o estigma dado à cor da pele preta. Em Lobato (1981, p. 6), com ironia:

No enlevo da doce ilusão (grifo nosso), Negrinha levantou-se e veio para a festa infantil, fascinada pela alegria dos anjos. Mas logo a dura lição da desigualdade humana chicoteou sua alma. Beliscão no umbigo e nos ouvidos o som cruel de todos

os dias: “Já, para o seu lugar, pestinha! Não se enxerga?”. Com lágrimas dolorosas, menos de dor física que de angústia moral — sofrimento novo que se vinha somar aos já conhecidos, a triste criança encorujou-se no cantinho de sempre.

Dando continuidade às reflexões sobre o dia da chegada das duas sobrinhas de Dona Inácia, vale ressaltar que os alunos já estavam preocupados com tanta agressividade lida até então. No momento em que as meninas loiras chamam Negrinha para pegar a boneca, a Sinhá não estava em cena, mas sim, arrumando os aposentos para as sobrinhas, recém-chegadas, dormirem.

A ausência de Dona Inácia foi importante, porque esse foi mais um momento de grande conflito. Com sua breve saída, Negrinha aproximou-se das meninas e pegou a boneca, ainda muito assustada pelo medo da Sinhá aparecer. Trata-se de uma cena em que Negrinha se enleva diante do contato com a boneca – um dos momentos mais bonitos para a pobre menina, mas, também, de grande suspense para a trama. Seu contato com a boneca foi celestial, parecia que um anjo descera dos céus e viesse adormecer em seus braços.

Totalmente concentrada em seu encantamento, não percebeu o retorno da Sinhá, que entreparou feroz e autorizou que as meninas fossem ao quintal brincar. A pobre mártir, ao se levantar muito feliz para participar da brincadeira, recebe um grande puxão de orelha e é ordenada a se afastar.

Este momento é de extrema importância para essa atividade, pois é a partir dela que Negrinha entende a condição de sua cor de pele. Por esta razão, solicitou-se aos alunos que tentassem explicar o que teria acontecido nesse momento. Um deles respondeu retomando o trecho “*Mas logo a dura lição da desigualdade humana chicoteou sua alma.*” (Lobato, 1981, p. 6), em que Negrinha entende que os castigos sofridos não ocorriam pelo fato de ela simplesmente ser criança, mas sim pelo fato de ser negra, isto é, diferente das duas meninas em relação à cor da pele. Nesse contexto, foi dito por uma aluna que, embora a senhora tenha autorizado Negrinha a brincar com as meninas minutos depois, o que a deixou muito contente, foi neste momento que a protagonista foi capaz de perceber que ser negra significava ser odiada naquele contexto histórico.

Após esse momento da autorização, as crianças passaram brincaram pelo quintal. Negrinha tomava conta da boneca branca e de olhos claros como se fosse o próprio anjo que caíra em seus braços.

Depois, pegou a boneca. E muito sem jeito, como quem pega o Senhor Menino, sorria para ela e para as meninas, com relances de olhos assustados para a porta. Fora de si,

literalmente... Era como se penetrara o céu e os anjos a rodeassem, e um filhinho de anjo lhe viesse adormecer ao colo. Tamanho foi o enlevo que não viu chegar a patroa, já de volta. D. Inácia entreparou, feroz, e esteve uns instantes assim, imóvel, presenciando a cena. (Lobato, 1981, p. 7)

É importante destacar também um dos mais importantes momentos dessa leitura. Lobato escreve que Negrinha teve a consciência de que cessara de ser coisa, e que essa consciência a matou (Lobato, 1981, p. 8). Diante dessa frase, foi questionado aos alunos: negrinha morreu mesmo ou foi uma morte metafórica? Após alguns minutos de silêncio e reflexão, um aluno disse: “essa morte foi metafórica, não física”. Assim, foi feita uma outra pergunta: mas como pode ter sido metafórica se ela foi enterrada? Além deste aluno, outros também não conseguiram responder muito bem. Em seguida foi indagado: o que teria levado a menina à morte?

Alguns disseram que ela, ao ter conhecido a alegria com a presença das meninas e por causa da boneca, entrou em depressão porque voltou a viver a situação de antes novamente. Obviamente, esta resposta faz-se correta, entretanto uma outra resposta foi bem interessante e que, também, complementa a anterior. A resposta compreendia que a tomada de consciência sobre o racismo tida por Negrinha foi determinante para que menina entrasse em uma profunda depressão assim que as sobrinhas de Inácia partiram, levando com elas a boneca. Com a partida das meninas, a casa voltou à antiga prática dos xingamentos e maus-tratos, de uma forma menos intensiva, mas suficiente para entristecer a menina, já que a alegria que ela tinha, conhecida por meio da boneca, foi-se embora junto com as meninas. Esse quadro depressivo acabou levando-a a óbito. Negrinha, devido à intensa tristeza, ficou por dias deitada em sua esteira de palha, sem a menor vontade de se levantar para, inclusive, se alimentar.

Após a leitura e as reflexões acerca de “Negrinha”, houve a leitura de “Peter Pan” (Lobato, 1993, p. 591-592), uma obra que mescla as aventuras vividas pelas personagens do “Sítio do Picapau Amarelo” e pelas personagens do clássico infantil “Peter Pan”, de James Matthew Barrie.

Primeiramente, foi transmitido o vídeo da abertura das primeiras edições televisionadas. Certamente, devido à idade dos adolescentes, a maioria teria visto as edições mais recentes. Além disso, foi dito aos alunos que essa obra foi dividida em cinco capítulos e que, para o objetivo desta leitura – relacioná-la ao conto “Negrinha” –, apenas um trecho foi selecionado, no qual se apresentasse uma cena de discriminação racial vivida por alguma personagem. Após isso, a leitura foi iniciada.

Como de costume, a história se inicia com Dona Benta prestes a contar às crianças mais uma de suas famosas histórias.

Neste trecho, narra-se o contato entre Peter Pan e Wendy, em que a menina oferece-lhe um beijo, que, para Pan, era nada mais que um dedal de costura. Ao continuar a narrativa, Dona Benta narra o momento em que o pequeno Pan diz ter fugido de casa para morar com as fadas. Wendy, surpresa por estar diante de um menino conhecedor de fadas, pede que lhe explique como elas surgiram. Peter Pan disse que quando uma criança recém-nascida dá seu primeiro sorriso, nasce uma. Neste momento, Tia Nastácia interrompe a contação da história, dizendo que só havia visto fadas em histórias e não como Dona Benta acaba de contar. Ao terminar sua observação, Nastácia é interpelada por Emília (Lobato, 1993, p. 591-592):

- Para mim esse menino estava empulhando Dona Wendy. Estou velha e só vi fada nas histórias.
- Cale a boca! – berrou Emília. – Você só entende de cebolas e alhos e vinagres e tocinhos. Está claro que não poderia nunca ter visto fada porque elas não aparecem para gente preta. Eu, se fosse Peter Pan, enganava Wendy dizendo que uma fada morre sempre que vê uma negra beijuda...
- Mais respeito com os mais velhos, Emília! – advertiu Dona Benta. – Não quero que trate Nastácia desse modo. Todos aqui sabem que ela é preta só por fora.

Diante desse trecho, uma das alunas comenta o seguinte: *“Eu não sei o que é pior. Se é a fala de Emília, ou a de Dona Benta, que tenta justificar o respeito à tia Nastácia devido a ela ser uma negra de alma branca.”*

Solicitou-se aos alunos que fizessem algumas reflexões sobre, mas a timidez limitou a participação neste momento. Logo, foi dito a aluna que as duas situações são graves, uma vez que a discriminação de Emília fora muito dura, a ponto de diminuir a complexidade da construção identitária de Nastácia a uma condição simplesmente desvalorizadora. Vale ressaltar que, historicamente, esse pensamento era dominante no período pós-escravocrata, uma vez que as teorias eugenistas disseminavam a inferioridade de pessoas negras.

Alguns alunos fizeram uma relação disso com a atualidade ao passo em que se observam padrões de uma cultura hegemonicamente branca afetando a construção e a valorização da identidade de pessoas negras. Foram mencionados aspectos como o cabelo – os quais, para serem aceitos, devem geralmente estar alisados ou cortados ; a vestimenta – que deve ser a mais próxima aos padrões de beleza vigentes, os quais negam, quase sempre, a beleza negra, e a questão da cor de pele preta – que influencia o nível de aceitabilidade à medida que a pele for menos retinta, isto é, mais clara.

Terminada a leitura e as reflexões sobre Peter Pan, foi proposto aos alunos que se estabelecessem algumas comparações entre as duas obras de Lobato.

Por fim, a obra que contribuiu para a finalização das oficinas foi o conto “O tapete voador” de Cristiane Sobral (2016). O enredo deste conto localiza a personagem Bárbara, em uma entrevista de promoção dentro da empresa em que trabalhava. Bárbara, mulher negra e totalmente orgulhosa de sua Negritude, entra na sala do presidente cheia de esperanças e sai amargamente desapontada. O presidente era um homem negro, mas que não se considerava negro. Houve muitas insistências por parte dele em exigir de Bárbara mudanças para aquela promoção, dentre as quais estavam “clarear a pele” com produtos cosméticos, “alisar o cabelo” e “deixar de se relacionar com seu esposo para relacionar-se com homens brancos”, uma vez que, segundo o presidente, que também se casou com uma mulher branca, ter um relacionamento afro-centrado a levaria a um mundo degradado.

No momento da leitura deste conto, foi preciso recontextualizar sobre o processo de eugenia³ desenvolvido no Brasil. Em seguida, iniciou-se a leitura com a devida atenção, inicialmente, ao título, que traz o nome de um objeto que é feito para enfeitar, mas também para limpar pés úmidos ou sujos, mas também para despertar o sonho de voar. Nesse sentido, uma pergunta “*que possíveis razões explicariam o nome do conto?*” foi realizada com o fito de investigar as impressões dos alunos acerca disso. Houve duas contribuições: a) Provavelmente porque ela tratará de um final mágico e feliz. b) O tapete é uma metáfora a algum personagem do conto, propondo uma ideia de liberdade. A segunda resposta foi interessante, pois houve mais criticidade e mais relação com o contexto da narrativa.

Além disso, por conta de Cristiane Sobral não ser conhecida entre os participantes, foi preciso apresentá-la. Vale destacar que trabalhar autores negros com os alunos não só é de fundamental importância para todos os leitores como também é uma orientação legal, prevista na Lei 10.639/03, que torna obrigatório o ensino da história e cultura afro-brasileira e africana em todas as escolas públicas e particulares do ensino fundamental até o ensino médio.

³ No momento em que emergem as grandes pesquisas das ciências biológicas, surgem também pesquisas sobre a degeneração da humanidade. No contexto dessa degeneração, surge o conceito de eugenia, entendido como a ciência que utilizaria o conhecimento sobre a hereditariedade humana para o aprimoramento do gênero humano. Um dos representantes mais lidos dessa teoria, que influenciou grande parte das políticas raciais do século XX, foi o Conde Artur de Gobineau. Para ele, a mistura de raças era inevitável e levaria a humanidade a graus sempre maiores de degenerescência física e intelectual. No Brasil, os maiores representantes da eugenia foram Sílvia Romero e Nina Rodrigues (Schucman, 2020, p. 82).

Depois disso, apresentou-se o livro do qual faz parte o conto, escolhido devido à sua importância para a literatura brasileira contemporânea, sobretudo na seara da resistência, bem como por ser um conto que possui estreita relação com o objetivo temático da proposta. Obviamente, uma outra justificativa muito importante foi dada: a de que se pretendia discutir sobre as questões raciais por meio dele a fim de se fazerem reflexões sobre o processo de branqueamento social.

Em seguida, o texto passou a ser lido pelo professor e, ao término disso, algumas perguntas e reflexões foram realizadas.

Duas das perguntas que centralizaram as discussões foram: a) por que o presidente da empresa, que era um homem negro, tinha comportamentos tão embranquecidos? b) por que ele queria fazer da protagonista uma mulher mais embranquecida?

Nesse momento, foi muito pertinente lembrá-los sobre os estudos de Bento (2002), Fanon (2008) e Almeida (2019), pois, partindo dos estudos teóricos, foi mais fácil fazer com que os alunos não entendessem que as reflexões não se tratavam de opiniões particulares. Logo, o mediador estava preparado, pois muitos não concordaram com as reflexões, já que há ainda quem acredite que o racismo não existe.

Para Bento (2002), o processo de branqueamento chega a influenciar alguns indivíduos negros a identificarem-se como branco, muitas vezes miscigenando-se com ele para diluir suas características raciais. Isso pode ser observado por meio do presidente da empresa, que, sendo negro, busca negar sua Negritude, tentando convencer, inclusive, a protagonista de que esse seria o único caminho para se obter sucesso profissional. Nesse contexto, percebe-se que fazer parte deste local de privilégios, a branquitude, requer do presidente a escolha de vestir uma máscara branca, ideia defendida por Fanon (2008). Fanon discorre que o processo de vestir essa máscara decorre de uma alienação do negro, socialmente construída, e que opera como um mecanismo notável do colonialismo que, atualmente, funciona como uma sistemática estrutural e estruturante do capitalismo.

Ocorre que no clímax do conto, a protagonista não aceita o emprego e, antes de sair, diz ao presidente que não pretende tornar-se mais branca só porque ele teve de fazer isso e porque essa seria a condição para aceitar o emprego. Ela, com toda a sua Negritude esbanjando naquele ambiente presidencial, deixa a sala sem olhar para trás.

Diante desse momento da leitura, foi perguntado: *o que vocês acham da postura de Bárbara, a protagonista?* Uma aluna contribuiu com uma resposta:

Eu achei maravilhosa! Não é porque estamos precisando de emprego que a gente tem que deixar de ser quem somos. Eu, por exemplo, sou negra, e me orgulho disso. Minha mãe me ensinou. Mas minha avó não aceitava. Ela dizia que eu tinha que ter certos comportamentos de brancos para não ter de sofrer com o racismo das pessoas.
(Reprodução estrita da fala da aluna)

Para tornar esse momento mais significativo, foi solicitado que eles propusessem a expansão deste texto com outras obras que eles conheciam. As obras mencionadas foram muitas e, com certeza, foi um momento de grande riqueza para a atividade.

Neste momento da expansão, muitos deles tocaram no assunto do racismo. Antes de elucidar quaisquer apontamentos, foi pedido que eles falassem o que acreditavam ser o racismo. A maioria que se manifestou alegou ser o que Almeida (2019) identifica como racismo individual. Entretanto, um aluno disse:

Eu acho assim: racismo não é só uma ofensa, um xingamento. A gente percebe racismo também quando percebemos como é grande o número de jovens negros nas cadeias, como é grande o número de negros trabalhando na limpeza de uma empresa; aqui mesmo na escola: como é grande o número de alunos negros. Os brancos dominam as particulares. Acho que racismo também é pensar nisso.
(Reprodução estrita da fala do aluno)

Então, foi possível dialogar com eles sobre a diferença entre racismo individual, institucional e estrutural com base nos estudos de Almeida (2019), autor que foi de grande contribuição para a finalização desta sequência de leitura.

Cosson (2006) compreende o amadurecimento do leitor como um processo que não tem finitude. Como apropriação, é o momento em que o leitor torna própria a experiência apreendida na obra literária e passa a ter possibilidade de conhecer novas experiências.

7. Considerações Finais

Ao se trabalhar com as estratégias de Cosson (2006), foi possível perceber o amadurecimento dos leitores à medida que se aproximavam do processo de apropriação da linguagem literária.

Também, ao passo que a oficina se desenvolvia, a interação, que inicialmente foi bem limitada, entre eles e os textos, foi ganhando proporção e demonstrando a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores. Nesse contexto, vale ressaltar que as escolas

precisam de um trabalho maior para que o discente consiga apreender a aprender a fazer leituras com profundidade.

Pensando nisso, a escolha do tema racismo dentro da literatura, escolhido para esta atividade, obteve seu propósito, uma vez que foi possível conduzir os leitores a uma leitura que investigasse, por meio das estratégias linguísticas dos textos, como ocorre o processo do racismo estrutural, do preconceito e das discriminações raciais. Percepções perfeitamente possíveis como resultado do Letramento Literário. Entretanto, salienta-se a necessidade de o professor estar preparado para a leitura, bem como para sanar dúvidas históricas, ainda mais quando os textos escolhidos representam épocas distintas.

A partir da aplicação da proposta na sala do Ensino Médio, pôde-se captar os resultados de um trabalho com fundamentação teórica sólida e bem articulada às estratégias da BNCC (2017) para o desenvolvimento de habilidades e competências, bem como à palavra articulação, criada por Cosson (2006), ao explicar o Letramento Literário como a necessidade de perceber o amálgama da “*palavra articulada à literatura*”.

Por fim, acredita-se que essa proposta de leitura tem muito a contribuir para os professores que queiram utilizar-se de mais estratégias de leitura para tornarem a relação leitor-texto mais profunda e significativa.

Referências

Almeida, S. L. (2019). *Racismo estrutural*. São Paulo: Pólen.

Bento, M. A. S. (2002). *Branqueamento e branquitude no Brasil*. In: Carone, I., & Bento, M. A. S. (orgs). *Psicologia social do racismo – estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil*. Petrópolis, RJ: Vozes, 25-58.

Brasil. (2003). *Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003*. Altera a lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-brasileira”, e dá outras providências. Recuperado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm.

Brasil. (2017). Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Brasília: MEC. Recuperado de http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_20dez_site.pdf.

Cosson, R. (2006). *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto.

Do Valle, H. S., & Arriada, E. (2012). *Educar para transformar: a prática das oficinas*. Revista Didática Sistêmica, 14(1), 3-14.

Fanon, F. (2008). *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador: Ed. UFBA.

Geertz, C (2008). *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC.

Giroto, C., & Souza, R. (2010). *Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreenderem o que leem*. In: Souza, R. (org.) *Ler e compreender: estratégias de leitura*. Campinas: Mercado de Letras.

Koch, I. V. (2002). *Desvendando os segredos do texto*. São Paulo: Cortez.

Lobato, M. (1981). *Negrinha*. (21a ed.), São Paulo: Editora Brasiliense, 3-9.

Lobato, M. (1993). *Peter Pan*. (54a ed.), São Paulo: Brasiliense, 591-592.

Munanga, K. (2004). *O negro na sociedade brasileira: resistência, participação e contribuição*. Brasília: Fundação Cultural Palmares.

Paulino, G., & Cosson, R. (2009). *Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola*. In: Zilberman, R., & Rösing, T. (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise; novas alternativas*. São Paulo: Global.

SChucman, L. V. (2020). *Entre o encardido, o branco e o branquíssimo: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo*. São Paulo: Annablume.

Sobral, C. (2016). *O tapete voador*. Rio de Janeiro: Editora Malê, 7-12.

Street, B. (2014). *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Jhonatan Thiago Beniquio Perotto – 70%

Lucy Ferreira Azevedo – 30%