



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**VERA LÚCIA SANTOS MUTTI MALAQUIAS**

**NARRATIVAS, AFETOS E PENSAMENTOS:  
HANNAH ARENDT E A RESPONSABILIDADE NA EDUCAÇÃO**

Salvador  
2020

**VERA LÚCIA SANTOS MUTTI MALAQUIAS**

**NARRATIVAS, AFETOS E PENSAMENTOS:  
HANNAH ARENDT E A RESPONSABILIDADE NA EDUCAÇÃO**

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

Orientação: Professora Doutora Vanessa Sievers de Almeida

Salvador  
2020

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Malaquias, Vera Lúcia Santos Mutti.

Narrativas, afetos e pensamentos : Hannah Arendt e a responsabilidade na educação / Vera Lúcia Santos Mutti Malaquias. - 2020.

148 f.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Vanessa Sievers de Almeida.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia.  
Faculdade de Educação, Salvador, 2020.

1. Educação. 2. Professores de ensino fundamental. 3. Experiência. 4. Narrativa (Retórica). 5. Pensamento. 6. Estórias. I. Almeida, Vanessa Sievers de. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 370 – 23. ed.

**VERA LÚCIA SANTOS MUTTI MALAQUIAS**

**NARRATIVA, AFETOS E PENSAMENTOS: HANNAH ARENDT E A  
RESPONSABILIDADE NA EDUCAÇÃO**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em:

Vanessa Sievers de Almeida \_\_\_\_\_

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo  
Universidade Federal da Bahia

José Sérgio Fonseca de Carvalho \_\_\_\_\_

Doutor em Filosofia da Educação pela Universidade de São Paulo  
Universidade de São Paulo

Alessandra Carbonero Lima \_\_\_\_\_

Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo  
Universidade Federal da Bahia

*A meus filhos, Paulo e Pedro, duas crianças, hoje homens, que na inocência me ensinaram a refletir dia após dia o sentido da responsabilidade.*

## AGRADECIMENTOS

*Nas palavras de Políbio, educar era simplesmente “fazer-vos ver que sois inteiramente dignos de vossos antepassados.*

*Hannah Arendt*

Quando terminamos um trabalho acadêmico, percebemos que junto conosco existem muitas outras pessoas, dentre elas, os nossos antepassados. Nesse sentido, agradeço a todos aqueles que passaram pela minha vida e que hoje já não estão mais aqui, principalmente meu pai, Milton Mutti. Alguns estiveram juntos comigo, porque convivi com eles, outros, porque ouvi histórias de suas vidas. Grata a todos, pois eu sou um pouco de cada um deles.

Agradeço a minha família que muitas vezes compreendeu a minha ausência constante, outras vezes, nem tanto. Neste âmbito, principalmente minha mãe, que sente falta, porém não consegue mais compreender devido as dificuldades próprias da velhice. Pensei muito sobre isso e entendi que os momentos de incompreensão do outro fazem parte do percurso e são inerentes à nossa própria condição de ser humano. Sentimos sempre falta uns dos outros, hoje mais do que nunca.

Começar o meu trabalho na Rede Municipal de Ensino de Salvador, especialmente no Fundamental I, foi muito difícil. Por esse motivo, sou muito grata à coordenadora Aline Melo que, naquele momento, abriu as portas para uma “estrangeira” no ambiente da pedagogia, assim como me ensinou, aceitou e apoiou o meu trabalho com as histórias.

Agradeço também à gestão da Escola Municipal Paroquial da Vitória, à coordenação e a todas as professoras e professores que me acolheram e me apoiaram nos momentos de incertezas e dificuldades. Um agradecimento muito especial aos funcionários da escola, sem a grande ajuda deles, nosso trabalho não é possível. São muitos os colegas, alguns já ausentes da instituição. Muito grata a todas e todos.

Especialmente quero agradecer a minha atual coordenadora, Dulcicleide Novais Borges, pelo imenso apoio e incentivo ao meu trabalho. Dulce tem sempre uma palavra de elogio para tudo o que faço, mesmo quando fico chateada por acreditar que o que fiz está péssimo. Ela consegue se emocionar e chorar quando

lê as estórias que escrevo para as crianças. Fico muito grata pela vida ter me oportunizado essa nova amizade.

A minha amiga Adriany Thatcher, sou também muito grata. Adriany nunca mediu esforços para me ajudar e sempre me enxergou com uma lente de aumento da qual ela é a única proprietária. Sempre acha maravilhoso o que faço, porém sempre opina e sugere novos caminhos como todo amigo faz. Caminhamos juntas nesse espaço acadêmico, como duas gerações distintas, ensinando e aprendendo uma com a outra.

Muito grata também a Carlos Eduardo Nascimento pela enorme insistência para que eu fizesse a seleção no mestrado. Como moramos no mesmo bairro e muito próximos, antes desse tempo de distanciamento social, encontrávamo-nos quase todos os dias e em todos os encontros ele reafirmava o discurso sobre esse assunto. Ofereceu-me todos os materiais que tinha disponível para que eu pudesse estudar: uma pilha enorme de livros e apostilhas.

Agradeço à professora Alessandra Carbonero que, além da generosidade e do sorriso no rosto, contribuiu muito na minha banca de qualificação.

Agradeço também ao professor José Sérgio Carvalho que, muito gentilmente, aceitou o convite para participar da minha banca de qualificação. Sempre muito cuidadoso, fez questão de pontuar cada tópico e indicar o melhor caminho para a construção do texto.

Muito grata a minha orientadora Vanessa Sievers de Almeida pela atenção, cuidado, critério e, sobretudo, respeito pela individualidade do outro. Conheci Vanessa em 2011 quando eu ainda estava na graduação de filosofia. Em 2017, depois de algumas tentativas frustradas por incompatibilidade de horários – eu já trabalhava como professora –, consegui me matricular como aluna especial em uma disciplina oferecida por ela no Mestrado em Educação. Foi um reencontro com Vanessa e com Arendt. Em cada aula e em cada discussão, eu parecia estar dialogando e encontrando as respostas para as inquietações e problemas vivenciados em minha prática docente. Foi nesse momento que resolvi ouvir meus amigos e tentar a seleção no mestrado. “Um novo começo”.

Por fim, agradeço a Paulo, Pedro e Josinaldo. Meus filhos e meu marido. Esse é o núcleo familiar mais próximo, portanto, o mais impactado pela nossa

formação acadêmica. A minha netinha Maíra, só tenho que me desculpar por ser essa avó diferente, uma avó estudante. Ainda bem que as estórias conseguem nos aproximar, mesmo morando tão distante. Grata a todos vocês.

*O passado tem uma inexorabilidade que nenhum futuro, nenhuma esperança e nenhuma possibilidade, não importa quão ansiadas, poderiam superar.*

*Hannah Arendt*

MALAQUIAS, Vera Lúcia Santos Mutti. Narrativas, afetos e pensamento: Hannah Arendt e a responsabilidade na educação. 2020. 149f. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

## RESUMO

Contar histórias no cotidiano do exercício profissional em educação vincula-se ao desejo de não deixar que se rompam os fios que ligam uma geração antiga às novas gerações que chegam ao mundo. A pesquisa aqui apresentada é uma reflexão sobre minha experiência como professora do Ensino Fundamental I em uma instituição pública da rede municipal de ensino na cidade de Salvador – BA. Essa experiência circunscreve-se nas ações de escrever e narrar histórias para os meus alunos e também na reflexão sobre a importância dessas ações para a formação das crianças. Como professora especialista, ensino em todas as turmas da escola, o que contempla alunos do 1º ao 5º ano. Para fazer essa reflexão, tomo por base o pensamento de Hannah Arendt presente no ensaio *A crise na educação*, inserido no livro *Entre o Passado e o Futuro*, assim como suas reflexões sobre a ação e o discurso constantes na obra *A Condição Humana*. Outros autores que dialogam no campo da educação e no campo dos estudos sobre as narrativas foram convidados a ajudar nesse processo reflexivo. Para melhor conduzir o exercício de pensamento, algumas questões foram colocadas: como o passado, refletido por meio da narrativa de histórias, pode legar coisas às novas gerações de crianças que constantemente chegam ao mundo? Qual o lugar das narrativas na experiência cotidiana escolar no Ensino Fundamental I? Narrar histórias pode contribuir para a formação de agentes que no futuro possam vir a se responsabilizar e cuidar do mundo? Nesse sentido, mediante a busca de respostas sobre os questionamentos apresentados, o texto da pesquisa se delinea como um escrito ensaístico que narra e pensa a prática cotidiana de uma professora narradora de histórias e seus alunos.

Palavras-chaves: Educação. Professores de Ensino Fundamental. Experiência. Narrativa (Retórica). Pensamento. Histórias.

MALAQUIAS, Vera Lúcia Santos Mutti. Narratives, affections and thoughts: Hannah Arendt and the responsibility in the education. 2020. 149f. Masters dissertation. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

## ABSTRACT

Telling stories into the daily exercise of profession in education is linked to the desire of not letting the threads that connects old generations to new generations arriving in the world be broken. The research presented here is a reflection on my experience as a teacher of Elementary School I in a public institution of the municipal education program in the city of Salvador - BA. This experience is focused on the actions of writing and narrating stories for my students and also reflecting on the importance of these actions for the education of children. As a specialist teacher, I teach in all classes of the school, which includes students from the first to the fifth grade. To make this study, I take as a basis the thinking of Hannah Arendt present in the essay *A crise na educação*, extracted from the book *Entre o Passado e o Futuro*, as well as her reflections over action and speech presented in the work *A Condição Humana*. Other authors who dialogues in the field of education and on narrative studies were invited to help in this process. In order to better conduct the flow of thinking, some questions were asked: how the past, reflected through storytelling of narratives, can bequeath possessions to new generations of children who constantly arrive in the world? What is the place of these narratives in everyday school experience in Elementary School I? Can narrating stories contribute to the formation of agents that in the future may come to take responsibility and care for the world? In this sense, looking for answers on the presented questions, the research text is outlined as a writing essay that narrates and thinks about the daily practice of a storyteller-teacher and her students.

Keywords: Education. Elementary school teachers. Experience. Narrative (Rhetoric). Thought. Stories.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 O INÍCIO NA ESCOLA: DO CAOS AO EQUILÍBRIO INCONSTANTE ...</b>	22
2.1 NO MEIO DO CAOS, RESTOU-ME O PENSAMENTO.....	22
2.2 A PRIMEIRA ESTÓRIA: CARAMURU E CATARINA PARAGUAÇU.....	23
2.3 PRÓ, POR QUE SUAS PERSONAGENS PRINCIPAIS SÃO SEMPRE MENINAS? .....	28
<b>3 A RESPONSABILIDADE NA EDUCAÇÃO</b> .....	48
3.1 UM NOVO OLHAR PARA VELHAS ESTÓRIAS.....	49
3.2 NÃO EXISTEM RAINHAS E REIS PRETOS, PROFESSORA.....	50
3.3 A RAINHA NEGRA DO DESERTO.....	53
3.4 PRÓ, POSSO ME PINTAR DE PRETA PARA SER A DUNI NA PEÇA DE TEATRO? .....	59
<b>4 NARRATIVAS, AFETOS E PENSAMENTOS</b> .....	68
4.1 PROFESSORA, SE ELES SÃO HERÓIS, POR QUE SÃO NEGROS E PESSOAS HUMILDES? .....	68
4.2 EU SOU BRANCO E RICO, ELE É PRETO E POBRE.....	73
4.3 OS TRÊS DO FUNDO DA SALA .....	83
4.4 O MENINO, AS FORMAS E AS CORES .....	102
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	109
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	111
<b>APÊNDICE A: Duni e sua turma: a viagem no tempo</b> .....	115
<b>APÊNDICE B: Duni e o mundo mal-assombrado: O folclore brasileiro</b> .....	127
<b>APÊNDICE C: As aventuras de Duni e sua turma: A rainha negra do deserto</b> .....	132

## 1. INTRODUÇÃO

*Nunca se estará plenamente vivo se não se repetir a vida na imaginação, a “falta de imaginação” impede as pessoas de “existirem”*

HANNAH ARENDT

“Eu nasci em Santo Amaro, lá em cima no Bonfim, entre o Rio Subaé e o Rio Sergi-mirim” (Vieira, 2004). Assim como o poeta, cantador e contador de estórias Antônio Vieira, eu também nasci em Santo Amaro da Purificação, região do Recôncavo Baiano, lugar de terras férteis e pretas denominadas de massapê<sup>1</sup>.

Segundo a historiadora Zilda Paim (2005, p. 30 - 35), a cidade de Santo Amaro teve como base para sua colonização os engenhos de cana-de-açúcar, e esses necessitavam de “no mínimo 200 escravos” para funcionar. Em 1878, a cidade já contava com 129 empreendimentos desta natureza e isso fez com que milhares de negros escravizados fossem enviados para a localidade. Muitos índios nativos da região foram exterminados, expulsos, escravizados, e alguns, catequizados. Imigrantes, principalmente portugueses, tornaram-se proprietários de terras. Por toda essa diversidade, Santo Amaro é um local cheio de estórias<sup>2</sup>; e as estórias que ouvi de tanta gente, e de alguns em especial, têm o poder de guardar minhas origens em mim.

Tendo em vista a riqueza de experiências que pude vivenciar em um ambiente fértil de estórias, esta pesquisa, escrita em forma de narrativa, faz uma reflexão sobre a relação dessas memórias de infância com o meu fazer

---

1 O **Massapé** é um tipo de solo extremamente fértil, muito utilizado no cultivo de diferentes culturas – cana-de-açúcar, café, soja, milho, entre outras. O solo foi muito utilizado no período Colonial no plantio da cana-de-açúcar, na região do Recôncavo Baiano. Fonte: <https://www.mundoecologia.com.br/natureza/solo-salmourao-terra-roxa-ou-massape-caracteristicas/>. Acesso em: 02/04/2019.

2 Escrever a palavra estória com “e”, diferente do que podemos compreender em Arendt, que emprega em seus escritos em língua inglesa o vocábulo “history” para aludir à historiografia e o vocábulo “story” quando se refere a uma [...] “sequência de eventos que formam uma estória que pode ser expressa através de uma narrativa [...]” (ARENDR, 2016, p. 121), acaba por ser uma identificação pessoal com o termo. A palavra estória chega até mim com o encantamento oriundo do ato de narrar e ouvir. Já a palavra história se apresenta com certa oficialidade, datação, obrigatoriedade.

profissional. As incertezas que tive ao adentrar tardiamente em uma nova carreira, em uma nova perspectiva de futuro, fez com que eu optasse por um movimento contrário: um movimento de retorno ao passado por meio do pensamento. Arendt (2016, p. 37), ao comentar as palavras de Faulkner, que dizia que o passado nunca está morto e que sequer é passado, diz que “[...] Esse passado, além do mais, estirando-se por todo seu trajeto de volta à origem, ao invés de puxar para trás, empurra para frente, e, ao contrário do que seria esperar, é o futuro que nos impele de volta ao passado [...]”.

Nesse sentido, o pensamento da filósofa Hannah Arendt, principalmente no que alude às reflexões sobre a educação e sobre a ação e o discurso, será a base conceitual deste trabalho. O tema da educação centra-se o ensaio *A crise na educação* presente no livro *Entre o passado e o futuro* e o tema da ação e do discurso no capítulo V do livro *A condição humana*.

A tese apresentada por Arendt (2016, p. 222), no que se refere à educação, diz que “[...] a essência da educação é a natalidade, o fato de que seres *nascem* para o mundo”. Almeida (2011, p. 20-21), ao refletir sobre a tese arendtiana, nos diz que “Constantemente o mundo recebe novos seres humanos [...]”, portanto devemos acolhê-los e introduzi-los neste espaço que lhes será legado por herança.

Conforme Almeida,

A existência dos seres humanos se estende entre o nascimento e morte. Nesse lapso de tempo se desenrola a história de cada um, que, comparada à natureza ou ao mundo humano, é curta e fugaz. Ela, porém, se insere em uma história mais abrangente, na qual as muitas histórias singulares se entrelaçam, em razão do aparecimento constante de novos atores, num tecido em contínua transformação. A natalidade, portanto, diz respeito à dinâmica entre o mundo historicamente constituído e a chegada dos novos, que podem intervir nele. (ALMEIDA, 2011, p. 21)

À educação cabe fazer a transição entre o mundo privado do lar e da família para o mundo comum. É o local da inserção de um ator novo em uma estória em andamento. Esse ator trará para o palco uma estória nova que será evidenciada por meio do entrelace e da contribuição das estórias antigas. Passado, presente e futuro entrelaçados e corresponsáveis pela manutenção e preservação do mundo comum.

No contexto da educação, para que o teatro da vida possa se manter em curso, é necessário que os roteiros continuem a ser debatidos e alimentados. As narrativas tendem a ser uma maneira de promover o debate e a reflexão com os conteúdos historicamente pensados pela humanidade. Conforme Almeida (2011, p. 148), “ocorrências e acontecimentos não possuem significados por si, mas se tornam *significativos* no momento em que, pensando-os, nos relacionamos com eles”.

A autora salienta também que “meros fatos”, na medida em que se transformam em histórias, podem adquirir sentido, porém, não um “sentido definitivo”, tendo em vista que o aparecer de novos acontecimentos também significa “começar a reflexão de novo, já que o pensar – diferentemente do que se possa esperar dele – não produz sabedorias perenes, nem conhecimentos, nem teorias acabadas”. (ALMEIDA, 2011, p. 148)

Nesse aspecto, apresentar as experiências que vivencio no cotidiano da minha prática como professora por meio da narrativa de histórias relaciona-se com uma tomada de posição sobre o meu fazer profissional. Elaborar e contar histórias é a forma como conduzo o meu pensamento para orientar as minhas práticas pedagógicas.

Cabe destacar que pensar a educação e pensar em mim, enquanto agente do processo educacional, não está relacionado com a busca de verdades e nem de sistematizar práticas pedagógicas. Relaciona-se com a tentativa de buscar sentido para o meu trabalho. Para mim, enquanto professora, cada vez que entro em uma sala de aula e me defronto com os meus alunos, preciso ter consciência que estou assumindo responsabilidade para com eles. Nesse mesmo âmbito, as experiências oriundas desse estar com os outros e ser responsável por esses outros me afetam. Foi por meio do recordar as experiências que me afetaram, principalmente, enquanto criança, que me defrontei com as histórias que me foram narradas.

As recordações das experiências que tive com histórias narradas me remetem, em primeiro momento, a minha tia, uma mulher negra e muito pobre, irmã da minha mãe, que, por ter passado por eventos muitos difíceis na vida, enlouqueceu.

No exercício de sua loucura, minha tia, cuja formação escolar não ultrapassara as primeiras séries do então curso primário, tinha como hábito juntar seus filhos e sobrinhos para sentarem no chão e contar-lhes estórias à noite. Só na idade adulta pude perceber que aquelas estórias, inventadas por ela, se entrelaçavam com as próprias estórias do sofrimento que vivia na clausura da insanidade, e essa foi a forma que encontrou de existir; de se manter viva.

Em outra ponta, mas no mesmo período de tempo, tinha a minha madrinha e tia, irmã do meu pai. Extremo oposto da personagem acima, essa era uma senhora culta, branca e com “vida confortável”, como se falava na época das pessoas com poder aquisitivo mais elevado. Ela me contava toda a saga dos nossos antepassados, os imigrantes portugueses e italianos – e aí era eu e ela apenas, porque eu gostava de ouvir e porque, em residências elegantes, não se acumulavam tantas crianças. Com isso minha madrinha me ensinou, sem metodologia e sem intencionalidade, a importância das tradições nas configurações familiares e na formação de nossa identidade. Conforme Arendt (2016, p. 166), “a tradição preserva o passado legando de uma geração a outra o testemunho dos antepassados [...]”.

Ao estarmos juntos, não apenas como sujeitos individuais, mas pessoas que fazem parte da humanidade, ouvindo as estórias de nossos antepassados, suas lutas, infortúnios, conquistas e alegrias, nos sentimos pertencentes a essas estórias e nos identificamos com aqueles que nos legaram o mundo como herança. Compreendemos que temos um lugar no mundo, que temos uma estória para continuar. Suas palavras e suas ações são constituintes de nossa identidade.

As estórias que ouvi de minha madrinha, estórias que colocaram em evidência palavras e ações dos nossos antepassados, como também as estórias que ouvi de minha tia, cujos personagens normalmente eram pessoas pobres, pretas e sofridas, incluindo os mitos e as assombrações, foram importantes para definir quem eu sou, como penso, como realizo minhas ações no mundo, como apareço para o outro. Sobre esse aspecto Arendt (2000, p. 37) afirma que: “[...]. Sem esse reconhecimento tácito dos outros, não seríamos capazes nem mesmo de ter fé no modo pelo qual aparecemos para nós mesmos”.

Conforme destaca Custódio:

Como seres do mundo que somos, aparecemos aos outros continuamente e, nessa aparência, mostramos tanto nossa forma – características físicas – quanto expomos quem somos. Isto é, em nosso aparecimento, revelamos não somente aquilo que nos é dado, mas também nossa identidade [...]. (CUSTÓDIO, 2015, p. 7)

Nesse sentido, a nossa identidade pode começar a se formar quando reconhecemos em nós as heranças dos nossos antepassados. No entanto, outros fatores entram no decorrer da vida para contribuir com essa formação identitária, quando pensamos, repensamos, selecionamos e escolhemos aquilo que queremos ser.

Ainda no rol das minhas experiências com as histórias narradas, chego ao curso primário e à minha professora Ana, que me ensinou durante quatro anos. Ela tinha o hábito de contar histórias para os alunos, mas sempre por meio da leitura de livros. Cada dia lia um pouquinho, principalmente quando chovia, coisa frequente no Recôncavo Baiano. Nos dias de chuva, brincávamos pouco do lado de fora, pois a parte coberta da escola destinada ao recreio, apesar de extensa, era insuficiente, quando relacionada ao grande número de crianças da instituição. Não existia, ao que me parece, nenhuma obrigação pedagógica relacionada àquelas histórias, simplesmente elas nos mantinham na “companhia das coisas que duram para sempre”. (ARENDETT, 2016, p. 78)

Outra memória importante vincula-se ao meu avô materno. Ele era um homem alto, forte e negro, que me dizia ser neto de escravos. Na minha infância, meu avô morava em outra cidade do interior e não mais em Santo Amaro, cidade onde ele nasceu e morou a maior parte de sua vida. Quando vinha nos visitar, era uma alegria para mim, pois sua figura me remetia sempre ao diálogo com um passado cheio de histórias. Meu avô me colocava no colo e me falava sobre sua infância e sobre seus antepassados oriundos do continente africano. Contava-me uma forma distinta de ser, viver e conviver com a escravidão. Seus relatos sempre me soavam diferente dos conteúdos que eu aprendera nos livros e, principalmente, daqueles com os quais me deparo hoje. Eram histórias de suas vivências, experiências e modos de compreender a realidade.

O exercício de ouvir aquilo que nos foi legado e o exercício de refletir sobre o conteúdo de quem narra e do que é narrado fizeram nascer em mim a

vontade de não deixar o fio se partir. O contar estórias é sempre emendar esses fios que nos conduzem à imortalidade. Segundo Arendt:

Imortalidade é o que a natureza possui sem esforço e sem a assistência de ninguém, e imortalidade é, pois, o que os mortais precisam tentar alcançar se desejam sobreviver ao mundo em que nasceram, se desejam sobreviver às coisas que os circundam e em cuja companhia foram admitidos por curto tempo. (ARENDDT, 2016, p. 78)

Assim, as estórias foram se entrelaçando em meu trabalho quase como algo espontâneo. Foram se juntando às necessidades, em primeiro momento, depois foram dando vida aos meus planejamentos e hoje fazem parte da minha identidade enquanto professora.

Diante disso, como ponto de partida para a reflexão alguns questionamentos foram postos: Como o passado, refletido por meio da narrativa de estórias pode legar posses às novas gerações de crianças que constantemente chegam ao mundo? Qual o lugar das narrativas na experiência cotidiana escolar no Ensino Fundamental I? Narrar estórias pode contribuir para a formação de agentes que no futuro possam vir a se responsabilizar e cuidar do mundo?

A partir destes questionamentos é importante pensar também o espaço onde as palavras não são ditas porque um fio foi cortado entre os adultos e as crianças na escola, separado pelo que conhecemos como o mundo do adulto e mundo da criança. No espaço entre estes dois mundos estão centradas as experiências que poderiam ser transmitidas de uma geração para outra.

As estórias, sob essa perspectiva, serão objetos de reflexão sobre si mesmas no sentido de revelar o passado, no sentido de ter seu espaço na experiência escolar como uma prática de ensino e no sentido de possível objeto de formação. Porém, serão pensadas, sobretudo, como a própria experiência vivenciada entre distintas gerações.

Em sua forma textual essa pesquisa se delineia como um escrito ensaístico que narra e pensa a prática cotidiana de uma professora narradora de estórias e seus alunos.

O ensaio responde de forma mais abrangente à temática da educação, principalmente quando a narrativa está em evidência. A escrita ensaísta tende a deixar em relevo aquilo que “se deseja falar”, relaciona-se com a vida. Permite um vai e vem que bem conhecemos no percurso da nossa própria vida, quando

avancamos ou retrocedemos, quando nos agitamos por entre tantos trabalhos a realizar, por tanta tarefa a cumprir e quando, por força de uma circunstância inesperada, inimaginável, precisamos parar, nos recolher, ter o tempo do pensar.

Sobre a escrita ensaística, Adorno diz que:

O ensaio exige, ainda mais que procedimento definidor, a interpretação recíproca de seus conceitos no processo da experiência intelectual. Nessa experiência, os conceitos não formam um *continuum* de operações, o pensamento não avança em sentido único; em vez disso, os vários momentos se entrelaçam como num tapete. (ADORNO, 2003, p. 29-30)

Larrosa (2003, p. 111) contribui para essa reflexão com uma análise não do ensaio, mas do próprio ensaísta: “O ensaísta seleciona um corpus, uma citação, um acontecimento, uma paisagem, uma sensação, algo que lhe parece expressivo e sintomático, e a isso dá uma grande expressividade.”

Nesse sentido, tanto narrar, como educar no âmbito escolar, pressupõem, como no fazer do ensaísta, selecionar com cuidado algo que seja importante para nós, algo que promova expressividade na experiência do professor com o aluno, do narrador com o seu ouvinte. A experiência narrativa é uma experiência com outros, um acontecimento; e a “experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (LARROSA, 2002, p. 21)

O que proponho aqui, escrevendo, narrando e tecendo os fios de um texto acadêmico, é justamente fazer acontecer algo que venha a nos tocar, na medida em que, sendo assimétrico, o ensaio nos permite transitar entre o rigor metodológico, o poético e o juízo.

Ser assimétrico, porém, não faz com que um ensaio deixe de responder às normas técnicas ou àquilo que deve ser condizente com uma pesquisa acadêmica. No entanto, este trabalho não segue uma lógica ordenada de tempo e espaço no que se refere aos relatos narrativos. Um relato pode estar centrado em uma experiência ocorrida há três anos, outra há três meses, sem que isso, necessariamente, seja ordenado em uma lógica sequencial de tempo.

É evidente que ocupar-se com o rigor metodológico em uma pesquisa acadêmica é importante. Mas qual é o rigor ou o modelo a seguir em cada pesquisa? A maneira de proceder e as regras em cada investigação são as

mesmas? Azanha faz uma discussão sobre o método científico e apresenta a seguinte reflexão:

Quais são as regras adequadas para a criação científica? Embora a ideia de método científico repouse na esperança de que elas sejam formuláveis, toda evidência histórica é no sentido contrário. Não há método para inventar ideias. (AZANHA, 1992, p. 79)

No curso do seu escrito, Azanha (1992, p. 79) afirma que foi na modernidade, a partir de Bacon e de Descartes, que se consolidou a ideia de que a investigação científica deve estar atrelada a uma metodologia criteriosa. Sem deixar de concordar com os filósofos, Azanha acredita que métodos criteriosos são adequados a alguns modelos de pesquisa, mas, “numa atividade essencialmente criadora”, fica “evidenciado o caráter não regulável da criação científica”.

As narrativas apresentadas nesta pesquisa vinculam-se ao pensamento. Narrar uma estória para meus alunos é estar junto com eles produzindo novas reflexões a partir da experiência. O que apresento neste escrito são estórias pontuais que resultam da nossa reflexão – minha e de meus alunos –, ou seja, um juízo particular a partir de um pensar em conjunto.

Quando me refiro a uma reflexão em conjunto com meus alunos, mesmo que este seja um trabalho no qual sou a autora, quero destacar que penso a partir do que recebo deles. São as impressões, olhares, gestos, comentários e, até mesmo, os aborrecimentos das crianças que oportunizaram o que produzi neste trabalho.

Ao ser apresentada ao texto de Arendt pela segunda vez, em 2017, – a primeira vez foi em 2011 em uma disciplina no curso de Filosofia – tive a impressão que estava a dialogar com ele. O texto indagava e ao mesmo tempo respondia sobre a minha experiência e a minha prática no Ensino Fundamental I.

A partir disso, desse confronto entre o que a autora escreveu e o que eu vivenciava dentro da escola, passei a observar mais criteriosamente os acontecimentos, a valorizar a minha opção de prática e também comecei a registrar algumas ocorrências cotidianas com mais critério.

As narrativas apresentadas neste trabalho são fruto desses momentos de embate entre mim e o texto de Arendt, entre o efêmero do cotidiano escolar e as

reflexões concretizadas em narrativas que surgem a partir da observação deste mesmo cotidiano.

No ato de contar estória, não tenho a pretensão de equacionar uma aula, ou transformar a experiência entre professor e aluno em algo estático e tranquilo. O movimento da estória é inconstante. É um vai e volta proporcionado pelo enredo, tanto quanto pela experiência particular que imprime em cada um que se envolve nesse processo. Nessa medida, ao sair do caos inicial de turmas de alunos alheios ao próprio ensino, me inseri no equilíbrio de mim e de mim com os outros na sala de aula, por meio da inconstância causada pelas estórias que experienciamos.

Nessa perspectiva, desejo com este trabalho, que não tem a pretensão de produzir um conhecimento verdadeiro e nem criar ou propor uma metodologia de ensino, compartilhar a minha experiência em sala de aula em forma de experimento ensaísta. Uma experiência como professora e como narradora de estórias para crianças do Ensino Fundamental I.

Constante de narrativas e reflexões sobre o meu cotidiano como professora, esse texto se organiza da seguinte forma: na introdução apresento as motivações que me levaram a realizar essa pesquisa, como será seu encadeamento textual, as questões norteadoras e a fundamentação teórica.

No capítulo 2, narro o meu início na escola como professora do Fundamental I, o meu encontro com as estórias e as percepções, certezas e incertezas sobre mim como produtora de minhas próprias estórias e a relação destas com meus alunos.

No capítulo 3, as narrativas centram-se na reflexão sobre a responsabilidade na educação. Essa reflexão surgiu a partir da observação da realidade posta pelos meus alunos. Uma realidade pautada principalmente na negação de si mesmo.

No capítulo 4, intitulado *Narrativas, afetos e pensamentos*, as estórias narradas relacionam-se com um olhar mais amadurecido, mais reflexivo e mais afetivo para comigo e para minha prática, quanto para com os meus alunos. Afetos aqui têm um sentido de amizade e de responsabilidade entre uma geração antiga, representada por mim enquanto professora, e uma geração nova, representada pelos meus alunos.

As considerações finais apresentam algumas observações sobre o meu percurso como professora do Ensino Fundamental I. Por estar fazendo uma reflexão sobre a educação e sobre a minha própria prática em um trabalho acadêmico, não apresento uma conclusão e nem sugestões, e sim uma reflexão sobre a tentativa de compreender e dar sentido àquilo a que me propus ter como objeto de estudo.

## 2. O INÍCIO NA ESCOLA: DO CAOS AO EQUILÍBRIO INCONSTANTE

*É isto, talvez, ensinar: acabar com o pensamento mágico, fazer de modo que cada hora soe como hora de acordar.*

DANIEL PENNAC

Ao iniciar meu trabalho como professora do Município de Salvador, no ano de 2015, deparei-me com as dificuldades do ensino público. Apesar de ter passado por um concurso que definiu em seu edital a existência de vaga para professor de Filosofia no Ensino Fundamental II, poucas escolas da Rede ofereciam o cargo para esse exercício profissional, o que fazia com que os professores empossados assumissem outras cadeiras.

Fui lotada em uma escola de Ensino Fundamental II, mas como era muito distante de minha casa, busquei uma colocação mais próxima e só encontrei uma escola de Fundamental I, onde deveria ocupar a função de segunda regente. A princípio teria que ensinar uma disciplina nomeada de Letramento, em seguida, passei a ensinar História e Geografia. A segunda regente assume os dias e horários de reserva de carga horária do professor regente da turma.

Meu primeiro dia nessa modalidade de ensino foi no mês de outubro de 2015 em uma turma de 3º ano. Ao chegar à porta da sala, encontrei as crianças envolvidas em uma grande confusão, todas gritando. Um aluno derrubava as cadeiras e tentava atingir os colegas. Esse aluno era do 2º ano, mas invadiu a sala do 3º perseguindo alguns colegas que o teriam irritado.

Olhei com certo desespero para um funcionário que estava na outra porta, mas logo a coordenadora e a vice-diretora vieram ver o que estava acontecendo. O que me deixou perplexa foi observar a tentativa de todos os adultos presentes – funcionário, coordenadora e vice-diretora – de argumentar com o aluno, para que parasse de arrebentar toda a sala, enquanto colocavam os outros para fora do ambiente.

Parada um pouco distante da confusão, fiquei a pensar por que ninguém impedia de fato a ação daquela criança. Depois que tudo terminou, já com a chegada da ronda escolar e da mãe do aluno, esse com apenas sete anos, fiquei sabendo que não podemos segurar a criança, pois ela pode se machucar e isso gerar algum problema para nós, professores. Naquele momento, percebi que as

crianças tinham conhecimento desse *modus operandi* nas escolas e sabiam como agir durante os conflitos. Já os adultos demonstram claramente impotência em relação a elas e, nos momentos em que se dão conta que outras medidas não deram resultados, seguem protocolos que recorrem a processos coercitivos a exemplo da ronda escolar.

Arendt (2016, p. 229-230), ao comentar um dos aspectos da crise na educação na América, afirma que esta crise torna-se aguda devido “ao temperamento político do país”, que tende a “apagar tanto quanto possível as diferenças”, a exemplo da diferença “entre alunos e professores.” Para que essa espécie de nivelamento, nas palavras de Arendt, possa ocorrer, algumas medidas foram tomadas na América, dentre elas a evidênciação de um modelo de sociedade, cuja nomenclatura é muito usada nas escolas no Brasil: “mundo da criança”. Ao fazer uma crítica a esse modelo, Arendt nos diz que:

[...] existe um mundo da criança e uma sociedade formada entre crianças, autônomas e que se deve, na medida do possível, permitir que elas governem. Os adultos estão aí apenas para auxiliar esse governo. A autoridade que diz às crianças individualmente o que fazer e o que não fazer repousa no próprio grupo de crianças – e isso, entre outras consequências, gera uma situação em que o adulto se acha impotente ante a criança individual e sem contato com ela. Ele apenas pode dizer-lhe que faça aquilo que lhe agrada e depois evitar que o pior aconteça. (ARENDR, 2016, p. 229-230)

Evitar que aconteça o pior é algo que se repete com muita frequência na escola. Porém, o que percebo é que existe uma tensão entre o período em que se evita o pior e o momento em que realmente o pior acontece. É o momento do silêncio, do não saber o que fazer. O momento em que o adulto ocupa seu lugar e a criança ocupa o lugar dela. É o momento do vazio. Provavelmente seria o momento de exercer o papel de adulto, de portador de experiência no e sobre o mundo, perante a criança que ainda está como nova em nosso meio.

Naquele dia, após a retirada do aluno que liderou a confusão e dos envolvidos no contexto, finalmente entrei na sala do 3º ano. Todos estavam muito agitados, pouco concentrados e nada interessados em mim.

## 2.1 NO MEIO DO CAOS, RESTOU-ME O PENSAMENTO

A busca de soluções para o exercício profissional e o desejo de contribuir de maneira efetiva na formação das crianças inseridas em um cenário em que as

estruturas básicas não são suficientes e a desmotivação insiste em se instalar me remeteram para o campo do pensamento. Não conseguia compreender aquele caos que se instalava na escola e passava horas em casa sozinha, “fora do mundo e respondendo somente a mim”, no intuito de encontrar algo que pudesse nos ajudar – às crianças e a mim. Sobre este aspecto, Almeida nos revela que: “Pensar é retirar-se do mundo, sair do espaço movimentado dos acontecimentos e da presença dos outros, para poder refletir sobre o ocorrido.” (ALMEIDA, 2011, p. 147)

Essa primeira experiência não foi fácil. Com uma formação em Filosofia, havia passado quatro anos no Ensino Médio por meio do PIBID de Filosofia e alguns meses no Ensino Fundamental II. Não tinha nenhuma experiência com o trabalho que era realizado por pedagogas, profissionais habilitadas para lidar com crianças pequenas. Meu maior aliado foi o passado. Resgatar as memórias, refletir sobre elas, adaptá-las ao presente e projetá-las para o futuro, tem sido onde encontro assento. Aliado a tudo isso estão a investigação, a criação e, sobretudo, as histórias.

Na escola as turmas eram muito inquietas, com pouco respeito ao professor e com baixo interesse pelo conteúdo. Percebi pela dinâmica daquele contexto que teria pouca ajuda para me adaptar. Surgiu em mim um sentimento de inutilidade e de incapacidade para cumprir a função que me foi proposta. A vontade era desistir. Até que no meio do caos resolvi contar uma história no início da aula.

## 2.2 A PRIMEIRA ESTÓRIA: CARAMURU E CATARINA PARAGUAÇU

A primeira história que contei foi já em 2016 no mês de março. Resolvi narrar a história de Catarina Paraguaçu e Diogo Álvares Correia, o Caramuru. Estávamos nas proximidades do dia 29 de março, aniversário de Salvador. Como teríamos uma semana de grandes eventos na cidade e comemorações na escola, resolvi que não partiria do que estava posto no planejamento, ou seja, a chegada de Tomé de Souza em 29 de março de 1549, data que marca a fundação da cidade de Salvador. Antecipei bastante o evento e comecei a contar a história pela chegada de Caramuru em nosso litoral, cuja datação é imprecisa, citada entre 1508 a 1535.

A estória de Caramuru e da índia Catarina Álvares Paraguaçu, ou Katherine do Brezil, como foi batizada na França durante uma viagem do casal, é cercada de lendas e eventos importantes. Eventos estes que definem tanto o povo baiano, quanto a identidade da cidade de Salvador. A união e o modo de vida deste casal relacionam-se com a mestiçagem, o sincretismo religioso, a configuração arquitetônica da cidade, dentre outros<sup>3</sup>.

A partir deste momento, o contar estórias passou a ser rotina em minhas aulas, a princípio retirando-as do conteúdo curricular proposto, dos livros de estórias presentes na biblioteca e em seguida, também, escrevendo minhas próprias pequenas estórias. Acreditava que, ao construir laços mais afetivos com as crianças a partir das estórias, poderíamos pensar juntas sobre a diversidade de questões que surgem no cotidiano escolar.

Conforme Aguiar (2001, p. 220), o “pensamento ‘narracional’” não ambiciona levar a um comportamento x [...], mas simplesmente provocar o pensamento das pessoas” e, o ato de pensar, conforme Arendt,

[...] por poder ser lembrado, pode cristalizar-se em pensamentos, e os pensamentos, como todas as coisas que devem sua existência à recordação, podem ser transformados em objetos tangíveis que, como a página escrita ou o livro impresso, se tornam parte do artifício humano. (ARENDR, 2010, p. 94).

Lembrar, cristalizar, recordar e transformar pensamento em objetos concretos é elemento caro para a educação. Para que o mundo possa ser preservado, ele necessita ser “continuamente posto em ordem” (Arendt, 2016, p. 243), e para que isso seja “possível”, mesmo que não seja garantido a sua eficácia, a educação precisa exercer o seu papel. A geração mais velha que já se encontra no mundo precisa receber os novos que chegam e introduzi-los neste mundo que lhes será legado como herança.

---

<sup>3</sup> No livro Caramuru e Catarina: Lendas e narrativas sobre a Casa da Torre, Francisco Antônio Dória faz um resgate da vida de Diogo Álvares Correia (Caramuru) e da índia Catarina Paraguaçu. Esse casal é o principal símbolo da mestiçagem no Brasil e deu origem às principais famílias de ricos proprietários de terra do país. Uma dessas configurações familiares é a família Garcia D'Ávila, proprietários do Castelo da Casa da Torre, conhecida como a primeira grande edificação de origem portuguesa no Brasil, localizado na Praia do Forte, município de Mata de São João na Bahia.

As experiências com estórias em sala de aula me levaram a pensar o espaço narrativo como o lugar das estórias humanas. As estórias humanas e os feitos humanos nelas inseridos nem sempre são louváveis ou algo que devemos tomar como exemplo a ser seguido ou nos orgulhar. No entanto, quando nos apartarmos deles, excluindo-os da memória coletiva porque foram ruins ou porque se faz necessário uma sociedade nova e livre dessas influências, nos eximimos do exercício da reflexão sobre esses eventos.

O exercício da profissão de professora me coloca, em relação com o que já passou, com o presente e com o que está por vir, de forma muito particular. O professor tem a função de tentar não deixar que um fio invisível seja rompido. Para que isso aconteça, é necessário (e natural) que os conhecimentos que foram produzidos pela humanidade no passado sejam retomados, porque falam não somente do que já foi, mas também tem algo a dizer sobre nossas escolhas para o futuro.

Contudo este elo com o passado não está cada vez mais fragilizado? Os exemplos que nos foram legados pelos antepassados ainda são acessados para responder questionamentos no presente? Não existe no imaginário popular, e mais intrinsecamente na escola, uma completa negação da palavra “tradição”? “Tradição” não é vinculada a “tradicional” e, por consequência, ultrapassada e ruim?

Arendt (2016, p. 130) afirma que: [...]. “Com a perda da tradição, perdemos o fio que nos guiou *com* segurança através dos vastos domínios do passado [...]”. No entanto, ao referir-se aos produtos transitórios da ação, a exemplo de “eventos, feitos e palavras”, nos diz que esses são “preservados de início pela memória do homem, que os urde em estórias [...]”. (ARENDDT, 2016, p. 262)

A memória concebida por Arendt,

[...] é apenas um dos modos do pensamento, embora dos mais importantes, é impotente fora de um quadro de referência preestabelecido, e somente em raríssimas ocasiões a mente humana é capaz de reter algo inteiramente desconexo. (ARENDDT, 2016, p. 31)

Contar estória para crianças, em certa medida, propicia a criação de quadros de referência que conectam o passado ao presente, tornando-se memória

para o futuro. A narrativa, ao trazer o passado para o instante presente, por meio da retomada da História ou por meio de estórias que reconfigurem as experiências pretéritas, pode permitir que a memória desmonte os aspectos originais do que foi narrado e monte novos quadros que venham embasar ações em espaço e tempo distintos, conferindo novos sentidos para a vida.

Em contexto diferente, mas em abordagem que debate o papel do passado na concepção do futuro, Ricoeur (1997, p. 361) refere-se a “espaços de experiência” e afirma que esses espaços têm “múltiplos itinerários” agrupados e estratificados em uma “estrutura folheada” que faz com que o “passado acumulado”, que é uma espécie de “bagagem de experiências”, escape a mera cronologia.

A narrativa, ao fazer a criança visitar tempos e espaços remotos, experiências de outros, estórias e feitos heroicos ou mesmo feitos comuns, permite não só a formação de bagagens, como o relacionar-se com o passado e com as tradições, enquanto mundo comum a todos.

Walter Benjamin, no texto “Experiência e Pobreza”, contribui para essa reflexão quando destaca a importância da sabedoria transmitida de uma geração antiga para uma geração nova. Conforme o filósofo,

Sabia-se [...] exatamente o que era a experiência: ela sempre fora comunicada pelos mais velhos aos mais jovens. De forma concisa, com a autoridade da velhice, em provérbios; de forma prolixa, com a sua loquacidade, em histórias; às vezes como narrativas de países longínquos, diante da lareira, contadas a filhos e netos. (BENJAMIN, 2012, p. 123)

A experiência que Benjamin nos apresenta é transmitida por meio de palavras que conferem sentido à vida e interfere no que somos e no que sentimos. Dentre muitos questionamentos, o filósofo fecha o parágrafo perguntando: “Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando sua experiência? ”

Essa não é uma questão fácil de responder, na medida em que tanto para Arendt, quanto para Benjamin não temos mais uma tradição para nos amparar. Os grandes feitos humanos perderam o sentido, pois não conseguem mais responder às questões do mundo humano.

O que fazer então? Não recorrer às estórias do passado? Educar os novos que foram inseridos em um mundo que já é velho e que tem sua estória já em curso, sem apresentar esse mundo para eles?

Segundo Almeida:

[...] no momento em que não mais pisamos no chão firme da tradição e em que as experiências mostram que o mundo humano pode ser destruído, isto é, quando perdemos as certezas e não temos mais nada para nos agarrar, podemos olhar para o passado e descobrir alguns pontos nele que brilham, alguns instantes históricos que nos convencem de que, apesar de tudo, não podemos abrir mão do mundo. (ALMEIDA, 2011, p. 117)

É ao buscar esses pontos que brilham na historiografia, nas estórias que tenho na memória, nas estórias que eu mesma escrevo e nas que não escrevo, mas narro por meio da leitura de livros, que defendo e afirmo a escolha que fiz: a escolha de contar estórias em sala de aula. As estórias não respondem questões pedagógicas, no entanto nos fazem pensar. Muitas vezes respondem questões nossas, individuais, que estão no âmbito do nosso pensamento. Contudo, na maior parte do tempo, estórias suscitam o debate e o aparecimento de outras e novas questões.

Narrar estórias para crianças em sala de aula tem sido uma opção política baseada na responsabilidade. É uma escolha pessoal, um modo de proceder na prática docente e, sobretudo, uma experiência “com os outros”.

A teia entre as pessoas precisa de muitos fios singulares que, ao serem tecidos, modificam seu “colorido” constantemente. Sozinhos, esses fios estariam soltos; inserindo-se na teia comum, se entrelaçam com outros e mais outros, de modo harmonioso e conflitante. Com os encontros e desencontros – desenhos, rasgos e rasgaduras – surgem as histórias (*stories*) humanas que juntas formam a história (*history*). Cada fio, porém, ganha sua relevância somente na textura comum que, embora em constante transformação, existia antes de cada um deles e continuará depois. (ALMEIDA, 2011, p. 98)

Com este texto, Almeida (2011) consegue expressar de forma clara o que é verdadeiramente estar com outros em uma relação afetiva e conflituosa ao mesmo tempo. É o tecer destes fios que faz surgir as estórias humanas. Sentimos “donos do mundo” e, portanto, responsáveis por seu cuidado, preservação e permanência.

### 2.3 PRÓ, POR QUE SUAS PERSONAGENS PRINCIPAIS SÃO SEMPRE MENINAS?

Entrei na sala de aula muito feliz. Estava com uma estória nova em folha nas mãos. Essa seria uma estória diferente, pois tinha aventura e as crianças amam aventura.

Falei para os alunos que iria contar uma estória, li o título e comecei: “Duni - que significa pequena – era uma menina que morava em uma fazenda [...]”. Logo fui surpreendida por um aluno que levantou insistentemente o braço, o que significava que queria fazer uma pergunta. A contragosto, pois desejava muito continuar a leitura, dei a ele a palavra.

Sua fisionomia era de indignação. Perguntou em um tom sério: “pró, por que suas personagens principais são sempre meninas? Primeiro foi a Lindinalva, agora é a Duni.” Parei um pouco para pensar, pois para ser franca, isso nunca me passou pela cabeça. No entanto, intuitivamente, respondi de imediato: “porque sou menina. Mas você pode criar suas próprias estórias e escolher quem serão seus personagens principais”. Não aparentando estar convencido, ele olhou para mim e respondeu: “Tá bem, tá bem. Pode voltar a contar a estória dessa tal de Duni.”

Continuei a contar a estória, mas prestando atenção nas reações dele. Percebi que em poucos minutos estava interessado. A narrativa apresentava uma pequena aventura e trechos engraçados. Quando terminei, até bateram palmas, pois a forma da construção do texto era bem diferente das pequenas estórias de Lindinalva.

Segue um pequeno trecho da estória, cujo título é: As aventuras de Duni: criança não é escrava não senhor.

[...] Duni pediu que todos ficassem calados e começou a andar na ponta dos pés, grudadinha com os meninos. Porém não adiantou muito. Por trás deles apareceu um homem mulato, alto e bem forte, com um grande chicote nas mãos: era o capitão do mato. Capitão do mato, para quem não sabe, é um homem que trabalha para os senhores, donos das fazendas, e seu trabalho é capturar as pessoas escravizadas que conseguem fugir. Geralmente o capitão do mato é bem malvado com as pessoas que captura. O capitão do mato gritou:

– Peguei vocês!

Nesse momento, jogou uma grande rede em cima dos três e os amarrou bem forte.

– Agora vocês vão ser meus prisioneiros. Vão trabalhar para mim durante o dia e à noite ficarão presos nos fundos de minha cabana. Se vocês gritarem ou tentarem fugir, eu darei a maior surra de chicote em todos os três.

Duni ficou muito zangada e começou a gritar:

– Nós não somos seus empregados não, seu monstro feioso. Nós somos crianças e já nascemos livres. Você nunca ouviu falar da Lei do Ventre Livre não?

– E eu lá quero saber de Lei do Ventre Livre. Quem mandou vocês entrarem na mata? Vocês pediram a seus pais? Aposto que vieram escondidos deles. Agora vão ficar aqui presos para sempre. [...] <sup>4</sup>. (MUTTI, 2017)

O aluno questionador sempre teve essa postura reflexiva. Apesar de pertencer ao grupo dos alunos considerados indisciplinados, desde que chegou à escola no 1º ano, quando algo lhe interessava, fazia muitas perguntas. Sendo assim, no final da narração levantou a mão novamente e falou: “a estória é muito legal, mas essa menina é muito mandona”. Todos riram, mas os meninos começaram a se manifestar concordando com o colega. As meninas ficaram todas com as carinhas satisfeitas e defenderam a Duni. Acharam ótimo estarem no protagonismo da estória.

A reação de aceitação dessa estória foi surpreendente para mim. Achei que seria mais um texto, a exemplo dos textos da pequena Lindinalva. Não foi. Os alunos se interessaram muito e em todas as turmas sempre pedem para contar novamente. Estimulada pela recepção da pequena estória fui escrevendo várias outras aventuras com a turma da Duni.

No período entre 2016 e 2018, não recebemos livro didático de História e Geografia, disciplinas que leciono no Ensino Fundamental I. Aproveitávamos os livros que sobraram dos anos anteriores, que, na maioria das vezes, não contemplavam nem metade das turmas. As estórias da Lindinalva nasceram em 2016 para me ajudar a dar conta da aula com os poucos recursos que eu tinha.

---

<sup>4</sup> Trecho da estória “As aventuras de Duni e sua turma: a rainha negra do deserto”. Estória escrita pela autora desta pesquisa. Alguns trechos das estórias serão colocados no texto da pesquisa a fim de melhor esclarecer o que está sendo dito.

Eram pequenas estorinhas semelhante aos textos oriundos dos próprios livros didáticos.

Com um programa curricular em mãos, eu precisei, por força das circunstâncias, ser muito criativa. Mas, no fim das contas, exceto pelo cansaço extremo de longas noites sem dormir para pesquisar e elaborar materiais, valeu a pena. Fiquei com uma sensação de autonomia no que diz respeito ao desenvolvimento do meu trabalho. Percebi que as turmas gostavam das aulas sempre com novidades.

As estórias foram entrando em minhas aulas por via da necessidade. Procurava livros que considerava interessantes em nossa biblioteca e criava minhas próprias estórias quando sentia que aquelas que tinha à minha disposição, algumas vezes, eram mudas para aquilo que queria dizer.

Certa vez, falando sobre famílias com os alunos do 1º ano, um deles me disse que não tinha irmãos, mas fazia de conta que tinha. Ele “criou” um irmão para ter como companhia. Resolvi então criar um personagem que dialogasse com os alunos pequenos como se fosse aquele amiguinho ou amiguinha que circularia pelos mesmos espaços em que eles também costumavam estar presentes no cotidiano.

Foi assim com a Lindinalva e seu grupo de amigos da escola. Os textos eram bem simples, mas eu buscava dialogar com as dificuldades que as crianças apresentavam. Lindinalva era aquela amiga imaginária que poderia ajudar na compreensão das atividades cotidianas das crianças. Escrevi três pequenos textos com a personagem Lindinalva: “Meus Deus! Será que tenho tempo?”, “Estou indo para o melhor lugar do mundo: minha escola” e “Lindinalva vai às compras com sua mãe”. Seguem pequenos trechos das estorinhas.

Olá crianças, hoje estou passando por aqui para contar uma estorinha sobre o tempo. Sabem por que? Não? Então vamos lá. Na semana passada eu estava muito agoniada. Tinha tanta coisa para fazer que achei que não teria tempo para tudo. Era aula de dança, aula de inglês, aula de música, aula com minha professora da escola, deveres de casa, ensaio do coral da igreja e no sábado o aniversário da irmã de minha amiga Carminha, a Eliana. Teve uma hora que coloquei as mãos na cabeça e disse: Meu Deus! Será que tenho tempo? (MUTTI, 2016. Lindinalva: Meu Deus! Será que tenho tempo?)

Olá crianças, bom dia! Estou passando por aqui para mostrar para vocês como eu chego ao melhor lugar do mundo: a minha escola. É lá

que eu encontro minha professora, pró Ana, e meus coleguinhas. Meus melhores amigos são a Verinha, Lúcia, Carminha e o Zezinho. (MUTTI, 2016. Estou indo para o melhor do lugar do mundo: minha escola.)

Hoje é dia de compras. Dona Maria do Rosário já fez a lista de tudo que vai precisar, e Lindinalva já está prontinha para ajudar nessa empreitada. Todo sábado pela manhã, as duas partem para essa jornada deliciosa. (MUTTI, 2016. Lindinalva vai às compras com sua mãe.)

No ano de 2017, já com a percepção mais apurada da relação das crianças com as histórias e percebendo que os pequenos textos de Lindinalva eram muito parecidos com aqueles dos livros didáticos, fiz nascer a personagem Duni.

As histórias têm como personagens centrais a Duni, seus dois amigos, Jaja e Jitu, e o velho Taú, como já mencionado neste texto. Eu havia percebido que a maioria das histórias que encontrava na biblioteca, apesar de muito interessantes, diziam pouco de nós. Se eu buscava uma história de Natal, por exemplo, sempre falava de aldeias distantes, do polo norte, de lendas de lugares desconhecidos das crianças. Claro que tudo isso é muito importante, pois as histórias natalinas já adquiriram um caráter universal. Os personagens e a paisagem fazem parte de um conteúdo coletivo e compartilhado e, nessa medida, nos mantém em relação de harmonia e reciprocidade com o mundo por meio de experiências comuns.

Apesar da importância das diversas narrativas, dos textos poéticos e tantas outras formas de contar uma história, meio esses que nunca foram descartados em minhas aulas, eu queria e precisava, naquele momento, contar as histórias do nosso povo, da nossa cultura, do nosso patrimônio histórico e do nosso espaço geográfico. Esse era o conteúdo que estava em nossos documentos curriculares, e eu não tinha materiais adequados para me auxiliar no trabalho.

Lembrei das histórias que ouvia na infância em uma cidade onde a ancestralidade africana é muito forte. Meu avô materno me contava que era neto de escravo e descrevia para mim como era a vida “nos tempos antigos”, como ele mesmo falava.

O encantamento que as aventuras infantis proporcionam, sempre permeadas de ações simples e espontâneas, conforme o que pensei, seria uma forma mais afetiva e efetiva de me relacionar e dialogar com meus alunos. Mas

qual a relação desse aspecto prático e até mesmo utilitário com a experiência narrativa?

É importante sempre deixar claro que o modo de escrever essa pesquisa tem seu desenho em uma perspectiva ensaística muito particular. Portanto, é um modo que se circunscreve nesse vai e volta das questões, com o objetivo de deixar mais claras as circunstâncias que apresento. Por esse motivo, reporto-me à importância de separar o olhar sobre o pensar, do olhar sobre o aplicar uma prática pedagógica vinculada ao narrar histórias em sala de aula.

Como dito acima, as histórias que eu tinha a disposição não respondiam a minha expectativa. Mas por que uma aula precisa quase sempre de uma história que de alguma forma lhe dê sentido? Porque essa é uma escolha de prática pedagógica encontrada por mim para que o diálogo com meus alunos seja mais afetivo, tanto quanto é uma prática na qual me sinto mais confortável no desenvolvimento das aulas.

Nesse sentido, com um referencial curricular que solicitava que fosse abordado nas aulas de História e Geografia, dentre outros aspectos, a identidade do povo nordestino e baiano, seu modo de ser, suas lutas e sua cultura, como viver essa experiência e apresentar essa realidade para as crianças com histórias que se distanciavam muito dessas questões?

Por tudo isso, resolvi escrever uma história que dialogasse com os modos de ser, viver e existir que eu precisava apresentar aos meus alunos. Propiciar um encontro entre a narrativa de ficção e a experiência de vida deles. Duni e sua turma vieram me ajudar a traçar esse diálogo, em certa medida, prático, porém sem perder o significado imbricado no ato de narrar as histórias. É apenas para “que la ficción contribuya a hacer de la vida, en el sentido biológico de la palabra, una vida humana<sup>5</sup>.” (RICOUER, 1989, p. 43)

Ricoeur continua a contribuir com essa reflexão quando nos diz que:

[...] es muy cierto que la vida se vive y que la historia se cuenta. Subsiste una diferencia infranqueable pero queda parcialmente abolida por el poder que tenemos que aplicar a nosotros mismos las intrigas que recibimos de nuestra cultura y de probar así los diferentes papeles

---

<sup>5</sup> [...] para “que a ficção contribua para tornar a vida, no sentido biológico da palavra, uma vida humana.”

asumidos por los personajes favoritos de las historias que más nos gustan. Es así como, mediante variaciones imaginativas sobre nuestro propio ego, intentamos una comprensión narrativa de nosotros mismos, la única que escapa a la alternativa aparente entre cambio puro e identidad absoluta. Entre ambos queda la identidad narrativa<sup>6</sup>. (RICOUER, 1989, p. 55)

Refletindo a partir do que nos apresenta Ricoeur, podemos dizer que existe um espaço limitador entre a estória narrada e a vida. A estória pode afetar (ou não) o aluno, mesmo que ela seja completamente distinta do que ele gosta de ouvir, seja distinta de sua realidade, ou até mesmo que nada nela tenha relação com sua cultura. Temos, por exemplo, estórias em que os personagens são animais, outras em que os personagens são até objetos que ganham vida a partir do talento e da imaginação do escritor. Mesmo assim essas estórias nos tocam profundamente.<sup>7</sup>

Para além disso, optar por uma estória que apresente elementos identitários e culturais não está vinculado a uma tentativa de pragmatizar a narrativa e, sobretudo, não compromete o momento do narrar, transformando-o em um mero recurso pedagógico. O momento da narrativa para e com os alunos é deslocado de qualquer atividade prática ou abordagem pedagógica.

No momento em que eu e meus alunos nos encontramos para vivermos a experiência com uma estória, nós estamos em um local que é a sala de aula. Para estar nessa sala e viver essa experiência, terei que fazer isso dentro do tempo disponível para aula, portanto, as práticas pedagógicas foram pensadas e organizadas dentro desse tempo. Mas, no momento em que a narrativa acontece, estamos em uma experiência do aqui e agora que não é o fazer pedagógico do

---

<sup>6</sup> [...] é bem verdade que a vida é vivida e que a história é contada. Subsiste uma diferença insuperável, mas é parcialmente abolida pelo poder que temos de aplicar a nós mesmos as narrativas que recebemos de nossa cultura e, assim, testar os diferentes papéis assumidos pelos personagens favoritos das histórias que mais gostamos. É assim que, através de variações imaginativas em nosso próprio ego, tentamos uma compreensão narrativa de nós mesmos, o único que escapa da aparente alternativa entre pura mudança e identidade absoluta. Entre eles está a identidade narrativa.

<sup>7</sup> É importante destacar que a reflexão apresentada nesse parágrafo relaciona-se com o conceito de “identidade narrativa” presente no texto de Paul Ricoeur. É um conceito abrangente e muito importante na obra do autor. No entanto, uma abordagem mais aprofundada do assunto extrapola os propósitos desse trabalho.

ensinar uma matéria. Procuramos viver esse tempo à parte, como um tempo de atenção, apreensão, sorriso, suspense; um momento também de relação afetuosa.

Para além de tudo isso, os personagens das histórias que eu escrevo, diferente das outras narrativas que conto, foram criados intencionalmente para facilitar o diálogo que eu pretendia ter com os alunos. E é daí, dessa criação intencional apresentada em sala de aula, que surge a pergunta do aluno sobre o porquê de minhas personagens principais serem meninas, tendo em vista eu ter criado antes a Lindinalva, também uma menina. Uma questão que surgiu para mim naquele momento também como uma novidade. Eu criei uma história com três crianças, dois meninos e uma menina e coloquei a menina no centro como personagem principal, como já havia feito anteriormente.

Conforme nos diz Arendt (2010, p. 230) referindo-se às histórias, elas “Falamos mais de seus sujeitos, do “herói” que há no centro de toda história, do que qualquer produto de mãos humanas fala do artífice que a produziu, sem, no entanto, serem produtos propriamente ditos”. Nessa perspectiva, é dado a compreender que as relações imbricadas no momento da narrativa fazem emergir os sujeitos, dizendo, de algum modo, quem eles são: Uma professora que traz de seu percurso de vida um desejo que a princípio não se evidenciava, que era o de colocar a menina no papel de herói; e uma criança que vive em um ambiente em que os heróis são os homens e que se mostra incomodado com a inversão de papéis.

Com o aparecer do questionamento, percebi que uma criança de oito anos, a partir de suas vivências e de sua reflexão, trouxe para mim e para sala um dado que produziu sentido. Muito além desse contexto e de qualquer conteúdo pautado em referenciais pedagógicos, diversas discussões tiveram lugar naquela aula, como em outras aulas e em outras salas. As discussões, que tomam uma proporção mais alargada nas turmas, extrapolam as paredes das salas e circunscrevem os outros espaços da escola, levadas pelas conversas dos alunos.

Cabe afirmar mais uma vez que histórias não afetam pessoas apenas porque estão imbricadas em seu universo identitário, e, portanto, histórias que lhes dizem respeito. Considerar essa perspectiva seria limitar a capacidade cognitiva e reflexiva, nesse caso, de crianças que, em sua essência de novos, estão em uma relação de potência para o aprendizado. Porém, nesse caso em particular, e não só

devido às intencionalidades pedagógicas, colocar uma criança preta e menina para dialogar com tantas outras crianças pretas, pobres e inseridas em um contexto, cujo lugar de mando é totalmente distinto deste apresentado, não só facilitou o diálogo, como também fez emergir conteúdos reflexivos.

Percebo que, para as crianças, muito do que elas vivenciam no cotidiano já está naturalizado. Isso significa que existe o lugar do preto, o lugar do branco, o lugar da menina, o lugar do menino, e tantas outras normatizações de lugares que permeiam o mundo em que habitamos. Nesse aspecto, a desnaturalização desses lugares deve passar pelo discurso e pelo pensamento.

Conforme nos revela Almeida (2011, p. 147-148) ao abordar a reflexão arendtiana no que se refere à questão do pensar, este, o ato de pensar, produz sentido sobre o mundo, no entanto ele não age sobre o mundo. Precisamos sair do mundo e de todos os movimentos nele circunscritos para fazer o exercício da reflexão sobre um acontecimento. Para que as “ocorrências e acontecimentos”, que em si não têm significado, tornem-se significativos para nós, precisamos nos relacionar com eles. Nesse aspecto, continua a autora, os fatos só ganham sentido quando colocados em uma estória “humanamente compreensível”.

Nesse sentido, ao trazer para perto de meus alunos um cenário no qual eles se reconheçam, não penso em me limitar a contar uma estória de criança para criança, de preto para preto ou de pobre para pobre. Estou me esforçando, fazendo um exercício de pensamento constante, para que o que vou lhes narrar seja compreensível e representativo.

Mas por que, dentro de uma sala de aula, permeada por conteúdos que precisam ser abordados, resultados que precisam ser alcançados e avaliações que precisam ser aplicadas, o conteúdo de uma estória narrada por uma professora precisa ser representativo?

Nesse aspecto, questiono se os conteúdos que precisam ser abordados devem apenas serem assimilados ou devem ser refletidos e ressignificados? Os resultados alcançados devem ser aqueles que as crianças reproduzirão nas avaliações como algo apreendido, aceito e estratificado? A escola não deve ser também o local em que a criança desenvolva a capacidade de refletir sobre o mundo? Nela, espaço onde a diversidade está posta, as dores desse sujeito não

devem ser expiadas? As amarras, que provavelmente o impedirão de agir e transformar a história no futuro, não podem começar a serem quebradas?

Para deixar mais clara essa reflexão, recorro a uma experiência particular. Eu sempre ouvi estórias em minha vida e sempre dediquei muita atenção a elas e as ouvia com muito prazer e alegria. Inclusive, deixei isso claro na introdução desta pesquisa.

Na escola do então ensino primário, os heróis das estórias contadas pela minha professora eram sempre distantes de mim, enquanto modo de viver e enquanto aparência física. Ainda que me fizessem acessar mundos distintos e maravilhosos, fora dali, não dialogavam comigo e nem me ajudavam em minhas expectativas. Eu só podia admirar os seus feitos como expectadora e me sentir feliz com o ato de ouvir estórias em si.

Com minha tia, irmã da minha mãe, que é a referência que mais se aproximava de uma perspectiva representativa e humanamente compreensível para mim enquanto criança, as estórias eram permeadas por assombrações e monstros maravilhosos e assustadores.

Essas criaturas residiam em um universo paralelo, no qual a melhor alternativa era não adentrarmos nele, caso contrário, as consequências seriam catastróficas. Uma mulher enlouquecida pelo viés da violência doméstica tinha como companhia principal o medo. E era o medo o arquiteto do seu enredo. Como crianças, precisávamos compreender que não poderíamos ultrapassar determinados espaços e o medo era o nosso escudo protetor.

Nas sagas dos europeus, estórias contadas por minha madrinha e tia paterna, que eu ouvia na luxuosa casa de minha avó, tudo era sinônimo de povos fortes, belos, determinados e inteligentes.

Eu olhava os retratos desses antepassados que ostentavam as paredes e mobílias daquela casa, tentando ver neles alguma coisa de mim. Em meu avô eu via algo de reflexivo no olhar. Será que ele era uma pessoa que gostava de ficar imaginando coisas, assim como eu? No retrato de minha avó eu sempre via uma seriedade e força que inspirava respeito.

Eu queria ser igual a eles, pois sabia que se encontravam nos melhores lugares das estórias, mas sempre me lembravam, de um jeito ou de outro, que

minha mãe era preta, portanto, mesmo com a pele “clarinha” que puxei de meu pai, eu jamais poderia parecer como meus avós e nem com nenhuma das minhas tias, senhoras sempre tão elogiadas por serem mulheres bonitas, educadas e elegantes.

Todas essas estórias, em certa medida, serviram para me colocar no meu lugar e para impedir que eu acessasse os espaços onde os heróis dos enredos estavam, sejam eles as princesas encantadas, os desbravadores italianos e portugueses da minha família, ou até mesmo os monstros e fantasmas, que, por meio do medo, tinham o poder de frear a minha coragem.

Eu nunca seria a heroína que vence no final da estória, nem a mais inteligente, muito menos a mais bonita e admirada.

Lembro-me também das procissões. Eventos muito importantes em minha cidade e que são uma espécie de narrativa encenada todos os anos para que nossas tradições sejam lembradas. Esses eram os momentos em que as famílias saíam juntas, colocavam suas melhores roupas e encenavam, em suas figuras, o papel de sujeitos devotos e respeitáveis. Eu estava sempre de mãos dadas com meu pai nesses eventos. Eu acho que esse gesto – de estar sempre segurando a minha mão – era um gesto protetivo que reconhecia que eu precisava de apoio naqueles momentos.

As procissões eram lindas. Os andores, em grande quantidade, estavam sempre enfeitados com flores e eram carregados pelos fiéis. As irmandades com suas roupas específicas estavam sempre impecáveis. Mas o que mais me encantava eram as crianças que ocupavam os lugares de destaque em cada demarcação de cena daquelas procissões. Elas vestiam-se de anjos. Elas eram anjos. Eu era a menina bem vestida, que deveria ser também educada, que estava de mãos dadas com seu pai, olhando as outras meninas que eram anjos. Meu lugar naquela encenação esteve sempre demarcado e esse era impeditivo da possibilidade de sonhar ou de ser outro personagem. Eu nunca sequer expressei verbalmente que queria ser anjo na procissão.

Tenho certeza que meu pai sabia do meu desejo. Os pais, em sua maioria, conhecem os filhos apenas por observarem seus gestos e expressões. Ele também nunca expressou uma só palavra sobre isso. O mais marcante era que grande parte

das meninas que eram anjos eram da minha família. Todas de cabelos louros, olhos azuis ou verdes, como os anjos deveriam ser.

As experiências que marcaram minha infância ecoam e afetam meu modo de ser e agir para com meus alunos. Nesse aspecto, me preocupo com as heranças que eles recebem por meio das relações familiares, das histórias e do trânsito no mundo humano. Procuro ficar sempre atenta para o equilíbrio no trato das narrativas com as quais trabalho, pois considero que a vida e as histórias estão imbricadas nas próprias histórias de vida.

Apesar dos meus alunos estarem em um contexto muito distinto daquele que vivi na infância, eles também entraram no mundo como atores de uma peça em andamento. Eu quero que eles conheçam e reflitam sobre diferentes histórias, de diferentes povos e com personagens de diversos tipos. Mas eu quero também que eles sejam os anjos que vão à frente das procissões e tenham coragem para lidar com os fantasmas e assombrações que possam vir a aparecer em suas vidas.

Nesse propósito, a representatividade e o valor que uma história possa vir a ter para meus alunos podem estar no fato de ser indispensável que eles sejam valorizados e postos também entre aqueles que representam os melhores papéis.

Antônio Candido (1995), no texto *O Direito à Literatura*, defende que esse deveria ser um direito a incluir-se entre os direitos humanos. Segundo o autor (p. 172), a reflexão no sentido de considerar algo como direito humano, ou seja, algo indispensável para o ser humano, é a inclusão do nosso “semelhante no mesmo elenco de bens que reivindicamos” para nós. Os bens que queremos para nós devem nos ofuscar? São a representação do outro e a nossa exclusão? Ou esses bens deveriam nos tornar humanos, vistos, tratados e representados como tais? Esses bens não poderiam conceder aos meus alunos os papéis de anjos nas procissões?

Todo ser humano tem direito a ter acesso aos bens culturais e os livros e as histórias fazem parte desse panteão. Esses mesmos bens provavelmente não são os salvadores da educação e não têm o poder específico de transformar aqueles que têm acesso a eles em melhores agentes no e para o mundo, no entanto:

[...] as camadas profundas da nossa personalidade podem sofrer um bombardeio poderoso das obras que lemos e que atuam de maneira que não podemos avaliar. Talvez os contos populares, as historietas

ilustradas, os romances policiais ou de capa-e-espada, as fitas de cinema, atuam tanto quanto a escola e a família na **formação** de uma criança e de um adolescente. (CANDIDO, 1972, p. 82 grifo meu)

Candido usa a palavra formação no sentido de formar a pessoa. Essa formação pode ser na escola, na família ou em tantos outros meios, como, por exemplo, o cinema, os contos ilustrados, dentre outros. Se tudo isso pode ser objeto de formação, como fazer a distinção entre todos os possíveis meios formativos do sujeito e a minha prática docente, essa imbricada na institucionalidade? A formação que devo oferecer aos meus alunos tem um caráter distinto? Acredito que sim e essa está, sobretudo, ancorada na responsabilidade e na reflexão constante do que se faz.

Ao pensar nessa formação, preciso pensar na criança como um novo ser no mundo. Um novo ser inserido em um mundo velho cheio de possibilidades formativas e com sua estória em andamento. Um ser que precisa ser cuidado, pois a sua condição de novo, o coloca em uma perspectiva de incertezas e vulnerabilidades. A escola é o local da formação por excelência, uma vez que nela o conhecimento está sistematizado, nela encontram-se profissionais que devem estar preparados para acolher, proteger e ensinar à criança a inserir-se nesse mundo que deixaremos como herança.

Nascer para a Arendt (2010, p. 222) é inserir-se em um mundo que é o lar dos seres humanos, porque habitado e construído por humanos. Almeida (2011, p. 20) afirma que esses novos seres precisam ser “acolhidos” e “familiarizados” com o mundo, pois este, o mundo, é a herança que estão destinados a receber.

Nesse aspecto, para que melhor se entenda as escolhas feitas em sala de aula, é necessário que se compreenda a responsabilidade do professor, sua não imparcialidade nas condutas e escolhas pedagógicas, como também a reflexão sobre as crianças. Estas estão em um mundo no qual poderão ou não aparecer e agir no futuro. Esse aparecer e agir futuramente serão comprometidos ou inviabilizados, porque o protagonismo para alguns grupos tende a ser historicamente negado.

Para nos familiarizarmos com o mundo é preciso que tenhamos a possibilidade de nos reconhecer como pertencentes a ele, para que possamos nos

preparar desde muito cedo para o dia da nossa estreia no espaço público como seres que agem.

Arendt, ao discorrer sobre o aparecimento do homem no mundo, destaca que,

[...] a ação e o discurso são os modos pelos quais os seres humanos aparecem uns para os outros [...]. Esse aparecimento, em contraposição à mera existência corpórea, depende da iniciativa, mas trata-se de uma iniciativa da qual nenhum ser humano pode abster-se sem deixar de ser humano. (ARENDR, 2010, p. 230)

Dessa forma, quando um menino se incomoda com o fato de meninas serem as protagonistas de histórias, isso significa que, no mundo no qual ele foi inserido e apresentado, esse não é o lugar das meninas. E quando as meninas reagem a isso como se estivessem sendo vingadas de sua invisibilidade, é porque a elas foi sempre negado ver-se nessa posição.

Assim, considero que é minha responsabilidade não só apresentar a eles o mundo, mas incluí-los nele. Cheguei a essa conclusão não só a partir da minha própria experiência na infância, como também a partir de constante reflexão sobre a condição dos meus alunos. Eles são crianças da escola pública, localizada na Bahia, fato esse que os inclui em uma população de baixa renda; não exclusivamente, mas em sua maioria, uma população negra e privada, em grande medida, de ter acesso a bens culturais tradicionalmente vinculados ao poder aquisitivo elevado, como acesso a obras literárias, visitas a museus, cinema, teatros, dentre outros.

Recorro novamente a Arendt para pensar o que é ser excluído do mundo humano. Essa exclusão ocorre por meio da condição de pária que é imposta a determinadas pessoas desde a sua chegada ao mundo.

Quando escreve sobre a história de Rahel Varnhagen, Arendt destaca a vida de pária<sup>8</sup> do judeu em seu meio social. A filósofa mostra como essa mulher judia vivia imersa em uma encenação constante da vida real para sentir-se participante de uma sociedade da qual, na verdade, não fazia parte e na qual nunca fora aceita.

---

<sup>8</sup> Neste trabalho não tenho a intenção de ampliar a discussão sobre a questão do pária na obra de Hannah Arendt. O Aprofundamento desse tema extrapola os propósitos deste trabalho.

O judaísmo não podia ser extirpado pela separação de uma pessoa dos outros judeus; simplesmente convertia-se de um destino histórico, de uma condição social partilhada, de um “infortúnio geral” impessoal em um traço de caráter, um defeito no traço de caráter do indivíduo. O judaísmo era tão inato a Rahel como a perna mais curta de um manco. (ARENDR, 1994, p. 180)

Nos escritos de Arendt não está em primeiro plano a discussão sobre questões identitárias e sociais. Entretanto, tomei como um exemplo a biografia de Rahel Varnhagen, tendo em vista, nesse escrito, o ser judeu, que de alguma forma é a identidade de um grupo pessoas impacta no viver e ser aceito em sociedade. Rahel, como judia, tenta sobreviver nessa sociedade e lutar contra o que está posto, mas é sempre cerceada da possibilidade de desvelar o seu *quem*.

A filósofa fala do sujeito como um ser singular que, por meio da ação e do discurso, aparece para o mundo humano desvelando quem é. Mas como quem age e fala, assim o faz para os outros, esse desvelamento do *quem* só acontece no espaço público e só pode ser testemunhado pelo outro. Isso significa que quem a pessoa é só é conhecido por quem ouve e testemunha a ação e o discurso do sujeito. Segundo a filósofa:

[...] é quase certo que o “quem”, que aparece tão clara e inconfundivelmente para os outros, permanece oculto para a própria pessoa, à semelhança do *daimon*, na religião grega, que acompanha cada homem durante toda sua vida, sempre observando por detrás, por cima de seus ombros, de sorte que só era visível para aqueles que ele encontrava. (ARENDR, 2010, p. 224-225)

Mas, no caso das crianças, esse quem ainda não se constituiu, tendo em vista elas encontrarem-se na obscuridade do espaço privado, como seres que devem ser cuidados.

Ainda assim, as crianças, enquanto incluídas no conjunto da humanidade, portanto, pertencentes ao mundo humano, podem ser consideradas como sujeitos que estão sendo constituídos em potência para ações futuras. Nesse aspecto, para que esse ser em potência possa fazer o movimento em direção a formação do seu quem, ele vai precisar de um conjunto de experiências advindas desse mundo.

As experiências advindas do mundo são também formadoras da criança. Na escola, esse conjunto de experiências oriundas dos diversos espaços de convívio dos seus agentes acaba por se institucionalizar pelo próprio caráter institucional do espaço escolar. O que o professor apreende dessas experiências pode ser transformado e objetivado, como por exemplo, ser colocadas em uma

narrativa, no conteúdo de uma aula, em uma atividade. Isso porque elas podem ser pensadas e intencionalmente reelaboradas.

Para que essas experiências trazidas para a escola fossem objetivadas, busquei pensar uma maneira de evitar a rigidez reelaborando-as por meio das narrativas. Mas introduzir as narrativas em minhas aulas não seria uma técnica? Como as crianças gostam de histórias, eu não estaria me limitando ao uso instrumental de um procedimento a partir do interesse delas mesmas e deixando de pensar na melhor forma de encorajá-las para agir e intervir futuramente no mundo?

Conforme Peters (1979, p. 128), encontrar uma técnica que deixe o aluno interessado pode ser uma boa estratégia de *iniciação* para colocá-lo no espaço daquele conhecimento. Porém deve se tomar o cuidado de não excluir outros procedimentos para o exercício da prática docente, no intuito de não instrumentalizar essa prática. “A tarefa do educador não é, simplesmente, a de construir sobre desejos já existentes, mas a de mostrar o que vale a pena desejar, de tal modo que isto crie novos desejos e estimule novos interesses.” (PETERS, 1979, p. 128)

Contar uma história sobre o mundo humano é dizer como o mundo é. Mas será que quem está no mundo com sua possibilidade de movimento diminuída e sem voz tem condições de evidenciar seus desejos e interesses de forma plena?

Nesse aspecto, o desenvolvimento do sujeito, que implica em seu percurso dores e alegrias e que é viabilizado por meio das heranças ancestrais, não está vinculado a questões sociais e identitárias? Essas questões não devem ser tratadas e incluídas no estoque de memórias das crianças? A formação de um quem disposto a adentrar no espaço público não requer ter substratos advindos do mundo? Esses substratos não são as vozes oriundas do mundo em que as crianças estão inseridas e que formam o conjunto da herança recebida?

Acredito que as histórias em todos os sentidos podem formar esse estoque de memórias. Podem ser parte das vozes do mundo que constantemente os sujeitos recorrem quando pensam. Que essas vozes sejam encorajadoras, que elas digam ao seu ouvinte que o espaço público político é o lugar de todos e que todos devem ter o seu lugar de fala nele.

Enquanto professora, como qualquer outro que exerça essa profissão, tenho muito da minha fala perdida, não registrada, não fixada. O que é normal e, em certa medida, bom. A fala do professor não é um tratado sobre a verdade, mesmo que exista a melhor intenção posta nela. Mas com as estórias, muito do que se diz pode ser repetido, impresso e guardado, reavaliado, refletido várias vezes. Nessa medida, eu não posso desperdiçá-las.

Em uma das estórias da turma de Duni que me dispus a escrever e da qual apresento um trecho para melhor evidenciar as afirmações que tenho apresentado, os três personagens, Duni, Jaja e Jitu, viajam no tempo com a missão de salvar o coração da floresta que ficava em uma árvore centenária na cidade de Salvador.

Duni, Jaja e Jitu chegaram a um lugar com muitas casas enormes e coloridas. O chão era de pedras e logo viram que tinha muitas ladeiras. Além das casas coloridas e bonitas, havia também casas velhas e abandonadas. Eles viram muitas placas com nomes, mas eles não têm direito de estudar, portando, não sabem ler. Duni, um pouco assustada com o lugar tão movimentado e diferente do lugar em que morava, perguntou a uma moça que passava:

– Senhora, como se chama esse lugar? Ele é perto do bairro da Vitória?

A moça olhou para Duni, Jaja e Jitu meio assustada, porque eles estavam descalços e com roupas estranhas, mas respondeu:

– Bom dia, crianças! Aqui é o Pelourinho, um bairro histórico de Salvador. Está um pouco longe do bairro da Vitória. Mas aqui pertinho tem um ponto de ônibus e vocês podem pegar um transporte e chegar lá rapidinho.

Os três, Duni, Jaja e Jitu, ficaram olhando um para o outro.

– Ônibus? O que é isso? – perguntou Jaja muito surpreso. (MUTTI, 2017)

As crianças deixam transparecer grande interesse pela narrativa e ficam muito felizes quando descobrem, no decorrer da estória, que a árvore onde se encontra o coração da floresta fica em nossa escola – e essa é uma árvore que realmente existe em nosso espaço.

Para realizar essa missão, Duni, Jaja e Jitú percorrem boa parte do centro histórico de Salvador, entram em contato com o patrimônio histórico da cidade, se relacionam com a população e vivem uma grande aventura no percurso até chegarem à árvore da escola.

Diante do contexto, a estória cria um vínculo entre os personagens e as coisas do mundo. Esse mundo, no qual as crianças que ouvem a estória sentem-se

participantes, permite que elas se envolvam de forma mais comprometida e atenta com o enredo; portanto, como salientou Peters (1979, p. 128), que crie interesse pelo que lhes está sendo apresentado.

Narrando esta estória, na mesma sala em que o menino perguntou o porquê da personagem principal ser menina, ao me referir a um momento da estória em que uma pessoa oferece um lanche às crianças – momento tenso no enredo, portanto todos na sala estão atentos – um aluno disse: eu já lanchei nessa lanchonete, mas não prestei atenção no monumento de D. João VI não.

A estória, que tem um tema próprio para ser gerador do enredo, promove outros olhares e novas reflexões. Por que nunca prestamos atenção nos monumentos? Pergunto em outra ocasião. Quem foi D. João VI? O que ele fez de importante para ter um monumento em uma praça da nossa cidade? As perguntas se multiplicam em vários momentos e sobre diversos assuntos. Quando falamos nesse personagem, conversamos sobre por que ele tinha um monumento e outros personagens da época não tinham, conversamos sobre o momento histórico inerente àquele monumento – a sede do governo do país, que havia deixado de ser a Bahia e passado a ser o Rio de Janeiro. A aula se amplia, assim como o conhecimento, mesmo sendo crianças de oito anos, como é o caso do 3º ano.

Assim, observo que são os conteúdos refletidos e debatidos em sala que fazem da nossa aula não apenas produção de resultados esperados e apresentação de resultados alcançados, mas sim uma aula também, e principalmente, de busca de sentidos.

Contar uma estória, como tenho repetido algumas vezes, é viver uma experiência com o outro ao produzir sentido sobre o que está sendo narrado. É olhar para os meus alunos e viver com eles a expectativa por algo que estará por vir na fala seguinte, a tristeza por algum acontecimento ruim, a esperança por algo que represente a vida, dentre tantas outras experiências que podem surgir. Como nos diz Arendt (2008, p. 107) parafraseando Isak Dinesen, “[...] nós, os fiéis, quando pronunciarmos nossa última palavra, ouviremos a voz do silêncio.” O silêncio, muitas vezes seguido do barulho das palmas no fim da estória, é onde se encontra o espaço entre o narrar e o ensinar.

Carvalho afirma que:

[...] a educação assemelha-se a um diálogo entre gerações. Um diálogo sempre mediado pela transmissão de experiências simbólicas e impulsionado pelo que os gregos chamavam *philantropia*, ou seja, por uma disposição amorosa em relação ao humano e à sua obra histórica: o mundo. Um mundo que, como nos lembra Arendt, “não é humano simplesmente por ter sido feito por seres humanos e que não se torna humano simplesmente porque a voz humana nele ressoa, mas que se humaniza quando se torna objeto de um discurso. Por mais afetados que sejamos pelas coisas do mundo, por mais profundamente que elas possam nos instigar e estimular, o mundo só se torna humano para nós quando podemos discuti-lo com nossos companheiros”. (CARVALHO, 2016, p. 21)

Estar entregue aos devaneios da imaginação no decorrer da interação entre professor, narrativa e alunos, dentre outras perspectivas, impulsiona essa disposição amorosa entre o humano e o mundo, como bem colocado por Carvalho na citação acima. Em certa medida, é muito bom que a escola também possa “ensinar” que gerações diferentes têm histórias para contar; que os professores, por serem de uma geração mais velha, devem ser responsáveis por apresentar o mundo do qual elas, as crianças, são herdeiras; e que essa apresentação do mundo possa ser feita por via do encantamento, da troca de experiências e da discussão.

Conforme Arendt (2010, p. 229), os homens são singulares e se desvelam como sujeito nessa singularidade. A filósofa diz também (p. 232) que existe diferença entre a história ficcional e a história de vida real, tendo em vista que a primeira é uma história criada. Nesse sentido, como uma história criada pode afetar os alunos?

Por serem novos no mundo, meus alunos ainda não estão aptos para o exercício da singularidade nos espaços públicos políticos. Ainda assim, aqueles que compartilham comigo uma história, não são iguais uns aos outros no modo de viver e de pensar. As crianças imbrincadas nessas histórias, por meio da convivência em vários meios sociais, interpretam e respondem a cada narrativa de forma diferente.

Da mesma maneira que uma criança questionou por que eu colocasse as meninas como personagens principais das minhas histórias, outra questionou por que eu colocava crianças negras como heróis, outra se identifica com a covardia de Jaja, o achando prudente, e outro com a valentia de Jitu, porque acha que ser valente é ser forte. Uma criança me disse, em um desses momentos narrativos, que o capitão do mato, presente em uma das histórias e que prendeu Duni, Jaja e

Jitu para trabalharem para ele, parecia com seu pai. Todos os questionamentos geram discussões e reflexões e se entrelaçam com as histórias da vida real de algumas crianças.

A narrativa, nesse aspecto, é diferente de apenas informar ou apresentar os conceitos, ou seja, de apenas dizer aos alunos sobre o que são os conteúdos. Contar uma história sobre a realização humana ligada a esses conteúdos e a conexão desses com o mundo não apenas cria uma relação entre o conhecimento e a ação humana quanto permite que o conteúdo seja um diálogo entre humanos. Não é uma ação de um para os outros. É uma ação de um com os outros.

Nesse sentido, me coloco em acordo com Walter Benjamin (2012, p. 2012) quando este afirma que a informação é algo imediato, que precisa ser verificável, do qual se tem o controle e que precisa ser plausível. Ela é “compreensível em si e para si”.

Por essa característica da informação de fechar-se em si mesma, ou de apresentar-se como uma forma de dizer alguma coisa sobre algo do seu contexto, estão excluídos a compreensão, o entendimento e o debate. O que é informado é apenas o que se precisa saber sobre um determinado conteúdo. Em certa medida, entrar na sala para seguir um planejamento e no fim verificar se os objetivos foram alcançados ou não é apenas informar sobre algo e saber se a informação foi assimilada.

Para Benjamin a informação é “incompatível com o espírito da narrativa” e, mesmo que todos os dias venhamos a “receber notícias de todo o mundo”,

[...] somos pobres de histórias surpreendentes. A razão para tal é que todos os fatos já nos chegam impregnados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece é favorável à narrativa, e quase tudo beneficia a informação. Metade da arte narrativa está em, ao comunicar uma história, evitar explicações. [...] O extraordinário, o miraculoso é narrado com maior exatidão, mas o contexto psicológico da ação não é imposto ao leitor. Ele é livre para interpretar a história como quiser, e com isso o episódio narrado atinge uma amplitude que falta à informação. (BENJAMIN, 2012, p. 219)

Nessa perspectiva, poder traçar um diálogo com os alunos, por via da leitura de distintas narrativas em sala de aula, é, para mim, um ato de amor e responsabilidade. Mesmo que a narrativa e o ato de narrar não sejam propriamente o ensinar, a abertura que a história oferece propicia o diálogo e tira o professor do

lugar de mero observador, daquele que simplesmente orienta e espera para ver o que vai acontecer.

O meu aluno perguntador agora está no 6º ano, primeiro ano do Ensino Fundamental II. No período em que o episódio narrado ocorreu ele estava no 3º. Continuou perguntando muito e sendo bastante reflexivo, mas não mudou a sua opinião sobre a Duni, que considera uma menina chata e mandona. Sempre preferiu Jaja e Jitu. Quando transformamos uma das estórias em uma peça de teatro, ele se candidatou a fazer o papel do velho Taú e conseguiu ser selecionado. O velho Taú, por sua própria condição de idoso, tinha o poder de fazer as crianças obedecerem e assim disse o menino: “eu mando em Duni”. As estórias e a estória de vida sempre se entrelaçam. Esse aluno fez parte da única turma que acompanhei desde o meu início na escola, pois quando entrei, ele estava no 1º ano. No fim de 2019, deixou a nossa escola para elaborar novas questões e construir novas estórias em novos lugares.

### 3. A RESPONSABILIDADE NA EDUCAÇÃO

*A autoridade foi recusada pelos adultos, e isso somente pode significar uma coisa: que os adultos se recusam a assumir a responsabilidade pelo mundo ao qual trouxeram as crianças.*

HANNAH ARENDT

Na materialidade da escola, no lugar em que o concreto, representado pelas demandas institucionais, exige resultados, a convivência necessita ser harmoniosa, mesmo que o conflito esteja presente. Dessa forma, trabalhar com as narrativas em sala de aula pauta-se também no desejo de fazer com que nesse local professor e aluno assumam seus espaços de responsabilidade. Não é um espaço de existência de mundos distintos – mundo do adulto e mundo da criança – , mas um espaço comum a todos, onde os papéis precisam ser definidos. O professor, como adulto, deve ser o responsável por apresentar o mundo para as crianças para que essas tenham a possibilidade de encontrar nele o seu lugar.

Esse mundo a ser apresentado para a criança não é o mundo da linearidade. Não é o mundo que segue sempre em uma linha reta e contínua, mas é o lugar onde os feitos humanos podem ser selecionados em tempos distintos, podem ser iluminados e podem ser refletidos. É a mim, enquanto professora, que cabe essa seleção de eventos, assumindo o ônus da *imprevisibilidade* e da *irreversibilidade* inerentes às minhas escolhas na docência.

Imprevisível porque o ato de narrar em sala de aula, mesmo que seja um ato planejado, não pode ser controlado ou mensurado; e irreversível porque o que acontece no instante não pode ser mudado. Pode ser refletido, reformulado, mas o que já foi dito já está posto. Esse é o papel que escolhi e assumo ao optar por um modo de proceder específico em sala de aula.

Conforme Almeida:

Quem é indiferente em relação àquilo que ensina não educa. Fazer escolhas em relação ao mundo e para o mundo é fundamental. Neste sentido, o problema mais grave não são as escolhas erradas, mas a recusa em escolher, e, assim se isentar de qualquer responsabilidade. (ALMEIDA, 2011, p. 121)

Nessa perspectiva, apresento, nos tópicos subsequentes, algumas das escolhas que fiz. A princípio surgiram da necessidade de encontrar o meu lugar enquanto professora no Ensino Fundamental I e de saber como conduzir meu

pensamento em relação a minha prática, onde me ancorar, onde buscar as respostas para minhas escolhas e decisões. O caminho sempre apresenta percalços e surpresas, mas ter onde se amparar e onde recorrer nos tropeços e surpresas tem propiciado mais segurança para o meu exercício profissional.

### 3.1 UM NOVO OLHAR PARA VELHAS ESTÓRIAS

Nos últimos dias do mês de setembro de 2017, já findando as celebrações do mês – a pomposa festa da Independência do Brasil, o dia da árvore e a chegada da primavera –, cheguei à sala do 2º ano com umas folhas digitadas nas mãos e disse que ia contar uma estória. Um aluno mais questionador e novo na escola perguntou: mas onde está o livrinho de estória, pró Vera? Respondi que essa seria uma estória sem livro e sem gravuras, mas que estava escrita nas folhas que eu tinha nas mãos. Eu iria fazer a leitura e todo o resto ficaria por conta da imaginação de cada um. Assim comecei:

Está anoitecendo na fazenda onde moram Duni e seus amigos. Em noite de lua cheia e céu estrelado, tudo fica muito lindo nesse lugar. É como se os deuses enviassem toda sua luz e beleza para enfeitar e alegrar a vida de escravos tão sofridos. Em meio a tanta beleza, as crianças começam a sossegar depois de um dia de muitas brincadeiras. Mas Duni, tão danada que é, ainda encontra espaço em sua imaginação para inventar algo diferente. Resolveu que era uma rainha africana. Começou a se enfeitar com as flores da primavera que brotavam das árvores e a andar fazendo pose de rainha. Para variar, os meninos começaram a zombar dela, dizendo:

– Quem já viu rainha negra? – disse Jitu, que tinha mais coragem de encarar Duni. (MUTTI, 2017)

Como já apresentado no capítulo anterior, Duni é uma pequena menina de sete anos e filha de negros escravizados. É a principal personagem de algumas estórias criadas e escritas por mim para contar aos meus alunos. Os companheiros de Duni são os meninos Jaja e Jitu, ambos também com sete anos. Ainda temos no núcleo central a dona Bupe e senhor Dini, pais de Duni, Dona Abla, a avó, e o velho Taú, cuja idade ninguém sabe e que normalmente é o ancião narrador das estórias.

A estória acima, destacada apenas pelos seus parágrafos iniciais, veio à tona após um evento na escola. Na festividade da primavera, em uma escola em que o público é quase em sua totalidade composto de pretos, a rainha da estação das flores, como sempre acontece, foi uma criança branca escolhida pelos próprios alunos.

Ao conversar sobre o festejo em uma sala do 1º ano, tentei entrar no assunto dos critérios de escolha. Segui fazendo perguntas sobre o evento nas turmas do 2º, 3º, 4º e 5º ano. As respostas eram mais ou menos as mesmas: o cabelo da menina branca é mais bonito, os olhos são mais bonitos e a cor da pele é mais bonita. O argumento de uma criança de sete anos, no entanto, me chamou a atenção: “Não existem rainhas e reis pretos, professora”.

### 3.2 NÃO EXISTEM RAINHAS E REIS PRETOS, PROFESSORA

A prática docente requer atenção, adaptação e readaptação para que possa vislumbrar na criança o aprendizado. Grande parte dos alunos inseridos na escola pública na qual o trabalho com as narrativas está sendo realizado olham para si mesmos “às avessas”. O mais bonito, o mais importante, o que tem direito a colocar-se em lugar de destaque é o outro. O outro, ou seja, aquele que ocupa o lugar de poder, transita neste espaço sob a égide da degradação do tom das cores da pele, sempre do mais escuro para o mais claro.

Ao estar diante de uma realidade advinda do comportamento de crianças, concluo que essa forma de relacionar-se com seus pares está diretamente ligada à reprodução de suas relações e vivências nos espaços fora e dentro dos muros da escola.

A cidade de Salvador, na Bahia, mesmo sendo constituída de uma população de maioria mestiça e negra, tem os espaços de poder ainda compostos de maioria branca. Nessa medida, o pensamento constitutivo das relações sociais é ainda normatizado pela lógica dominante do senhor e escravo<sup>9</sup>. No que se refere às relações sociais, em uma sociedade em que “o comportamento substitui a ação como principal forma de relação humana” (ARENDDT, 2010, p. 50), Arendt destaca que:

[...] a sociedade espera de cada um dos seus membros certo tipo de comportamento, impondo inúmeras e variadas regras, todas elas tendentes a “normalizar” os seus membros, a fazê-los comportarem-

---

9 Cf. trabalho de Ivo de Santana intitulado “Negro de colarinho branco: estilo de vida, identidades e ascensão social no serviço público”. O autor fez uma análise das narrativas de negros que ocuparam cargos de alto escalão no serviço público de Salvador, com ênfase nas dificuldades enfrentadas por esses indivíduos no que diz respeito a racismo, isolamento, silêncio em relação a questões de cunho racial, dentre outros aspectos. Cadernos de Estudos Sociais, n. 29, v. 1, jan. / jun. 2014, p. 21-56.

se, a excluir a ação espontânea ou a façanha extraordinária.  
(ARENDR, 2010, p. 49)

Nesse sentido, quando o comportamento substitui a ação, estamos privados de atos espontâneos e tendenciados a estagnar em padrões estabelecidos. Existe uma tendência entre as crianças em colocarem-se em conformidade com aquilo que é supostamente “normal”.

Esse sentimento de inferioridade, de colocar-se sempre no lugar do subserviente, do não bonito, do menos capaz, me aparece como estampado no rosto das crianças e imbricado em seus pensamentos. Uma criança no 2º ano tem sete anos e está ainda se apropriando da leitura e da escrita. Porém, consegue afirmar que a cor da pele branca é mais bonita, que o cabelo liso é melhor e que não existem reis e rainhas negros – ainda que na realidade existam.

Arendt (1994), ao contar a estória de vida da judia alemã Rahel Varnhagen, demonstra como em um mundo em que um determinado grupo se estabelece como dominante, as estruturas sociais são elaboradas para manter o estado das coisas. Viver na condição de judia, não por exercício religioso, mas por herança familiar, foi uma tormenta durante toda a existência de Rahel. A suposta aceitação social destes indivíduos – os judeus – estava vinculada à negação de sua cultura, portanto, de sua própria identidade judaica.

Não é muito diferente com este meu aluno de sete anos e com muitos outros presentes na escola. O sincretismo torna velada a religiosidade de seus antepassados quando pinta de branco e coloca traços muitos distintos dos seus nas representações materiais dos seus deuses. Oxóssi é São Jorge, Iansã é Santa Barbara, Nanã é Santa Ana<sup>10</sup>. Seu cabelo é caracterizado como ruim. Preto é a representação da morte, do luto, ou como no dito popular, quando uma coisa não está boa é porque a coisa está preta.

Como no caso de Rahel, a aceitação social do negro está vinculada a ascensão financeira. Mas essa aceitação é um disfarce facilmente descoberto em momentos de tensão. É comum um jogador de futebol, mesmo famoso, ser

---

10 Cf. Bastide, 2001, p. 90.

chamado de macaco<sup>11</sup>; é comum um segurança seguir um negro quando este adentra em ambientes mais frequentadas por pessoas das altas classes sociais<sup>12</sup>. Essas situações são amplamente divulgadas em veículos de comunicação de massa e, com isso, mesmo que a divulgação seja um meio de combater preconceitos, se forma uma espécie de demarcação dos lugares sociais para o público que tem acesso a esse conteúdo.

No caso da personagem apresentada por Arendt, a sua existência foi um sofrimento constante por querer incluir-se em uma sociedade na qual sua condição de judia a colocava em situação de inferioridade. Conforme a filósofa (1994, p. 184), Rahel tinha que conviver com “[...] a hipocrisia da sociedade, que fingia tratar os judeus assimilados como se não fossem judeus”.

Neste sentido, percebi que conviver em uma sociedade que é capaz de fazer com que crianças pequenas se coloquem em lugares de inferioridade, que enxerguem a si mesmas como menos bonitas e impossibilitadas de serem reis ou rainhas, sempre foi e continua sendo algo danoso.

Meus alunos precisavam aprender a olhar para si não apenas com um olhar de aceitação, mas com compreensão. Compreender-se como parte da história do mundo, saber da história do seu povo. Não se trata de priorizar histórias identitárias, mas de revelar para as crianças o que está velado.

Histórias como a de Maria Felipa, por exemplo, precisam ser contadas, evidenciadas. Maria Felipa foi uma mulher negra e marisqueira, residente na Ilha de Itaparica, na Bahia. Ela atuou com muito destaque nas lutas para a Independência do Brasil na Bahia, cujo ápice foi em 2 de julho de 1823. Essa mulher teve seu nome fora do panteão dos heróis da Independência por quase dois séculos e ainda hoje é tratada com frases curtas ou como lenda.

Se tomarmos por base o evento da rainha da primavera em que toda vez que acontece apenas um grupo tem o privilégio de ser escolhido, como será que se

---

<sup>11</sup> Cf. Torcedores do Grêmio chamam goleiro do Santos de ‘macaco’. Disponível em: <http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2014/08/torcedores-do-gremio-chamam-goleiro-do-santos-de-macaco.html> Acesso em: 20/03/2020.

<sup>12</sup> [...]. Na minha adolescência eu fui seguida na Slopper da Rua Chile, muitas vezes. [...] tinha um segurança lá, que era só eu entrar, às vezes com minhas irmãs, que ele ficava seguindo a gente. SANTANA, I. Negros de colarinhos brancos: Estilos de vida, identidades e ascensão social no serviço público. p. 48-49.

desenvolve uma criança em seu percurso para ser adulto, tendo em vista que o seu lugar é sempre no fundo da fila?

O jeito como aquele menino de sete anos pediu o direito à fala para dizer de forma convicta que não existem reis e rainhas negros me fez perceber que, da mesma forma que ele compreende os conteúdos viabilizados pelos meios sociais em que se insere, eu, enquanto professora, também faço parte e sou um desses meios.

Neste lugar que ocupo, posso trazer assuntos que ajudem na formulação de novos sentidos sobre o teor de verdade posto nos conteúdos que têm mais abrangência e destaque em nosso contexto. Posso tentar fazer com que o espaço em que me encontro com meus alunos – a escola – seja um espaço comprometido com a preservação e manutenção do mundo comum. Um mundo comum a todos.

De acordo com Almeida:

Uma educação comprometida com o mundo comum procura, portanto, contribuir para que os novos se apropriem dele, de modo que futuramente tenham a possibilidade de cuidar dele. Se de fato assumirão essa responsabilidade e qual o caminho irão escolher para isso são questões que não estão, ao menos não integralmente, ao alcance da educação. (ALMEIDA, 2011, p. 28)

Com base no que escreve Almeida (2011), não cabe à educação garantir e prever as ações futuras dos sujeitos que dela tem acesso. No entanto, a educação pode garantir o espaço da palavra, da convivência e das trocas. A educação pode não apenas se ater ao espaço de formação para o trabalho, um espaço legítimo, porém, limitado, tendo em vista um olhar voltado quase sempre para o futuro.

E assim, retomando o início desse capítulo, respondi para o aluno que me perguntou sobre a existência de rainhas e reis negros: eu conheço vários reis e rainhas negras e vou contar algumas histórias para vocês.

### 3.3 A RAINHA NEGRA DO DESERTO

Como prometi para este aluno e para a turma, alguns dias depois cheguei à sala com a estória. Porém, como era estória de rainha acho que todos esperavam a leitura de um livro. Por isso apareceu a pergunta: “mas onde está o livrinho de estórias pró Vera?”

Pela boca do Velho Taú e junto da pequena Duni e seus amigos Jaja e Jitu, as crianças da escola têm a oportunidade de conhecer novas histórias e de viver muitas aventuras.

Segue um pequeno trecho dessa história:

– Meninos, por que vocês estão caçoando de Duni? Ela não tem o direito de se achar uma rainha?

– Mas, velho Taú, onde já se viu existir rainha negra? – disse Jitu.

– Meu filho, vocês não sabem a história<sup>13</sup> do nosso continente? Lá existem vários reinos e muitas rainhas e reis negros. Nosso povo veio do continente africano.

– O que é um continente? Eu pensei que nosso povo veio da África – disse Jaja.

O velho Taú deu uma risada daquelas, mandou todos se acomodarem... [...]

[...] – Velho Taú, na África tem muitas rainhas não é verdade? Nós somos parentes delas, não é? – pergunta a pequena Duni toda cheia de pose.

– Sim, Duni, no continente africano sempre existiram muitas rainhas e reis, e nosso povo, com certeza, descende de muitos deles.

– Viram seus bobos. Eu sou parente de uma rainha africana e por isso sou uma rainha também.

Quem é doido de contestar as maluquices de Duni. Todos concordaram de mentirinha, pois achavam que o velho Taú estava inventando essa história apenas porque ele gostava muito dela.

– Velho Taú, se existem rainhas e reis no tal continente africano, por que nossos pais são escravos? Por que o senhor nunca contou uma história para nós sobre isso? O senhor pode contar uma agora? – disse Jaja, apenas querendo um pretexto para encher a paciência de Duni.

– Posso contar sim, Jaja. Não contei antes porque vocês todo dia querem uma história diferente – falou o velho Taú em meio a uma larga risada. (MUTTI, 2017)

Na sala de aula, o silêncio já imperava e todos os olhares estavam voltados para mim. Não importava a falta de um livro, nem as lindas ilustrações. Ao que parece, o que importava era uma palavra mágica, algo que dissesse às crianças que elas também fazem parte do panteão de heróis, rainhas e reis. Também são importantes e estão inseridas na história do mundo.

---

<sup>13</sup> Nos textos que escrevo para meus alunos, não utilizo a palavra história com “e”. São textos que são lidos pela coordenação da escola. Nesse sentido, ficou acordado o uso da grafia conforme estabelece a gramática normativa.

### Continua o velho Taú

– Era uma vez um reino muito lindo e muito rico chamado Reino de Sabá, que era localizado na Etiópia, país do continente africano. Nesse local as matas eram muito ricas em alimento, havia muitos rios com uma infinidade de peixes, muito gado e muitas riquezas minerais como o ouro, a prata e várias outras pedras muito preciosas. A grande líder desse reino era a rainha de Sabá, que se chamava Mekeda. Ela era uma negra tão linda, mais tão linda, que a história de sua beleza e também de sua riqueza se espalhou por todo o mundo. Todos que a viam ficavam encantados com tanto esplendor. A rainha ainda tinha outra qualidade muito importante: ela era muito, muito inteligente. (MUTTI, 2017)

Para contar uma estória ou mesmo para escrevê-las, algumas escolhas precisam ser feitas. A estória da rainha de Sabá tem várias versões e está presente nos livros sagrados “do judaísmo, cristianismo e islamismo, como nas primeiras estórias da Etiópia”<sup>14</sup>, o que faz com que sua personagem principal tenha nomes e cor da pele distintos em cada versão. Sua personalidade, modo de viver e de governar também sofrem variações conforme a tradição à qual a narrativa esteja vinculada. Escolhi a versão da tradição da Etiópia, portanto, a versão de uma rainha negra.

O ato de narrar estórias, de estar com o outro, me coloca em um espaço de certa insegurança. Algo novo surge a cada narrativa, a cada diálogo, a cada olhar. Não é uma situação de conforto a exemplo de uma aula planejada, em que os objetivos tendem a vislumbrar um determinado resultado. É uma ação em que não se podem prever os acontecimentos, nem a reação dos alunos.

Segundo Arendt (2010, p. 8), a ação é a “única atividade que ocorre diretamente entre os homens sem a mediação das coisas ou da matéria [...]”. A ação é imprevisível e irreversível, “[...] a ação não tem fim e por isso não pode prever seus resultados”.

A filósofa ainda afirma que é da imprevisibilidade e da irreversibilidade que a “ação extrai sua própria força”. (ARENDR, 2010, 291) A experiência de narrar estórias em sala de aula assemelha-se à ação, na perspectiva do imprevisível e do irreversível apresentados por Arendt.

---

14 Cf. DOC: A Rainha de Sabá. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pRZaRlilK6M>.

Novas experiências por meio das narrativas é o que pretendo vivenciar com os meus alunos. Estórias que a partir do silêncio e dos olhos arregalados que anseiam por encontrar um pouco de si nos bons lugares do mundo produzam sempre novos questionamentos e possibilitem o pensamento.

Neste aspecto, Almeida destaca que:

Estórias narradas produzem silêncio. Quando a voz do narrador chega ao fim da estória, os ouvintes permanecem por um tempo em silêncio. Mas não é um tempo vazio; ele fala, tem uma voz, pois a estória ecoa em nossa vida e no nosso mundo. A narrativa nos afeta, nos faz ouvir e ver coisas que talvez sem ela não víssemos, nos instiga a pensar e a repensar aquilo que já sabemos sob uma nova luz. (ALMEIDA, 2018a, p. 112)

Depois de ouvir toda a aventura da rainha de Sabá ao atravessar o deserto para visitar o rei Salomão, o menino que afirmou a não existência de reis e rainhas negras ficou em silêncio por um instante e depois me disse: pró Vera, a senhora está mentindo ou falando a verdade? E como não poderia ser diferente em uma turma de crianças de apenas sete anos, instaurou-se uma confusão (ou seria um debate?), todos querendo falar ao mesmo tempo.

Demorei a responder. Estava satisfeita com a escolha que fiz. A questão sobre a existência ou não de reis e rainhas negros estava posta em discussão e a curiosidade, o desejo de saber, foi aguçado. Poderíamos conversar muito sobre o assunto, transitar com ele por vários âmbitos do saber, fazer pesquisas.

Conforme Almeida:

No âmbito da educação, são os adultos que escolhem os exemplos a serem apresentados aos alunos. [...] nos parece fundamental que cada professor identifique, dentro dos conteúdos curriculares comuns, suas “pérolas”, seus “cúmplices” e seus “companheiros”. [...] Ele educa na esperança de que os alunos, por sua vez, escolherão seus amigos entre os personagens e entre as experiências que lhes são apresentadas, na fé de que eles optarão por arrumar esse mundo [...]. (ALMEIDA, 2011, p. 124)

Nesse propósito, considero que o professor tenta educar sempre com esperança. É essa esperança, no sentido de confiar que algo possa ser transformado de forma positiva, que tem feito a cada dia com que eu observe, reflita e documente as novas estórias que nascem na experiência cotidiana com meus alunos.

Sobre o menino que não sabia que existiam rainhas e reis negros, fica claro que sua afirmação tem relação com as referências com que ele convive em seu dia a dia. Agora ele faz novamente uma reflexão e não aceita de imediato o conteúdo que lhe foi apresentado. Seu olhar demonstrava querer acreditar, mas como ir de encontro com aquilo que está tão fortemente posto em nosso meio? Quando vou na nossa pequena biblioteca e pego um livro de contos de fadas para ler para eles, todas as fadas, princesas, reis e rainhas são brancas. Todas os personagens se alinham com a rainha da primavera que eles mesmos escolheram.

As questões produzidas por uma estória diferente são como fagulhas que em segundos se espalham provocando incêndios. Quando surgiu o questionamento sobre a veracidade da estória da Rainha de Sabá, após a agitação costumeira, o silêncio novamente imperou na sala. Os olhares estavam todos voltados para mim. Mas era quase um clamor para que eu respondesse que sim, era verdade o que eu contei. É importante dizer que o mesmo silêncio que as estórias produzem em alguns momentos nas crianças é produzido em mim quando recebo determinadas questões. Muitas vezes o silêncio é por causa do espanto, ou da alegria que esses eventos proporcionam.

Naquele momento, em particular, eu queria ser transparente. A transparência nos ajuda a ganhar a confiança do outro, ajuda a criar uma relação mais estável. Para aquelas crianças o fato de existirem rainhas negras era importante e isso era facilmente identificável só em olhar para elas. Questionar mais sobre o assunto é querer confirmar uma verdade para que dúvidas não parem sobre ela.

Contei para as crianças que a rainha de Sabá existiu. Sua estória estava escrita em vários livros, inclusive na Bíblia, um livro que por tradição temos conhecimento e acesso. Falei que vários filmes a retratam como uma mulher branca, mas que devido à localidade em que as estórias relatadas sobre ela se passam, o mais provável é que ela tenha sido negra e por isso eu a identifique dessa forma. Deixei claro que a parte da aventura no deserto, constante na estória, eu havia criado, era uma ficção para que o texto ficasse mais interessante.

Os soldados vigiavam dia e noite o tesouro que estavam levando e protegiam a rainha, porém o perigo estava rondando os viajantes o tempo todo. Na verdade, o fantasma da rainha má do deserto os estava seguindo em passos lentos e silenciosos. Ela era uma rainha muito

linda e malvada que viveu em Sabá muitos anos atrás e morreu em uma explosão enquanto preparava uma porção para se livrar do rei e ficar com toda sua riqueza. Ela viva vagando pelo deserto e morria de inveja da beleza e da riqueza da rainha Mekeda. Seu nome era Nicaula. (MUTTI, 2017)

A estória da Rainha de Sabá não tem relação direta com nenhum dos conteúdos do Ensino Fundamental I. Não está nas listas dos clássicos que são escolhidos, principalmente para aporte nos trabalhos de língua portuguesa a cargo dos professores regentes das turmas. Também não se encontra na relação dos paradidáticos que ficam a disposição para diversos planejamentos. sequer consta em nossa biblioteca. Nesse sentido, além de buscar uma forma de apresentá-la para as crianças, precisei assumir a responsabilidade por isso. A responsabilidade de responder alguns questionamentos a exemplo de “por que essa estória? ”, “Ela era preta? ”, “Mas não é uma estória para adultos? ”

Colocar essa estória no mundo da Duni e fazê-la sair da boca do velho Taú trouxe os personagens para nosso chão e em proximidade com as perspectivas da infância.

Outro aspecto importante é que a estória entrou em um ambiente em que se insere a tradição. No contexto onde Duni e seus amigos vivem, ouvir estórias dos mais velhos faz parte do modo de educar. Nesse espaço não existe o domínio da escrita e as tradições são passadas para as novas gerações por meio de estórias e por via da oralidade.

Esta estória gerou muitos frutos. A coordenadora pedagógica pensou em fazer uma peça de teatro com esse texto e as crianças ficaram muito entusiasmadas. Na escola não se tinha o hábito de realizar eventos dessa natureza e as demandas do dia a dia foram impossibilitando a realização desse desejo. A realização da peça só se concretizou um ano depois. Foi realizada na semana da consciência negra de 2018. A encenação deu voz às crianças. Elas se expressaram não apenas com as palavras do texto, mas com a alegria e o orgulho.

Fato interessante foi o grande respeito da plateia constituída em grande maioria por nossos alunos. Normalmente temos muita dificuldade nos eventos da escola. As crianças conversam muito e também rapidamente se dispersam, perdem o foco. Mas neste dia todas as turmas se reuniram em silêncio e com os olhos arregalados para assistir a este concorrido evento. Concorrido porque cada

personagem foi disputado e desejado pela maioria. Todos conheciam a estória e sabiam a maioria das falas, mas a surpresa e admiração estavam postas nos rostos e olhares. Enfim uma rainha negra entrou em cena e ocupou seu espaço. Junto a ela, na imaginação das crianças, estavam a rainha do milho, a rainha da primavera e tantas outras rainhas e reis que constituem as memórias das crianças.

Neste contexto, podemos dizer que,

[...] há algumas experiências e momentos significativos que surgem, muitas vezes de modo inesperado, em alguma escola, em alguma sala de aula – algumas luzes, nas palavras de Arendt. Quem pensa a educação tem que tomar cuidado de não apagar essas luzes do presente e de recordar as do passado, pois elas nos lembram da tarefa da educação: cuidar de um mundo que não dispensa as pessoas, mas depende delas, e acolher as crianças e os jovens que vêm a fazer parte dele. (ALMEIDA, 2011, p. 225)

Um momento significativo aconteceu na culminância dessa estória. Muito provavelmente porque ela foi tecida entre nós. Apesar da estória da Rainha de Sabá já existir e ter algumas versões distintas, a sua narração em sala e, em especial, a sua encenação pelos próprios alunos foi especial. Foi tão especial para nós que com as palavras não consigo expressar. O que ocorreu ficou no campo da experiência, das sensações e dos sentimentos.

#### 3.4 PRÓ, POSSO ME PINTAR DE PRETA PARA SER A DUNI NA PEÇA DE TEATRO?

Já no fim de setembro de 2018, a coordenadora pedagógica do turno matutino começou a pensar sobre o que iríamos fazer para a comemoração da Semana da Consciência Negra que acontece em novembro. Retomando um desejo do ano anterior e de outra coordenadora, ela me sugeriu que eu escrevesse um roteiro do texto “As aventuras de Duni e sua turma: a rainha negra do deserto”. Com certo espanto, perguntei como se escreve um roteiro, pois não me considero escritora, muito menos roteirista. Mas ela não me deu muita importância. Deu risada e disse para eu escrever.

A essa altura, o comentário sobre a possibilidade de ter uma peça de teatro na escola já estava nos corredores. As crianças corriam ao meu encontro cada vez que eu entrava nas salas perguntando qual o papel que fariam. Claro que em uma peça de teatro não caberia a escola toda. Encontrei-me em uma situação difícil sem ter nem começado a escrever (ou a aprender a escrever) o referido roteiro.

Em uma segunda-feira, entrei para dar aula na turma do 2º ano e uma aluna correu ao meu encontro primeiro que todos os outros e perguntou se poderia fazer o papel de Duni na peça. Fiquei espantada e sem saber o que dizer. Era uma menina branca de cabelos longos. Como todos nas turmas conhecem as histórias de Duni, sabem, também, que ela é uma menina preta, baixinha, de cabelos crespos e tem sete anos. A única semelhança entre a aluna e a Duni era a idade.

Com muita calma, expliquei para ela e para a turma que, caso fosse acontecer a peça, eu teria que escolher crianças negras para representarem os personagens, pois essa era a cor da pele deles. A aluna, após ouvir meus argumentos e demonstrar uma postura reflexiva, levantou-se e perguntou: “Pró, posso me pintar de preta para ser a Duni na peça de teatro?” Eu poderia esperar tudo, menos uma pergunta dessa natureza. Fiquei parada olhando para a turma que fixavam os olhos em mim em um constrangedor silêncio.

Em questão de segundos, muitas lembranças passaram em minha cabeça, inclusive os debates sobre o branqueamento da população negra no século XIX. Segundo Oliveira (2008, p.11-12), esse debate produziu nessa população complexo de inferioridade e traumas profundos a ponto de fazer com que se tornasse mais intensa a busca dessa população pela miscigenação. O branqueamento, naquela circunstância, faria com que suas famílias sentissem menos o preconceito.

O que eu vivenciava agora era o avesso dessa situação, mesmo que uma criança não tenha referenciais sólidos para avaliar sua própria atitude. Antes que eu pudesse me recompor e abrir a boca para falar alguma coisa, um menino, também branco me disse: se ela puder se pintar de preta eu também posso.

Percebi naquele momento a força das narrativas e como aquelas histórias dialogavam com os alunos. Essas eram duas das quatro únicas crianças brancas da sala e, apesar de estarem na escola pública, elas, em particular, não eram moradoras das comunidades de entorno, as “baixadas”. Moram em apartamentos na redondeza, têm bons materiais escolares, pertencem ao grupo dos poucos que trazem seus deveres de casa prontos e têm a olhos vistos mais assistência das suas famílias no que diz respeito à escola.

Na escola, antes dessa identificação com os personagens negros das histórias de Duni, os alunos pretos, em sua grande maioria, desenhavam a si mesmos com características de pessoas brancas e pintavam seus desenhos com um lápis conhecido como “lápis cor da pele”, cujo tom rosa tenta aparentar-se com a pele branca. Alguns ainda fazem isso, mas logo são questionados pelos colegas.

Respondi a esses dois alunos que tudo estava muito em cima da hora e que eu não teria tempo para pensar uma solução para o caso. Falei que não seria legal se pintarem de preto, pois na escola tinha muitas crianças com as características físicas mais parecidas com a de Duni. Expliquei também que a maioria iria ser expectador, mas que em outras oportunidades poderiam participar como atores.

O menino, muito esperto, disse que achou uma solução para a próxima peça de teatro: “Por que a senhora não cria personagens brancos na próxima história de Duni?” Ficou evidente que agora eu tinha um novo problema para resolver, ou seja, escrever uma história sob encomenda. Para sair dessa situação de conflito e começar minha aula, respondi que escreveria uma história como novos personagens assim que tivesse tempo.

Uma nova questão, um novo debate. Agora uns achavam que eu não deveria escrever uma história com personagens brancos, pois aquela era uma história de crianças pretas e outros achavam que eu deveria escrever sim, pois todos tinham direito de participar das peças de teatro. Peças, inclusive, que nunca existiram e a primeira estava em processo embrionário.

Já tonta com tanta agonia e consciente de que não tinha nem o roteiro da peça em questão, quanto mais uma história nova para que todos pudessem participar, falei alto com a turma: Silêncio! Todos calaram e os olhos arregalados de crianças de sete e oito anos olhavam para mim.

Comecei a explicar que a ideia da peça não foi minha e que eu estava pensando se iria aceitar fazer esse evento tendo em vista nunca ter escrito um roteiro. Expliquei também que histórias não são escritas do dia para noite, que exigia pesquisa, reflexão e tempo. Mas que eu iria pensar na sugestão deles para uma outra ocasião.

Como o diálogo foi retomado, o aluno que queria participar da peça deu outra sugestão. Disse que eu poderia fazer uma peça também no natal e que nessa

estória poderia criar os personagens brancos e que a estória poderia chamar Duni salva o Natal em Salvador. Não tive outra alternativa a não ser rir muito. Prometi que escreveria essa estória, mas que não seria para aquele Natal. Ficaria para o próximo ano e eles iriam me ajudar. Como ser ajudante é a função preferida das crianças, o clima foi de festa e de certa vanglória, pois, de alguma maneira, eles saíram vencedores nesse enlace e teriam a oportunidade de serem coautores de uma estória.

A escola, como local de pensamento, diálogo e afetos, é o ambiente propício para o debate. Mesmo com a angústia por causa do “assunto a ser dado” e do “tempo perdido” com tanta discussão, compreendi que o esforço que fizemos juntos para encontrar soluções para nossos impasses foi uma aula e foi aprendizagem. Nós conversamos uns com os outros, escutamos uns aos outros, descartamos algumas ideias ou as modificamos, acolhemos tantas outras.

Todavia, em que medida as estórias relacionam-se com o meu modo de pensar sobre a escola e seu movimento? Os alunos pensam inspirados pelas estórias?

As estórias, segundo as compreendo, são as vozes do mundo. Quando alguém escreve uma estória, assim o faz a partir da sua observação do mundo. O mundo observado por essa pessoa é repleto de tantas outras estórias que, em alguma medida, quem escreve deixa a maioria delas para trás.

Quando alguém lê uma estória que outro alguém escreveu, ela também assim o faz segundo sua observação do mundo. Quando lemos em voz alta para alguém temos a entonação de voz diferente em um determinado parágrafo, as paradas em tantos outros, as interrogações postas em alguns momentos.

Quando lemos uma estória para nós mesmos, adentramos em outro espaço do mundo que não é o nosso e nele tendemos a deixar nossas marcas interpretativas, escolhemos nossos pares favoritos, tomamos partido sobre algum evento.

Nesse aspecto, quem escreve, quem lê, quem ouve e quem adentra nos labirintos das estórias emendam, por meio do pensamento, novos pedaços de outras estórias do mundo e esses vão se acrescentando àquela estória já existente.

As estórias são as vozes do mundo tecidas em letras e palavras. Quando ganham vida pela leitura do leitor, pela narração do narrador ou pela afetuosidade do contador de estórias, elas, as estórias, se transformam em pensamento.

Porém, em que medida essas estórias afetam os alunos? Elas ajudam os alunos na atividade do pensamento? Crianças estão aptas a pensar? Se pensam por meio da estória, como pensam?

Como eu disse, considero que as estórias são as vozes do mundo; nesse sentido, quando mais vozes eu ouço, mais eu tenho material para o exercício do pensamento. Se eu informo algo aos meus alunos dizendo que este é o conteúdo, que isto aconteceu desta forma, que a Lua, por exemplo, é o único satélite natural da terra, eu apenas lhes digo que isso é isso. Pode ter questionamento? Pode. Pode ter debate? Pode. Mas o retorno será sempre para o que foi apresentado, pois a resposta já está dada e sobre ela não é necessário refletir.

Mas se eu conto uma estória sobre a Lua, nós vivemos uma experiência em conjunto, pensamos sobre essa experiência juntos; porém, e apesar disso, as experiências são diferentes para cada um. Quando minha aluna questionou sobre poder se pintar de preta para fazer parte de um grupo, essa foi uma reflexão particular dela a partir da experiência que teve com o texto.

A reflexão dessa criança e a decisão que ela tomou têm também relação com os espaços que ela está acostumada a ocupar na escola e na vida. Na escola as crianças brancas são as escolhidas para os melhores lugares sempre. Nesse aspecto, ela ficaria de fora dessa vez. Perderia o protagonismo sempre ocupado. Naquele momento, a criança encontrou uma forma de se manter onde sempre esteve. O espaço do protagonismo não é da criança preta e sim da criança branca. As crianças atuam conforme o roteiro que já está posto, no entanto, ao inverter uma lógica, o espaço do pensar é aberto e expandido.

Assim, é perceptível que as estórias ajudam no processo de reflexão da criança, porque ela não coloca o ponto final inerente à informação. Pelo contrário, ao caminhar pelo viés do vivenciar experiências, a estória se interliga com a vida e os conteúdos de quem a ouve.

Percebo em meus alunos a existência de uma realidade caracterizada pela ausência de questionamentos éticos que possam servir de base para a reflexão. As

crianças parecem conduzidas a internalizar e aceitar a realidade, tendo em vista a falta de meios que promovam o acesso a outros exemplos, a outros modos de vida.

Dessa forma, como dialogar por meio das estórias? Esse diálogo é apenas entre alunos e professores, ou ele pode se estender entre alunos, enredo e personagens? As estórias podem promover o acesso a exemplos distintos daqueles que transitam no universo da criança?

Em seu ensaio sobre educação, Arendt salienta que:

Na medida em que a criança não tem familiaridade com o mundo, deve-se introduzi-la aos poucos a ele; na medida em que ela é nova, deve-se cuidar para que essa coisa nova chegue à fruição em relação ao mundo como ele é. Em todo caso, todavia, o educador está aqui em relação ao jovem como representante de um mundo pelo qual deve assumir a responsabilidade, embora não o tenha feito e ainda que secreta ou abertamente possa querer que ele fosse diferente do que é. Essa responsabilidade não é imposta arbitrariamente aos educadores; ela está implícita no fato de que os jovens são introduzidos por adultos em um mundo em contínua mudança. (ARENDR, 2010, p. 239)

Arendt trata de pontos que considero importantes na citação acima. Questões como introduzir as crianças aos poucos no mundo; o educador como representante do mundo em relação à criança; e a responsabilidade que nos é imposta enquanto professores, por um mundo em contínua mudança, me colocam no campo do pensamento. Ser representante do mundo e assumir responsabilidade por ele e por crianças, em meio a um movimento contínuo de mudanças, e, hoje, mudanças tão aceleradas, requer pensar estratégias para assumir esse papel.

O modelo de educação praticado na escola privilegia a execução de tarefas. Essa é em grande medida a orientação pedagógica recebida, respaldada em normativas dos órgãos que regulam a educação. Para ensinar sobre a existência e o modo de viver na cidade, é aconselhável que solicite ao aluno que construa, por exemplo, uma maquete de uma cidade. Isso vai fazer com que compreenda melhor o espaço urbano e também é um modo lúdico, portanto, mais acessível e mais prazeroso para as crianças. Para falar dos usos dos objetos sociais eu preciso simular uma vivência em um desses espaços dentro da sala de aula ou em visita a esse próprio espaço.

Essas ações, em grande medida, demandam um tempo maior de preparação e também ocupam um tempo maior de aplicabilidade do que qualquer outra atividade de ensino. No entanto, as atividades com um caráter mais lúdico

me ajudam a introduzir as crianças no mundo humano em constante mudança? Como, a partir desse modelo pedagógico, eu respondo a uma criança que quer mudar a cor da pele para adentrar em um grupo que, naquele momento, ela considera um grupo importante?

Pensar a educação na perspectiva da execução de tarefas de caráter lúdico está vinculado a pensar um planejamento cujo centro é o que se intitula de mundo da criança. Isso significa elaborar uma abordagem voltada para o lúdico, para a felicidade da criança e pela valorização excessiva do erro. A organização do tempo, nessa perspectiva, não prioriza o estudar e o brincar, nessa ordem. Pelo contrário, é um fluxo contínuo de estudar por meio da satisfação imediata dos desejos da criança vinculados às brincadeiras, cuja energia, concentração e pensamento estão voltados para a hora do ápice: o recreio. O recreio, que seria o horário do relaxar, do brincar e da interação, acaba por ser o momento axial de um fluxo contínuo de movimentos, conversas e brincadeiras pedagogizadas.

Arendt (2010, p. 229), ao escrever sobre a crise na educação na primeira metade do século XX, salienta que os modelos pedagógicos que prefiguram a existência de um mundo da criança, embora não sejam a “causa” da crise, a precipitou. Nesse mundo, a autoridade do adulto é posta em suspensão e adultos e crianças, mais especificamente professores e alunos, entram em uma espécie de nivelamento.

O desmembramento desse olhar no campo da educação foi a gradual transformação da escola, que, embora necessária em muitos aspectos, fez dela um espaço cujo centro é a criança. A ênfase em abordagens que tinham como foco a criança adentrou o campo da educação, em grande medida, desconsiderando a própria educação como um processo de educar para a vida no mundo. Conforme salienta Peters (1979, p. 109), “[...] uma ideologia positiva centrada na criança foi emergindo, apaixonadamente, aceita por aqueles que estavam revoltados contra os métodos tradicionais [...]”.

Fazer essa crítica não significa filiar-se ao desejo de retornarmos a modelos pedagógicos em que o aluno apenas ouve e toma notas. Esse modo de prática de ensino, inclusive, não condiz com a introdução de estórias em sala de aula. As estórias suscitam questionamentos, acordos e desacordos. Elas possibilitam não só experiências individuais e coletivas com o texto narrado,

como também diversidade de demandas interpretativas. Para além disso, a estória também promove o exercício da escuta e o esforço da reflexão, por meio da articulação daquilo que se ouve, com as experiências individuais de cada criança.

Nesse mesmo contexto, Peters (1979, p. 119-130), ao elaborar o conceito de educação como iniciação, se aproxima da reflexão de Arendt (2010, p. 239), quando a filósofa refere-se a introduzir as crianças aos poucos no mundo, como também quando esta afirma que o educador é o representante do mundo em relação à criança.

Segundo destaca Peters (p. 120), uma criança não nasce com a capacidade de diferenciar “convicções, desejos e sentimentos”. Seu desenvolvimento é gradual e ocorre por meio da inserção nas “tradições públicas” que foram desenvolvidas pelos ancestrais durante séculos. Essas tradições, ainda conforme o autor, guardam um “corpo de conhecimento e modo de conduta” que irão exigir “tempo e determinação” para que sejam de alguma forma apreendidos e compreendidos.

O professor, enquanto adulto, portanto, enquanto indivíduo que já percorreu esse tempo de *iniciação* e formação nas tradições públicas, perde a capacidade (ou possibilidade) de apresentar essas tradições para seus alunos quando colocados como “auxiliares” em um mundo governado por crianças. (ARENDR, 2016, p. 229).

Nesse propósito, quando o professor deixa de considerar seu próprio conhecimento, como também aquilo que considera como valioso para que possa introduzir a criança aos poucos no mundo público, ele pode vir a tornar-se apenas um vigia dessas crianças. Essa perspectiva de aproximar-se do papel de cuidador em contraposição ao papel de professor se relaciona com as grandes queixas dos professores com os quais convivo na escola, cujo tempo de aula é mais utilizado com a tentativa de fazer com que as crianças desenvolvam o mínimo de capacidade de atenção, do que com o próprio ensino.

Nesse mesmo sentido, Arendt nos alerta que:

Não se pode educar sem ao mesmo tempo ensinar; uma educação sem aprendizagem é vazia e portanto degenera, com muita facilidade, em retórica moral e emocional. É muito fácil, porém, ensinar sem educar, e pode-se aprender durante o dia todo sem por isso ser educado. (ARENDR, 2016, p. 246-247)

O que desejo para a aluna que me pediu para ser pintada de preta para ter o melhor papel na peça de teatro é que ela, por meio do ensino, seja educada. Que possa refletir a partir daquilo que lhe é apresentado. Refletir sobre o direito que todos têm de ocupar os melhores lugares e representarem os melhores papéis. Que ela mesma não precise violar a sua própria identidade para manter-se obrigatoriamente nos lugares altos.

Uma pedra grande que obstrui um caminho não pode ser removida sem esforço. Sem que se reflita sobre um local para colocá-la que não obstrua o caminho de ninguém. Sem que se domine o conhecimento necessário do emprego da força e do uso do espaço. Conhecer, nesse sentido, relaciona-se com preparar-se para criar a possibilidade de agir em um mundo que é de todos.

Por fim, no meio de um tempo de conversa, reflexão, escuta e retomada do conteúdo, terminei minha aula. Uma aula que aconteceu em uma vai e vem no tempo, revisitando experiências passadas que se repetem reformuladas, reconfigurando o próprio tempo, porém, sem deixar de novamente inserir-se nele.

#### 4. NARRATIVAS, AFETOS E PENSAMENTOS

*A criança compreende perfeitamente coisas sérias, mesmo as mais abstratas e pesadas, desde que partam honesta e espontaneamente do coração [...]*

WALTER BENJAMIN

Narrativas, afetos e pensamentos. Esses são os termos que encontrei para definir o que é o momento do narrar em sala de aula. Quem narra recebe as emoções do outro, sejam elas quais forem. São gestos de atenção, credulidade, incredulidade, espanto, compaixão, dentre muitos outros. Até a desatenção está presente e ela é sempre o que o professor tenta reverter de alguma forma. E cada um desses gestos que são transformados em afetos e pensamentos em minhas observações tem significado. Esses momentos também são momentos de respeito. Respeito pelos mortos, pelos vivos e por aqueles que estão por vir. São momentos de compartilhar as aventuras e desventuras humanas, buscando sempre um sentido para a vida.

Nessa busca de sentido para uma nova questão que surge de repente, para um acontecimento inesperado, para um momento de tristeza ou de alegria, novas histórias são contadas, novos fios são emendados, novos fios surgem. Conforme salienta Almeida (2011, p. 212), na educação, “[...] não podemos simplesmente informar os alunos a respeito do sentido de algo.” Nesta medida, continua a autora,

Apenas podemos apostar que, ao entrarem em contato com nossa forma de pensar o mundo e nossa tentativa de encontrar um sentido nas histórias do passado, eles se sintam impelidos a pensar o mundo a sua maneira. (ALMEIDA, 2011, p. 212)

As histórias, nesse emendar de fios tentam cumprir essa função de legar posses aos novos, tanto para que possam *pensar o mundo* de forma própria, quanto para que nesse pensar sejam motivos a futuramente vir a se responsabilizar e cuidar do mundo. E uma boa forma de pensar o mundo é questioná-los por meio das histórias de seus agentes.

##### 4.1 PROFESSORA, SE ELES SÃO HERÓIS, POR QUE SÃO NEGROS E PESSOAS HUMILDES?

No ano de 2018, durante o recesso do meio do ano, que em grande parte da Região Nordeste coincide com os festejos juninos presentes no calendário do

catolicismo – Santo Antônio, São João e São Pedro – e que na Bahia tem seu ápice final nas celebrações da festa do 2 de Julho, Independência do Brasil na Bahia –, pensei sobre como retomar nossas aulas sem os comentários de sempre, ou seja, os relatos de férias.

No ano anterior, no mesmo período, contei a estória das batalhas do 2 de Julho, com destaque para a vida dos personagens, fazendo-os caminhar pelas ruas e vielas de Salvador e das regiões do Recôncavo e do sertão baiano.

Resolvi começar com o seguinte título: “Os antecedentes das batalhas do 2 de Julho: A Revolta dos Búzios”. Estudei o assunto e resolvi que esta narrativa não estaria escrita e não seria lida. Seria uma grande estória narrada e desenhada no quadro. Eu queria que as crianças imaginassem os personagens, as ruas onde os eventos aconteceram, as relações sociais, as relações de trabalho, o papel e o lugar que cada um ocupou e as consequências de seus atos.

Conforme Arendt (2010, p. 240), os significados das histórias humanas só se revelam quando estas terminam, quase sempre quando aqueles que delas participaram já estão mortos. Mas a filósofa nos lembra que os conteúdos dessas histórias se revelam plenamente para quem as conta, “para o olhar retrospectivo do historiador.”

Na estória dos mártires da Revolta dos Búzios (conhecida também por Revolta dos Alfaiates e Conjuração Baiana), mortos no curso reprimido do evento em que estavam envolvidos e relativamente jovens, com idades entre 24 a 38 anos, estes se retiram “na morte, das possíveis consequências e da continuação do que [iniciaram]”. (ARENDR, 2010, p. 240)

As histórias individuais de Lucas Dantas, Manoel Faustino, Luiz Gonzaga das Virgens e João de Deus se unificam em um evento e em um ideal. O fim de suas vidas se encontra em um mesmo espaço e contexto e o início da narrativa de suas histórias, por meio dos relatos populares e dos historiadores, também se coadunam com o momento trágico da violenta retirada de suas vidas.

Assim como Aquiles, que segundo Arendt (2010, p. 242) “[...] permanece dependente do contador de histórias, do poeta ou historiador, sem os quais tudo o que ele fez teria sido em vão [...]” a história desses heróis não teria chegado a nós, sem que o olhar mais ampliado de quem a investiga e a conta não fizesse seu

papel. Diferente dos atores envolvidos no fato, o contador, o poeta e o historiador, como nas palavras de Arendt, têm a oportunidade de verificar os fatos, procurar os vestígios, ligar os acontecimentos, refletir, medir e retirar suas consequências, para depois apresentar suas conclusões.

Nesse aspecto, como professora que escolheu narrar essa estória para seus alunos, busquei me espelhar no historiador e fui investigar os fatos por várias fontes, para tomar uma posição em relação a eles e decidir como iria contá-la. A investigação me levou a algo inusitado, pelo menos para o que eu previamente conhecia do evento. Descobri que os heróis da Revolta dos Búzios, Lucas Dantas, Manoel Faustino, João de Deus e Luiz Gonzaga das Virgens, além de seus aliados homens, tiveram ajuda significativa de várias mulheres, como Luiza Francisca, Lucrécia Maria, Domingas Maria, Ana Romana e Vivência Maria.

Essas mulheres foram importantes não apenas na revolução, mas na sequência da estória. Uma sequência trágica.

No Quartel dos Aflitos, foram detidos os líderes da revolta, aqueles que na aflição aguardam o momento da execução da sentença. Depois de sentenciados, desfilam esses condenados pelas ruas centrais da cidade de Salvador. A passarela de despedida da vida é a Rua da Força. E ao chegar à Praça da Piedade, cujo símbolo é a mãe de Jesus que chora piedosamente com seu filho, o Salvador, morto em seus braços, a piedade, como que repetindo a cena cristã, perde para crueldade.

As mulheres, algumas esposas e companheiras dos mártires, escaparam da condenação de morte. Foram presas, porém consideradas como não perigosas. Tinham perdido seus companheiros de vida e de luta, mas para engano daqueles que as julgavam inofensivas, elas continuaram a manter vivo o ideal que as moviam. Elas guardaram e contaram essa estória muitas vezes. E foi por meio da visão do historiador que não dispensa o eco das vozes de quem testemunha a História que essa narrativa foi escrita, chegou até nós e hoje posso contá-la.

Entretanto, nesse contar a estória de turma em turma, em uma delas, acredito que por considerar herói aqueles indivíduos que vencem batalhas e são condecorados e mostrados nos livros com seus belos trajes, uma menina, na turma do 4º ano, com um ar reflexivo levantou a mão e me perguntou: professora, se eles

são heróis, por que a senhora disse que eles eram negros e pessoas humildes? Todos ficaram calados e, como sempre, os olhares se voltaram para mim. Ao que parece, as categorias de negros e de pessoas humildes estão fora da categoria de heróis no imaginário de nossas crianças.

De acordo com Almeida (2011, p. 193), Arendt, no final do livro *Origens do Totalitarismo*, revela uma preocupação com a ideia de “que pode haver seres humanos supérfluos”. Desta maneira, penso na própria situação de meus alunos na tentativa de compreender seus questionamentos. São em grande parte crianças e jovens sujeitos às mazelas da pobreza, da invisibilidade e do abandono do poder público.

O estar incluído na categoria de “supérfluos” se apresenta de forma clara quando uma criança deixa transparecer que negros e humildes não podem ser vistos como heróis. Então negros e humildes são o quê? São seres sem importância e não pertencentes ao mundo?

Os relatos que essas crianças trazem para a escola sobre violência doméstica, sobre o “tio” que a polícia matou, sobre estar brincando na rua com amigos e sair correndo para fugir da troca de tiros entre bandido e polícia, me levam sempre a pensar na questão dos sem importância e dos não pertencentes ao mundo. São relatos ditos como algo banal ou natural. Assim, parece-me que o sentimento da existência de seres humanos sem importância e não pertencentes ao mundo é algo forte na cotidianidade em que alguns de meus alunos estão inseridos.

Como não consigo dar respostas a todas as indagações que me são feitas e como também considero que respostas podem ser buscadas e debatidas em conjunto, naquele dia a turma do 4º ano debateu e pesquisou em dicionários o significado de herói, humanidade, raça, humilde e alguns outros termos que foram aparecendo na discussão.

Passado esse período, falei para os alunos que em nossa cidade – Salvador – na Praça da Piedade encontram-se os quatro bustos dos mártires da Revolta dos Búzios. A Praça da Piedade está localizada no centro de Salvador, em local de intenso comércio e próximo ao Pelourinho, ponto forte do Centro Histórico da cidade, e é um local de grande circulação de pessoas.

Tenho recebido constantemente relatos dos alunos sobre visitas ao local após tomarem conhecimento da Revolução dos Búzios. Um desses relatos foi especial para mim. Um aluno do 3º ano, com grande dificuldade no aprendizado da leitura e escrita, disse: professora, eu consegui ler o que tinha escrito na “estátua” de Lucas Dantas. Minha mãe ficou muito feliz.

Neste aspecto, conforme Almeida:

A experiência narrada é mais do que um relato ou uma informação, porque nela o fato está relacionado à pessoa envolvida e pode ter algum significado para ela. Assim, também aqueles que contam ou ouvem a história não apenas ficam sabendo do acontecimento, mas podem compreendê-lo. O sentido, portanto, não está na realidade objetiva dos fatos, mas é eminentemente humano. (ALMEIDA, 2011, p. 192)

Para nós, professora e alunos, o significado da estória daquela revolução, independente do seu importante sentido histórico, foi muito grande. Adentramos no passado do nosso povo, conhecemos suas lutas e anseios, passeamos por uma cidade cuja estrutura e arquitetura foram consideravelmente modificadas.

Nessa estória, sobretudo, solidificamos os nossos laços com o nosso passado histórico. Por meio da imaginação, caminhamos juntos com aqueles homens, mas não só com eles. Caminhamos com um povo branco, preto, mestiço, ricos e pobres, mulheres e homens, todos importantes no exercício de seus papéis.

Fortalecemos nossos afetos por compreender que os acontecimentos que dizem respeito a nossa estória, como que permeados por um eco, fazem sentido em nossa vida. Podemos nos reconhecer naqueles personagens. Podemos identificar os frutos por eles deixados quando compreendemos por que lutaram e por que perderam suas vidas.

Nesse mar de acontecimentos, onde falamos de homens, mulheres, causas, lutas, situação do povo, ruas e praças, tivemos a oportunidade de viver uma experiência com o passado e exercitar o pensamento. Pensamos principalmente que um herói não precisa estar inserido em um grupo específico de pessoas, nem ter vestes estranhas e nem superpoderes. O herói é aquele que está atento aos desafios que o mundo apresenta, disposto a mudar as estruturas estabelecidas quando estas prejudicam a coletividade. O herói é aquele que age e fala como homem livre e deixa aparecer para os outros quem ele é.

Arendt afirma que:

O herói desvelado pela história não precisa ter qualidades heroicas; originalmente, isto é, em Homero, a palavra “herói” não era mais que um nome dado a qualquer homem livre [...] do qual se podia contar uma história. A conotação de coragem, que hoje reconhecemos como ser uma qualidade indispensável a um herói, já está, de fato, presente na disposição para agir e falar, para inserir-se no mundo e começar uma estória própria. (ARENDR, 2010, p. 233)

Nossos heróis e heroínas da Revolução do Búzios começaram uma estória própria que deixou vestígios e que hoje nos é revelada pela História. Em certa medida, não deixa de ser um pouco difícil convencer as crianças sobre a suposta derrota do herói no que elas consideram o fim da estória. Como são heróis se morrem no fim? Eles não estavam fazendo o bem para o povo?

Nesse aspecto, considero que a escola é o local da palavra. Da palavra que se movimenta e que não temos controle da direção que ela toma. No entanto, no exercício de formar crianças na esperança que venham a ser futuros agentes políticos, tenho que tentar não deixar que todas as palavras escapem. Preciso pegá-las e com elas me arriscar a começar uma nova estória.

#### 4.2 EU SOU BRANCO E RICO, ELE É PRETO E POBRE

As crianças, principalmente as negras e mestiças, passam por uma experiência de invisibilidade de si mesmas. A pessoa negra, e aqui saio do âmbito da criança para abordar um aspecto mais geral, tem sua identidade como tal, negada “por um passado de submissão legal e de confinamento do grupo dentro de uma sociedade estratificada em termos estamentais” (SANTANA, 2014, p. 40). Tendem a repetir hábitos de defesa de si, normalmente oriundos do que vivenciam em suas famílias por gerações, pois as “[...] heranças emocionais, cognitivas, e afetivas são sempre uma herança familiar e, portanto, uma herança de classe” (p. 47). Tendem também a evidenciar que, ao lidar com situações racistas em meios sociais que querem e precisam frequentar e se manter, não podem deixar “que os outros vejam que a gente percebeu o racismo na atitude de alguém [...] até para ficar bem no grupo, senão, dentre outras coisas, você é quem vira um racista, um complexado” (p. 40). Santana destaca ainda que,

Face aos traços negroides serem depreciados e relacionados a aspectos de comportamentos, como rudes ou deselegantes, e diante de certo padrão branco de beleza, [os negros] costumam ser considerados física

e esteticamente feios, ou mesmo exóticos. (SANTANA, 2014, p. 40 grifo meu)

Nessa medida, ao lidar com comportamento de crianças dentro da escola, é importante estar atenta a essas questões e buscar meios para lidar com os fatos. Escolho, sempre que tenho oportunidade, tratar as demandas de maneira que a educação leve à reflexão. Compreendo que algumas dessas demandas devem ser tratadas com discursos mais diretos e incisivos, como foi o caso que relato a seguir. Mas como eu me encontrava fora do contexto original de tal acontecimento, busquei meus próprios meios de ação.

Um menino de seis anos, filho de mãe parda e pai preto, matriculado naquele momento no 1º ano do ensino fundamental I, ao ser colocado para fazer uma atividade em dupla com um colega preto, mesmo apresentando dificuldades de aprendizagem similares, proferiu a seguinte frase para a professora: “você não pode me comparar com ele porque eu sou branco e rico e ele é preto e pobre”.

Ao ser questionado porque ele agiu daquela forma com o colega, o menino respondeu que morava em apartamento e era branco. O que caracteriza o colega como “pobre”, segundo o relato da criança, era o fato dele ser preto e morar em uma casa localizada em uma invasão<sup>15</sup>.

Como esta criança é também meu aluno, ao ouvir o relato da professora, fiquei a refletir. Como uma criança tão pequena já tem um discurso tão fortemente enraizado para se distinguir dos outros? Está claro que ele não tem saberes que diferenciem claramente entre grupos sociais, ricos e pobres. No entanto, classifica as pessoas pela cor da pele e modelo da moradia.

Nesse aspecto, podemos considerar que fatores culturais estão intrínsecos na formação da nossa identidade enquanto povo brasileiro. No ensaio *A crise na Educação*, Arendt (2016, p. 223-224) nos diz que a crise nos EUA é evidenciada pelo modo de ser desse país, que ao acolher, naquele período, imigrantes de várias partes do mundo, tinha que, por meio da educação, fazer como que o modo americano de ser fosse assimilado. Isso significava compreender que aquele era

---

15 Terreno invadido para construção de casas que acabam dando origem a bairros. Na Bahia esses bairros normalmente são chamados de invasão, mas podemos considerar esse termo como sinônimo de favela ou comunidade, palavras mais usuais.

um novo mundo, “Uma Nova Ordem do Mundo”, conforme já impressa na moeda local.

No Brasil, nossa formação inicial por meio da colonização europeia, mas fortemente uma colonização portuguesa, se deu por via de extermínio e desvalorização de outros povos. Primeiro os povos originários (índios) e posteriormente os africanos escravizados no país. Os europeus compreendiam os outros povos como selvagens, exóticos, feios, inaptos para a inteligência, dentre outros adjetivos depreciativos. No artigo Eurocentrismo e racismo ou Em torno da periculosidade das teorias, Piza e Pansarelli (2017) abordam o discurso inserido na filosofia, cujo teor deprecia o indivíduo não europeu.

Conforme destacam Piza e Pansarelli (2017), ainda são poucos os estudos filosóficos sobre a questão do racismo, como também os próprios textos dos filósofos representam o pensamento do homem do tempo em que estão inseridos. No entanto, assim como narrar estórias nos permite, por meio da memória, transitar por mundos distantes e apresenta-los aos novos, somos também revestidos de heranças perpetuadas de geração a geração.

Os autores acima citados apresentam, em suas argumentações, textos como o de Kant que afirma que “Os negros da África não possuem, por natureza, nenhum sentimento que se eleve acima do ridículo [...]” (Kant, 1993, p. 75), e como o de Tocqueville (1997, p. 262) que diz que o rosto do negro africano “parece-nos horrível, a sua inteligência parece-nos limitada, os seus gostos são vis, pouco nos falta para que o tomemos por um ser intermediário entre o animal e o homem”. Muitos outros fragmentos são apresentados e neles são incluídos o povo da Índia, mongóis, turcos, árabes, dentre outros. Todos os não civilizados e desprovidos de inteligência e beleza são aqueles que estão fora do mundo europeu ocidental.

Ao estar a sós comigo mesma a dialogar com o meu pensamento e a refletir sobre o acontecimento na escola, como também com os estudos que realizei no intuito de tentar entender a situação, lembrei de minha própria infância. Minha mãe, mulher negra, casou com meu pai, filho de imigrantes italianos e portugueses. Ela dizia que quando ficava grávida tomava vários frascos de leite de magnésia com o objetivo de limpar o útero para não ter filho preto. Dizia minha mãe: “Ser preto é ruim. Preto sofre muito, é muito humilhado”. Temos uma

herança do passado que nos é transmitida, de forma velada (ou não), nas relações sociais e até mesmo na escola. Grande parte dos contos de fadas tem seus personagens principais, senão todos, brancos. Em nossos livros didáticos ainda encontramos gravuras dos indígenas como se fossem desprovidos de cultura e dos negros em situação de inferioridade. Estas abordagens reforçam discursos preconceituosos.

Nesse aspecto, refletir sobre o processo de colonização do Brasil, nele incluído o extermínio e desvalorização dos nativos e logo em seguida com o advento do escravismo, me permitiu, senão compreender, pelo menos entender o comportamento de uma criança de apenas seis anos para com o seu colega.

Na aula, após o aluno repetir o que falou com a professora, tomei a decisão de não fazer qualquer comentário com ele, mas fiquei a observar seu comportamento na escola. Percebi que ele buscava sempre ficar nos primeiros lugares na sala de aula e na fila e demonstrava aborrecimento quando não permitimos essa investida. A estratégia o permite formar seu grupo na sala. Não senta com os colegas “pretos” mesmo sendo estes a maioria na classe. Seu comportamento é sempre amigável com o grupo que escolheu para estar próximo e de sarcasmo e certa violência nas brincadeiras com os demais. O grupo dos “brancos” e “inteligentes” deve ocupar os melhores lugares, liderar e escolher como vão brincar.

Em minhas aulas, resolvi também utilizar “estratégias” e argumentos. Tinha aulas em quatro horários de cinquenta minutos, divididos em dois dias com essa turma. Em um dos dias ficava com os dois primeiros horários e no outro com os dois últimos. No primeiro dia encontrava a turma no refeitório, local destinado aos alunos que vão chegando à escola. Escolhia os primeiros da fila a partir do comportamento que os vejo ter em relação aos colegas. Deixava claro minha opção. Quando ficava os dois últimos horários realizava sorteio na caderneta de chamada para definir os lugares na fila. Resolvi escolher os lugares de cada um na sala e trabalhar muito com duplas e equipes. Como consegui convencer os alunos que meus argumentos eram bons, eles aceitaram, mas percebia, às vezes, olhares não muito satisfeitos.

O conteúdo das aulas que normalmente era precedido de uma narrativa por semana passou a ter uma narrativa por aula. Estórias conhecidas ou não, mas que, ao serem contadas, enfatizem e discutam a ação dos personagens no mundo.

Um exemplo que posso citar é a narrativa histórica da Independência do Brasil, tendo em vista o fato ocorrido com as crianças ter sido próximo a essa data. Situada na historiográfica nacional, normalmente é apresentada como um relato de heróis nobres de um lado e uma população pobre beneficiada por atos oriundos desses personagens, do outro lado. Mas a escolha por um modo de narrar pode ser diferente. A narrativa pode ganhar outros contornos, na medida em que as pessoas são colocadas em cena de forma diferente.

Arendt (2016, p. 323) salienta que “Aquele que diz o que é [...] sempre narra uma estória, e nessa estória os fatos particulares perdem sua contingência e adquirem algum sentido humanamente compreensível”. O que seria humanamente compreensível para as crianças em minhas turmas? Aprender que D. Pedro I foi o príncipe regente do Brasil e que às margens do Riacho Ipiranga, por meio de um grito heroico e de uma espada levantada, fez com que o Brasil deixasse de pertencer a Portugal? Seria gravar na memória que isso aconteceu em 7 de setembro de 1822?

A Independência do Brasil como vista nos quadros deixa transparecer que esta foi uma conquista de um grupo, uma elite representada pela monarquia. Porém a sua conquista real, através de luta, foi fruto do esforço de um povo constituído de pretos, brancos, nativos, mestiços, ricos e principalmente pobres. O que eu desejava com a estória da Independência do Brasil era que os alunos olhassem para ela, tivessem alguma identificação e que alguns, talvez, pudessem juntar os fios dessa narrativa com outras que já tivemos acesso.

Como transito em todas as turmas, a mesma estória é contada para alunos com idades distintas. Assim, o conteúdo é abordado de forma diferente em cada classe, mas procuro manter o arcabouço principal, que é trazer para a cena personagens pouco abordados pela historiografia.

Os livros didáticos, quando se trata da Independência do Brasil, destacam o quadro do Grito do Ipiranga, o quadro de D. Pedro I e, quando muito, um quadro do casal real, D. Pedro I e D. Maria Leopoldina, inserindo os feitos destes

personagens. O povo e as batalhas travadas para que o Brasil deixasse de pertencer a Portugal são colocados de lado.

Para tentar contá-la de outra forma, a princípio fiz um desenho colorido no quadro. O nosso “herói” Pedro de Alcântara foi desenhado junto à família real. Nesse sentido, estavam pai, mãe e filhos em uma casa com quintal, árvores, jardim, balanço, sol e a seguinte frase: era uma vez um lindo reino chamado Brasil.

O desenho a princípio levanta a curiosidade e a frase fez surgir muitas interrogações. “O Brasil tem rei?” “Aqui é um reino?” “Essa estória que você vai contar é de verdade ou de mentira?” “Pró, esse rei e essa rainha são ricos?” Perguntou o menino que se classificou como branco e rico. “Sim”. Respondi. “Mas minha mãe disse que rico não tem muitos filhos. Será que esse rei e essa rainha são diferentes?” “Será?” Respondi e solicitei que prestássemos atenção à estória.

Era uma vez um lindo reino chamado Brasil. Neste reino morava um valente príncipe, sua esposa e seus cinco filhos. Eles residiam em uma casa enorme rodeada por um belo jardim na cidade do Rio de Janeiro. Como era a casa de um príncipe, o local era conhecido como Palácio Imperial.

Mesmo morando em um palácio tão lindo e cercado por sua família, o príncipe Pedro de Alcântara andava muito preocupado. O seu reino passava por muitas dificuldades. O povo estava insatisfeito porque pagavam muitos impostos ao pai do príncipe Pedro, que era o rei do reino de Portugal. O rei D. João VI, rei do reino de Portugal, também tinha poderes para governar o reino do Brasil.

Esses impostos que eram pagos ao rei de Portugal levavam quase todo o dinheiro que o povo ganhava e, por isso, quase todos os súditos do reino do Brasil estavam cada vez mais pobres. Eles não tinham escolas para seus filhos, hospitais e nem remédios para suas doenças. Faltavam roupas decentes para vestir e até comida em suas mesas. Isso não podia continuar.

O rei do reino de Portugal, preocupado com a amizade do povo para com o príncipe Pedro de Alcântara e a princesa Maria Leopoldina, mandou uma carta exigindo que eles pegassem seus filhos e deixassem seu palácio e fossem embora para Portugal.

Os súditos resolveram cobrar do príncipe Pedro de Alcântara uma solução para todos esses problemas. Eles não queriam que o príncipe os abandonasse. Queriam que o príncipe lutasse com eles para que o reino do Brasil fosse emancipado do reino de Portugal.

O que será que D. Pedro I fez? [...]. (MUTTI, 2019)

O primeiro pensamento que tive ao fazer o desenho no quadro – sempre refazendo de sala em sala – foi aproximar os personagens da nossa realidade. Um reino nosso com casa, pais, filhos, ou seja, pessoas com as quais podemos pressupor alguma identificação, produzir algum sentido, refletir.

Almeida (2011, p. 201) afirma que para Arendt, “pensar é buscar sentido”. No entanto, continua a autora, Arendt não apresenta uma definição sobre o que é sentido.

[...] para Arendt, ao que parece, não existe o sentido, nem de modo geral, nem de algo específico. Por isso ela toma o cuidado de não fixar aquilo que não existe por si só, mas surge sempre de novo ou é atualizado nas histórias (*stories*) das pessoas e do mundo. (ALMEIDA, 2011, p. 202)

Ao pensar uma estória que faça sentido ou venha nos proporcionar alguma reflexão ou até mesmo que fique interessante para as crianças, não tenho como foco do planejamento de aula algo que faça daquele momento uma diversão, uma perspectiva menos trabalhosa para que o aluno aprenda um determinado conteúdo com mais facilidade. Tudo isso é interessante e importante, porém não é o objetivo. A narrativa não é um meio para alcançar um fim, não é um instrumento destinado a fazer com que a criança alcance alguma habilidade e/ou competência.

Custódio (2011, p. 83) diz que os “discursos pedagógicos contemporâneos” estão voltados para um modelo de educação cuja prática está imbricada em perspectivas de “meios e fins” e que o julgamento dessa prática está atrelado a critérios de utilidade. Tenho buscado pensar a narrativa em outra perspectiva. Procuo me afastar mais dos meios, fins e resultados, e me colocar na vanguarda daquilo que percebo que meus alunos estão em desvantagem, que é o encorajamento para um pensar próprio e para um sentimento de pertencimento a esse mundo.

O sentido, que segundo citado acima, não existe de forma fixa, pode ser fisgado por uma ou outra criança ao ouvir uma estória, pois este, o sentido na estória, pode assemelhar-se ou contrapor-se com algo que essa tenha na memória ou no pensamento. A experiência narrativa em sala de aula pode ser um dos poucos encontros que as crianças têm com uma perspectiva estética que faça sentido para ela. Que não é uma experiência de contemplar uma obra de arte, mas

é estar em contato com a “materialidade” da obra narrada e, ao mesmo tempo, exercitando a imaginação e refletindo sobre o que lhe é contado.

Nessa perspectiva, o que está posto como prioridade na narrativa que apresento em sala de aula é a experiência vivida naquele momento, e não uma resposta ou compromisso com modelos ou discursos pedagógicos. Da mesma forma que uma criança pequena diz que não quer ser tratada ou comparada a uma outra criança porque ela é branca e a outra é preta, isso porque de alguma forma aprendeu que a cor da pele determina um lugar de superioridade e inferioridade nos meios sociais, ela pode aprender na escola, por meio das experiências vividas, outros modos de pensar.

A escola, como os espaços sociais de forma geral, é o local onde histórias florescem. Com as crianças pequenas isso ocorre de forma mais abrangente. As crianças revelam os fatos, dizem de si e de suas vivências, se não com palavras, com gestos e comportamentos. O professor, na figura do contador de histórias, também revela de si e de suas vivências, pois acredito ser impossível esconder totalmente das crianças quem somos. Mas o professor contador de histórias também revela outros personagens, outros mundos, outras vivências, outros modos de ser. Ao referir-se ao “contador de histórias”, Aguiar (2011, p. 221) nos diz que ele é capaz de “reter, formar e contar uma história a partir dos indeterminados acontecimentos humanos”.

Arendt (2008, p. 107), ao se referir à escritora Isak Dinesen, coaduna a capacidade desta de escrever e contar suas histórias à capacidade imaginativa. Imaginar a partir das histórias que o mundo lhe apresenta. Mas que histórias podem estar veladas por detrás do comportamento de uma criança tão pequena que não deseja ser comparada com outra criança pelo critério da cor da pele e do local onde mora? São histórias individuais, familiares ou histórias que nos remetem à sociedade, à cultura e às próprias ações políticas? O quanto essas questões têm a nos ensinar?

As histórias não indicam soluções para os problemas. Quando narro uma história, não digo para os alunos que um ponto está certo e outro está errado. No caso desse aluno em especial, eu não disse nada. No entanto, o próprio tempo narrativo é um tempo de reflexão. O aluno perguntou se o rei era rico, porque aprendeu com a mãe que ricos não têm muitos filhos, e esse rei tinha muitos

filhos. Existe um movimento reflexivo favorável ao questionamento daquilo que já se tem como algo estabelecido: rico não tem muitos filhos.

Mesmo que essa tenha sido uma questão inicial e sem muita relação com a conquista da liberdade de um povo, ponto chave da história de Independência do Brasil, é possível observar a abrangência que uma estória pode alcançar. Em uma perspectiva inversa, chegar à sala de aula, com turmas de crianças pequenas, e apresentar os conceitos a serem debatidos, ou seja, falar o que é liberdade, independência ou dizer quem a historiografia destaca como pessoa chave, poderia gerar questões, mas pouca reflexão.

Acredito que contar uma estória pode ser bem mais significativo do que explicar um conceito, ou um fato histórico. Uma aula planejada para atingir objetivos teóricos e conceituais, independente dos recursos que são usados para alunos pequenos – jogos, músicas, brincadeiras, dentre outros –, atende a objetivos específicos determinados a ter começo, meio e fim.

A narrativa foge do propósito de começo, meio e fim. Ela apresenta-se em uma espécie de processo contínuo, pois a reflexão que pode vir a surgir dela ou o *sentido* que cada um possa vir a perceber nela não são passíveis de ponto final.

Nesse aspecto, para colaborar com a reflexão sobre contar estórias e a importância desse ato, destaco a entrevista do escritor, defensor das causas indígenas e socioambientais, Ailton Krenak, concedida à jornalista e cientista Bertha Maakarouna do jornal Estado de Minas Gerais<sup>16</sup>, convidado a falar sobre suas inspirações e *Ideias para adiar o fim do mundo*, título do seu livro.

Krenak nos diz que:

[...] pregam o fim do mundo como uma possibilidade de fazer a gente desistir dos nossos próprios sonhos. **E a minha provocação sobre adiar o fim do mundo é exatamente sempre poder contar mais uma história. Se pudermos fazer isso, adiaremos o fim.** Como os povos originários do Brasil lidaram com a colonização, que queria acabar com o seu mundo? Quais estratégias esses povos utilizaram para cruzar esse pesadelo e chegar ao século 21 ainda esperando, reivindicando e desafinando o coro dos contentes? Vi as diferentes

---

<sup>16</sup> Cf. MAAKAROUN, B. O modo de funcionamento da humanidade entrou em crise. Jornal Estado de Minas Gerais: Pensar. Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/pensar/2020/04/03/interna\\_pensar,1135082/funcionamento-da-humanidade-entrou-em-crise-opina-ailton-krenak.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/pensar/2020/04/03/interna_pensar,1135082/funcionamento-da-humanidade-entrou-em-crise-opina-ailton-krenak.shtml). Acesso em: 04/04/2020.

manobras que os nossos antepassados fizeram e me alimentei delas, da criatividade e da poesia que inspirou a resistência desses povos. (MAAKAROUN, 2020 grifo meu)

Dessa forma, para além da historiografia, ou da obrigatoriedade de trabalhar o conteúdo das lutas pela Independência do Brasil, tive a intenção não de trabalhar essa narrativa como uma história de liberdade, ou de falar sobre o conceito de liberdade, mas de vivenciar uma experiência de liberdade inspiradora, que alimente as crianças da *criatividade*, da *poesia*, da força e da *resistência* de um povo.

Sobre o menino, sobre ser preto, branco, pobre ou rico, acredito que as histórias, como dito acima, podem levar à reflexão. O fato que aconteceu com ele e o colega foi amplamente comentado na escola entre os professores, pois causou certo espanto, primeiro porque ele foi muito incisivo, e segundo porque ele tinha apenas 6 anos quando aconteceu. No entanto, apesar da pouca idade, era uma criança que inspirava cuidados e atenção especial em relação ao comportamento.

Compreendo que, por melhor que tenham sido as escolhas que fiz em relação às histórias que contei naquela turma do 1º ano, todas as vezes que narrava, de alguma forma, no meu íntimo, eu queria atingir aquela criança. Posso não ter alcançado muito êxito. Conforme Carvalho (2002, p. 13): “[...] a educação ética não é uma tarefa de especialistas, mas de toda a comunidade, não é fruto de um esforço isolado, mas de uma ação conjunta e contínua de todo entorno social”. Ao continuar sua reflexão Carvalho nos diz que

[...] a escola é apenas uma dentre as várias instituições sociais com as quais os alunos convivem e a partir das quais seus valores e atitudes se formam. A família, os amigos, as igrejas e mesmo a sua exposição à mídia, concorrem para a formação de valores que, por vezes podem ser coincidentes, mas muitas vezes entram em conflito aberto e velado com interesses e valores próprios do mundo escolar. (CARVALHO, 2002, p. 15)

Arendt (2016, p. 238) afirma “[...] que a escola não é o mundo e não deve fingir sê-lo [...]”. O que posso fazer é procurar sempre pensar nas minhas ações, agir conforme a minha consciência e tentar deixar isso claro para os meus alunos. Conforme nos diz a filósofa ao tratar de questões morais:

Julgamos e distinguimos o certo do errado por termos presente em nosso espírito algum incidente e alguma pessoa, ausentes no tempo ou no espaço, os quais se tornaram exemplos. Há muitos desses

exemplos. Podem estar no passado remoto ou entre os vivos. (ARENDDT, 2004, p. 211)

Nesse aspecto, por meio das referências que tenho, principalmente as referências de uma infância recheada por histórias, faço as minhas escolhas e os meus julgamentos. Considero que as histórias também podem servir de exemplo para o menino. Se as instituições influenciam na formação do indivíduo, a escola é também uma delas. Precisamos tentar fazer nosso papel na formação dos nossos alunos, oferecendo para eles objetos para o exercício do pensamento.

#### 4.3 OS TRÊS DO FUNDO DA SALA

Na aula de terça-feira, programei, em comum acordo com a turma, a leitura da história “Duni e sua turma: a viagem no tempo”. Tendo em vista as histórias serem contadas em várias turmas, porém com conotações distintas, muitos que agora se encontram no 5º ano já a conhecem.

A história tem como temática principal uma missão para salvar o coração da floresta que, devido à ação humana de depredação do meio ambiente, não consegue mais manter a harmonia da natureza. Conforme o texto, esse coração está presente em algumas árvores ancestrais. Uma delas fica na mata perto da fazenda onde Duni, Jaja e Jitu moram. Um outro coração pertence a uma antiga árvore situada no mirante da Escola Paroquial onde a trama principal vai se desenrolar.

Nessa turma, no fundo da sala sentam juntos dois jovens rapazes e uma também jovem mocinha. Apesar do município adotar a proposta da não repetência, em casos extremos, os alunos são retidos nas séries. Esse foi o caso desses jovens que, diferente da maioria da turma, já passaram por distintas escolas e sofreram algumas reprovações. Têm histórico de muita indisciplina, de baixa frequência nas escolas anteriores e insuficiência na aprendizagem. Dessa forma, eram mais velhos que os colegas de classe.

Nessa terça-feira, contei a história com um número maior de pausas, acréscimos e comentários. É um texto relativamente longo. Os personagens terão que deixar o tempo e o espaço em que vivem e viajarem no tempo até a Salvador do ano de 2017. Na cidade realizam um percurso do centro histórico até a nossa escola.

Um dos alunos da turma, ao tecer seus comentários, disse que se a personagem Duni ficasse morando em Salvador, quando se tornasse adulta, iria se transformar em uma professora, pois era muito inteligente e gostava de saber das coisas. Nesse momento, o mais falador dos três alunos do fundo da sala comentou em voz um pouco baixa: “onde a gente vive é impossível se transformar em alguma coisa. Não tem como escapar”. Os outros dois confirmaram a fala do colega com certo riso irônico. A ironia presente na fala deles e nos trejeitos do corpo me soa como uma frase inteira. Algo como falta de esperança e raiva daqueles que acreditam não ser possível uma outra realidade.

Ao abordar a questão do fracasso escolar e a suposta inaptidão de alguns alunos para os estudos, Carvalho (2016, p. 35), a partir da reflexão do texto de Daniel Pennac, presente no livro *Diário de Escola* (2008)<sup>17</sup>, argumenta que, “O que salva os fracassados de um novo fracasso não é a compreensão de sua situação pregressa, e sim o ensino da matéria.” É preciso, ainda segundo o autor, que o professor esteja presente, que não busque culpados para os infortúnios dos sujeitos e que algo – que pode ser um bom texto ou a resolução de um problema – ateste a capacidade dos que já estão institucionalmente condenados ao fracasso.

O texto de Carvalho nos convida a uma reflexão sobre nossa forma de “ser” professor. Realmente os fracassados nos cansam. Parece que esvai nossas energias, pois todo nosso esforço para ensiná-los alguma coisa parece não fazer efeito. Três em uma mesma turma já me fez conter até mesmo a vontade de chorar. Não aprende, não responde aos nossos apelos e nem aos apelos dos recursos pedagógicos que empregamos, fazem bagunça enquanto tentamos ensinar a eles e aos outros.

Ao tentar não olhar a sua situação pregressa, ou seja, aquele boletim escolar recheado de notas zero, que na verdade hoje se converte na frase “sem rendimento”, como também aquela fila de anotações de inúmeros professores que atestam a ineficiência dos sujeitos, me convenci, mesmo sabendo que poderia estar errada, que deveria olhar uma situação mais pregressa ainda.

---

<sup>17</sup> O livro de Daniel Pennac, *Diário de Escola*, conforme destaca o texto presente em sua orelha, é a “saga de um lerdo” que se torna professor e no exercício de sua profissão “se ocupa dos lerdos”, resgatando-os dessa condição, assim como ele mesmo foi resgatado. Os relatos destacados por Pennac foram de grande ajuda na reflexão das histórias apresentadas nesta pesquisa narrativa.

Como sujeitos distintos uns dos outros, a condição de fracassado de cada um daqueles alunos pode ser inerente à vontade de não estudar, desmotivação; mas podem ser, como no caso do três do fundo da sala, questões muito mais profundas e graves inseridas em questões sociais de diversa natureza<sup>18</sup>. Desta forma, nunca consegui me abster de pensar nessas condições que se inserem para além do histórico escolar.

No entanto, como estar presente para três jovens que parecem, em grande medida, ausentes da aula e presentes em um outro espaço que só eles habitam? Como mostrar a capacidade de alguém que já lhe chega com o carimbo de incapaz?

Notei, por via daquela frase pronunciada pelo aluno, que, apesar do mundo paralelo em que ele e seus dois colegas habitam, quando estão em sala de aula, eles deixam uma janelinha aberta para, de vez em quando, apreciar o que está acontecendo do outro lado. Nessa medida, quando se dispuseram a aparecer na janela para balbuciar alguma coisa sobre o mundo lá fora, deram-me a oportunidade, mesmo que apenas com um olhar, de me fazer presente.

Naquele momento, estar presente não foi traçar um diálogo. Eu não saberia o que dizer no instante entre o estar dentro de uma estória por meio da conversa com uma turma de crianças e o ser jogada dentro da tragédia de três jovens. O estar presente foi apenas o parar e olhar para eles como pessoas pertencentes àquele grupo; como meus alunos.

Pennac (2008), ao refletir sobre sua própria experiência relacionada ao fracasso escolar em seu percurso educacional, como também ao refletir sobre sua própria conduta como professor, diz que:

Uma única certeza é que a presença dos meus alunos depende estritamente da minha: da minha presença junto a turma inteira e junto a cada indivíduo em particular, da minha presença na minha matéria também, da minha presença física, intelectual e mental, durante os cinquenta e cinco minutos que vai durar a minha aula. (PENNAC, 2008, p. 103)

---

<sup>18</sup> Não é objeto deste texto a explanação da vida do aluno fora da escola. As anotações nas pastas dos alunos e as poucas reuniões que conseguimos ter com alguns de seus familiares evidenciam grande situação de vulnerabilidade social em suas vidas e isso impacta no desenvolvimento escolar dos jovens.

Nesse aspecto, a única certeza da presença daqueles três jovens em minha aula foi a minha própria experiência com eles e com a estória. E eu, além de parar, respirar, pensar e olhar bem fundo nos olhos de cada um deles, não fui capaz de fazer mais nada. Voltei para a estória.

Porém, resta outra questão. Aqueles três jovens, do ponto de vista do histórico escolar, são os incapazes. Incapazes de se aprofundarem em qualquer assunto, incapazes de ter um comportamento minimamente esperado em sala de aula, incapazes de aprender. Eles já chegaram à escola com todos esses “incapazes” registrados em seus históricos escolares.

Assim, como ensinar a matéria para eles? Como fazer com que isso tenha algum significado na vida deles? Na maior parte do tempo, a participação desses três alunos na aula é notada por via da insistente necessidade que eles parecem ter de tirar a atenção dos outros.

A turma do 5º ano em 2019, além dos conflitos cotidianos, enfrentou muitos problemas mediante o convívio com esses três alunos. A menina, apesar de mais tranquila que os colegas, está sempre envolvida nas conversas paralelas, nos batuques e no ato esporádico de jogar de bolinhas de papel nos colegas da sala.

Ela foi a primeira a ser matriculada na escola. Já havia estado conosco em dois anos anteriores, porém com baixa frequência nas aulas e já em idade superior à dos alunos das turmas em que estava inserida. Mas, apesar de se sentir visivelmente deslocada e de tudo que trazia em sua trajetória de vida<sup>19</sup>, sempre foi solícita aos apelos dos professores quando entrava em conflito com os colegas. Seu comportamento apresentou mudanças com a chegada dos dois colegas. Eles moram no mesmo bairro e os três já se conheciam.

Como estamos em uma escola pública, nossas crianças, em sua maioria, são moradoras das comunidades do entorno, como algumas vezes já pontuei. Essas comunidades estão inseridas, em grande medida, em condições de vulnerabilidade social, nas quais se circunscreve baixo poder aquisitivo, violência, tráfico de drogas, dentre outros. Nossa escola, pelo contrário, tem seu prédio

---

19 Essa jovem tem um histórico de vida complexo e com forte presença de violência. No entanto, por divergir dos aspectos tratados neste texto, não abordaremos o assunto.

fixado em um dos endereços mais caros de Salvador. A geografia da cidade agrupa e possibilita essas disparidades sociais.

A maior parte dos nossos alunos transita pelos mesmos espaços e tem condições sociais parecidas. No entanto, os três alunos do fundo da sala estavam naquele momento com uma idade que chegava a ser de três a quatro anos a mais que a idade média dos alunos da turma em que estavam matriculados. Isso, alinhado a todos aqueles carimbos de incapazes que já receberam em sua trajetória escolar, é um fator que acrescentava algumas camadas a mais de outras estórias em suas vidas.

No que diz respeito aos outros professores que trabalharam com essa turma, as queixas foram quase sempre idênticas. Os comentários na sala de coordenação ou nos rápidos intervalos dos cafezinhos eram referentes à dificuldade de ensinar suas matérias quando esses três jovens estavam presentes. Os professores acreditam que esse tipo de situação é irrevogável, estrutural e que não se tem nada a fazer. São problemas que temos que enfrentar em nosso cotidiano e que, inclusive, estão diretamente ligados ao nosso adoecimento.

O debate sobre esses jovens, tanto quanto sobre outras questões com certas similaridades, sempre girou em torno de uma crise institucional no sistema de ensino e nas relações familiares. No entanto, acredita-se em nosso contexto escolar que a problemática principal está no seio familiar. Os problemas dos nossos alunos, por via das conclusões presentes em nossas conversas, parecem ser resultados de suas vivências em famílias classificadas como famílias desestruturadas. Tudo que ocorre com eles, dentro e fora da escola, é visto como inevitável e incorrigível.

Cabe ressaltar que não se pode colocar sobre os professores o peso e as mazelas imbricadas nesses discursos. Ele é repetido cotidianamente pelas mídias de grande visibilidade, quando destaca a vida nessas comunidades sob a lente da miséria, da ignorância e da criminalidade. Nessa perspectiva, perde-se o olhar de quem está do outro lado do muro, a humanidade por detrás dos rostos singulares, constantemente expostos como massas uniformes.

Sob esse contexto fixado em preconceitos, os problemas de caráter pedagógico ganham certa anuência; o sistema de ensino e o sistema político ficam

isentos da necessidade de um debate mais profundo, e, sobretudo, eximimos a nós mesmos de qualquer responsabilidade.

Os preconceitos, de acordo com Arendt (2016, p. 223), limitam a reflexão sobre a realidade que está posta. Uma atitude preconceituosa e uma ação mais incisiva para com esses jovens, a exemplo de retirá-los da sala para não “atrapalhar” a aula, pode evitar a ocorrência de conflitos, pode até ajudar o restante da turma em alguma medida. No entanto, pode ser algo desastroso, algo que possa “nos privar da experiência da realidade e da oportunidade por ela proporcionada à reflexão” (ARENDR, 2016, p. 223).

Será que essa não seria a oportunidade de pensar sobre nosso trabalho e as nossas práticas? Será que determinadas ocorrências não sinalizam que tem algo de errado sendo posto naquela situação?

Conforme Arendt:

[...] não se pode, onde quer que a crise haja ocorrido no mundo moderno, ir simplesmente para frente, e tampouco, simplesmente voltar para trás. Tal retrocesso não nos levará a parte alguma, exceto à mesma situação da qual a crise acabou de surgir [...]. Ao considerar os princípios da educação temos de levar em conta esse processo de estranhamento do mundo; podemos até admitir que nos defrontamos aqui presumivelmente com um processo automático, sob a única condição de não esquecermos que está ao alcance do poder do pensamento e da ação humana interromper e deter tais processos. (ARENDR, 2016, p. 245)

Nessa medida, mesmo que concretamente sinta que pouco posso fazer para mudar a realidade objetiva apresentada por esses alunos, eu posso mudar, pelo menos, a forma como olho para eles. Nesse sentido, tomo de empréstimo para a reflexão o que destaca Pennac, ao se referir aos alunos considerados pessoas sem futuro:

Nossos “maus alunos” [...] nunca chegam sozinhos à escola. É uma cebola que entra em sala de aula: algumas camadas de desgosto, medo, preocupação, rancor, raiva, vontades não satisfeitas, renúncias furiosas, acumuladas no fundo de um passado vergonhoso, um presente ameaçador, um futuro condenado. Olhe como eles chegam, seus corpos em formação e suas famílias dentro da mochila. (PENNAC, 2008, p. 55)

E é exatamente isso. Não é só a família que vem dentro da mochila. Vem a notícia do jornal matinal de alguma violência ocorrida, vem o subemprego, o desemprego, a fome. Ao olhar para esses jovens, tenho a impressão que estou de

frente para um batalhão. Talvez seja por isso que surge a sensação de impotência, pois são muitos a combater.

O constante e desafiador olhar cético dirigido ao professor, a raiva demonstrada quando são reclamados por um comportamento inadequado à ocasião não é algo inerente a uma pessoa apenas. Parece referir-se à descrença e à raiva de quem apanha da vida todos os dias que amanhece. Então, como começar a aula? Como ensinar a matéria?

Conforme Pennac:

A aula não pode verdadeiramente começar antes que o fardo seja depositado no chão e que a cebola seja descascada. Isso é difícil de explicar, mas um só olhar às vezes é suficiente, uma frase de simpatia, uma palavra de adulto confiante, clara estável, para dissolver as tristezas, tornar mais leves esses espíritos, instalá-los num presente rigorosamente indicativo. (PENNAC, 2008, p. 55)

Das palavras confiantes de um adulto muitas vezes me abstive, pois não encontrei nenhuma. Limite-me a olhar para eles, pedir, por gentileza, que colaborem comigo, pois preparei uma aula e quero que ela aconteça. Em grande medida surtia algum efeito. O fato de falar diretamente com eles, chamar pelo nome, reclamar também quando necessário; introduzi-los no contexto da aula evitando palavras que lhes colocassem em situação de constrangimento perante os colegas; tudo isso sempre ajudou a minimizar os possíveis efeitos negativos em nossas aulas.

As narrativas ajudam nesse diálogo. Percebo que as histórias de Duni, mesmo não sendo tão interessantes para eles, tendo em vista a construção do texto ter uma linguagem mais adequada para crianças menores, os afetam de alguma maneira, caso contrário, não teceriam comentários.

O mais falador um dia veio me perguntar fora da sala de aula se sou eu mesma que “invento” essas histórias. Quando eu disse que sim, ele me contou que estava frequentando um projeto no Centro Histórico e estava aprendendo a desenhar. Pedi que ilustrasse as histórias de Duni, mas ele nunca fez tais desenhos. No entanto, de vez em quando me mostrava as produções que fazia no curso.

O outro colega do grupo do fundo da sala, que é o mais velho dos três, quase não falava, mas estava sempre rindo. Seu riso sempre me soou como algo

irônico, como se estivesse dizendo que não valia a pena perder tempo com escola e nem com professor.

Para responder a ele, também sem palavras, mas com um olhar, sempre deixei claro que seguiria meu caminho; seguiria aquilo que havia planejado fazer. Eu também não tinha tanto tempo para perder com a ironia dele. Tinha muitos outros em minha frente. Em certa medida, os olhares eram palavras e o fluxo seguia com os percalços de sempre, mas sem deixar de seguir.

Percebi no dia a dia com esses três jovens que as narrativas sobre a vida de personagens históricos sempre têm um resultado melhor no que diz respeito à relação deles para com a aula. Mesmo que raramente algum comentário seja feito, a atenção aos fatos é bem maior. As brincadeiras algumas vezes param de acontecer, o estar na aula é mais efetivo.

Estórias como a de Luiz Gama, Tereza de Benguela, Maria Felipa, Manoel Quirino, dentre outras, conseguem chamar a atenção desses jovens. Estórias relacionadas ao conteúdo historiográfico, a exemplo da Independência do Brasil, Independência da Bahia e as diversas revoluções brasileiras, quando contadas como lutas de um povo que busca alcançar algum objetivo, despertam neles mais interesse. Acredito que esses eventos têm mais proximidade com a experiência de vida desses alunos.

Nesses momentos, o menino mais falante sempre olhava para mim visivelmente interagindo com a aula, porém calado. Ele era o mais jovem dos três. Suas falas comigo sempre ocorreram mais fora da sala de aula do que dentro dela.

O mais velho, aquele que nunca falava em relação às narrativas, mesmo nas narrativas históricas, apenas levantava e abaixava os olhos. Entrava nesse jogo de olhares, mas mostrava certo interesse. Percebia isso porque nesses momentos ele perdia a capacidade de desconcentrar os outros colegas.

A menina era a única que, às vezes, interagiu verbalmente quando eu contava uma estória. Por estar na escola há mais tempo, mesmo sem nunca ter conseguido completar o ano escolar em nenhum período em que esteve matriculada, gostava de deixar claro que tinha uma melhor relação com os professores, que era melhor aluna que os dois rapazes.

Um aspecto que considero importante para meus alunos é contar histórias de pessoas que saíram do seio de uma população mais humilde ou de grupos vulneráveis e participaram efetivamente das transformações históricas e sociais do nosso país. Percebi que histórias como a de Manuel Querino (1851-1923), por exemplo, conseguiam fazer com que os três do fundo da sala fossem mais afetados.

Conforme destaca Almeida (2018a, p. 112), “A narrativa nos afeta, nos faz ver e ouvir coisas que sem ela talvez não víssemos, nos instiga a pensar e a repensar aquilo que já sabemos sob uma nova luz. ” Dessa forma, busquei em minhas próprias memórias histórias que ouvi e que de alguma forma me afetaram.

Eu ouvia a história de Manuel Querino quando era criança. Algumas vezes ele foi o “quem” da ação que me fazia ficar atenta às conversas que não eram destinadas a mim. Essa história era contada em alguns encontros de homens envolvidos em grupos políticos. Eles se reuniam esporadicamente em fins de tarde no restaurante do meu pai. Sempre foi uma história vaga em minha memória, pois quando eles chegavam para se reunir com meu pai, era a hora de me preparar para ir para casa.

Para poder mostrar o *quem* desse homem humilde para as crianças, fui buscar referências sobre essas lembranças que eu considerava importantes. Encontrei alguns escritos de Manuel Raymundo Querino na biblioteca da Faculdade de Belas Artes da Universidade Federal da Bahia e algumas publicações ligadas a essa universidade, como também a outras instituições acadêmicas.

As histórias que eu ouvia desse personagem se referiam a um negro santamarense, nascido provavelmente de negros alforriados, que ficou órfão na infância, durante uma epidemia de cólera na região, e que se tornou militar e intelectual envolvido na cena política da capital baiana.

Em minhas pesquisas descobri que Querino poderia ser um mestiço, pois o seu tutor pode ter sido seu verdadeiro pai. Foi um artista e historiador baiano que também serviu nas forças armadas no período da guerra do Paraguai e esteve na cena política da Bahia de forma efetiva – eleito – por vários anos, vinculado à luta da causa operária.

Conforme Sabrina Gledhill, Manuel Querino,

Depois de deixar a vida política, desiludido [...] se dedicou ao trabalho pelo qual é mais lembrado: uma série de pesquisas que são de fundamental importância para a história das artes plásticas no Brasil, a historiografia brasileira em geral e a formação da identidade negra neste país. Foi um dos únicos intelectuais de sua época, e provavelmente o primeiro intelectual afro-brasileiro, a reconhecer e divulgar a contribuição africana à civilização brasileira, teve um papel fundamental no resgate e documentação das contribuições dos africanos e seus descendentes ao desenvolvimento do Brasil e preservou um considerável montante de informações sobre as artes, artistas e artesões da Bahia. Igualmente, forneceu abundantes dados sobre os costumes, cultura e religião dos africanos e seus descendentes. Publicou, entre outros títulos: *Artistas baianos* (1909); *As artes na Bahia* (1909); *Bailes pastoris* (1914); “A raça africana e os seus costumes na Bahia”, [...] *A Bahia de outrora* (1916) e *O colono preto como fator da Civilização Brasileira* (1918). Também produziu dois livros didáticos: *Desenho linear das classes elementares* e *Elementos de desenho geométrico*. Sua obra mais conhecida no Brasil, *A arte culinária na Bahia*, foi lançada em 1928, cinco anos depois de sua morte. O livro ilustrado *Costumes africanos no Brasil* (Rio de Janeiro, 1938), organizado por Artur Ramos, reúne vários trabalhos de sua autoria. (GLEDHILL, p. 50)

Com minhas pesquisas realizadas e a maior parte das dúvidas sobre o personagem sanadas, programei o dia de contar a estória. Para mim, em alguma medida, essa estória poderia opor-se à questão posta por um dos jovens do fundo da sala quando contei a estória de Duni.

A estória de Manuel Querino era de uma vida de muitos infortúnios. Ele perdeu os pais aos quatro anos, foi para o orfanato e sofreu muitas humilhações e derrotas. Sua condição de negro sempre foi algo que o colocou em dificuldades, principalmente pelo fato de ter nascido livre em um período em que o regime escravocrata ainda estava em vigor. O que deu instrumentos de luta para Querino foi a educação. Seu tutor, que também se chamava Manuel e que alguns pesquisadores acreditam ser seu verdadeiro pai, financiou seus primeiros estudos e lhe deu certo amparo na juventude.

Esse tipo de experiência vivenciada por Manoel Querino, que inclui dificuldades de sobrevivência e subsistência, não é estranha a esses três jovens. Mesmo que tenham a oportunidade de ir à escola, não deixam de sofrer discriminação nesse próprio espaço, têm pouco apoio no seio de suas comunidades e vivem em condição de vulnerabilidade social. Provavelmente esse somatório de demandas existenciais é o ancoradouro da frase dita pelo menino,

quando deixou claro que no lugar onde eles se encontravam não era possível mudança.

Mas quando a estória de Manuel Querino entrou em nossa sala, eles tiveram a oportunidade de vislumbrar uma outra perspectiva. Algo pode acontecer. O personagem é real. Sua vida foi extremamente difícil, mas ele conseguiu realizar muitas coisas, tornou-se uma pessoa cuja estória está no mundo e vale a pena ser contada.

Quando narramos a estória de alguém, mesmo que seja a estória de um evento distante no passado, ela penetra nas relações que, como fios que se emendam e se entrelaçam, nos ligam enquanto humanos, produzindo novos sentidos para nossa vida.

Segundo Arendt (2010, p. 230), onde quer que seres humanos vivam juntos, existe uma teia de relações. Para que um desses seres humanos possa revelar um *quem*, é necessário que assim o seja por meio da ação e do discurso. Esse revelar não está apartado do mundo, pelo contrário, ele insere-se na teia de relações presentes nesse mundo e conseqüentemente interfere também na estória dos outros seres humanos. Assim, “[...] juntos, iniciam um novo processo, que finalmente emerge como a singular estória da vida de um recém-chegado, que afeta de modo singular as estórias de vida de todos aqueles com quem ele entra em contato”. (ARENDR, 2010, p. 230)

Uma estória como essa, diferente das estórias de Duni, produz um sentido mais imediato para jovens como estes que sentam no fundo da sala. Eles encontram ecos de suas próprias estórias nesse passado; podem emendar alguns fios para que os ecos cheguem até eles.

Ainda assim, as estórias ficcionais, como as da própria Duni, têm seu papel nas experiências vivenciadas com esses três jovens. Foi durante a narração de uma delas que um dos jovens pronunciou a frase que fala da não possibilidade de mobilização e ou transformação na vida deles. Uma questão pensada, inclusive, a partir da interação com os outros colegas mais jovens que compunham a turma em relação ao texto narrado.

No entanto, é por não encontrar respostas imediatas para determinados episódios, como esse com os três jovens do fundo da sala, que tenho buscado me

apoiar nas narrativas da vida de pessoas que passaram pelo mundo e deixaram rastros de suas ações.

No dia em que contei a estória de Manoel Querino, registrei em meu caderno de planejamento a pergunta que a menina do fundo da sala me fez: “isso é verdade mesmo professora? ” Ela demonstrou certa incredulidade ao ouvir o percurso de vida de um personagem real, oriundo de um lugar social não tão distinto do dela, mas que nunca desistiu de buscar alcançar outros espaços, como também ajudou muitos outros cuja estória de vida era similar a sua, deixando um legado para as futuras gerações.

Todavia, para além de tudo isso, o que desejo com o meu trabalho com as narrativas é a experiência, o momento. O momento da atenção, da relação com o conteúdo narrado, do estar tomando posse de um passado que nos diz respeito, que pode produzir significado no presente e afetar ações futuras. Além do mais, o conhecer é importante. É como preencher o livro da nossa própria estória com as estórias da vida de outros seres humanos fazendo parte do mundo.

O fato de estarmos no mundo como habitantes não significa que fazemos parte dele. Para fazer parte do mundo é preciso estar contido nele. É preciso estar aberto ao mundo, ter disposição para que, por meio do outro, possamos constituir a nós mesmos.

Mas o que seria tomar posse de um passado que nos diz respeito? Tomando por base a estória de Duni e a estória da vida de Manuel Querino, uma ficcional e outra real, como poderemos pensar essa questão?

Quando Duni faz uma viagem no tempo com os seus amigos nos trazendo a mensagem da necessidade do cuidado para com uma natureza que está sendo degradada, quando se relaciona com nossos monumentos históricos materiais e imateriais em seu percurso para realizar a missão que lhe foi confiada, é conosco que ela dialoga. É com um mundo no qual habitamos e realizamos ações que ela está interagindo.

O passado de Manuel Querino que agiu no processo da abolição da escravatura; que agiu em uma guerra na qual nosso país estava envolvido; que participou do processo da Proclamação de República; que documentou diversos aspectos da sociedade do século XIX e início do século XX; tudo isso teve

importância e modificou o mundo no qual vivemos. A vida do próprio Manuel Querino nos diz respeito, pois por meio do conhecimento que temos dela, podemos ter um exemplo para pensar nossa própria vida e nossas escolhas.

Aqueles três alunos, ao demonstrarem certa incredulidade sobre os fatos narrados na estória de Querino, demonstram também que a estória os tocou de alguma forma. Devem ter feito alguma relação com a imobilidade social na qual eles vivem e da qual acreditam ser impossível sair. Essa estória tem a possibilidade de ficar guardada na memória desses jovens e, por meio da lembrança, ser acessada em algum momento oportuno. Ela pode ser o fio que liga o passado ao presente produzindo sentido e significados em novos eventos.

Arendt (2016, p. 130 - 131) vai deixar claro que, ao perdermos a segurança das tradições, perdemos o fio que nos ligava ao passado. Para além disso, a filósofa esclarece também que “tradição e passado não são a mesma coisa”. O mais forte exemplo de tradição<sup>20</sup> trabalhado por Arendt está ancorado na fundação de Roma, cujo evento significa fincar raízes, ter um ponto único de onde emanam os princípios para ordenação da vida do povo romano.

Conforme Arendt:

Não os gregos, e sim os romanos, estavam realmente enraizados ao solo, e a palavra *pátria* deriva seu pleno significado da história romana. A fundação de um novo organismo político [...] tornou-se, para os romanos, o central, o decisivo e irrepitível princípio de toda sua história, um acontecimento único. E as divindades mais profundamente romanas eram Jano, o deus do princípio [...] e Minerva, a Deusa da recordação. (ARENDR, 2016, p. 162)

Apesar de distinto do que está posto por Arendt que se refere a um evento histórico imbuído de significado e autoridade inquestionáveis naquele contexto, o retorno ao passado por meio de estórias, pode ser essa a oportunidade de voltar a um ponto fixo e irrevogável das estórias humanas por meio da recordação. O conteúdo narrado pode vir a ser uma mediação de sentido, uma experiência coletiva que pode vir a gerar memória.

---

<sup>20</sup> Segundo Arendt (2016, p. 130-131), a tradição está vinculada à autoridade e à religião. O uso desse termo nesta narrativa se insere na perspectiva de oportunizar uma melhor compreensão do que está sendo apresentado.

Para além disso, narrar uma estória soa como conversar. É uma conversa relativamente longa e que necessita que alguém fale e outro ouça. Calar e ouvir, tanto quanto olhar para o outro por um bom tempo, vivenciando uma experiência onde as trocas ocorrem por olhares e gestos, no mínimo é uma conversa diferente. Uma conversa que faz surgir questões que, às vezes, ilumina, outras tantas vezes escurece, mas dificilmente têm o mesmo ponto final para todos.

Contei uma estória ficcional para as crianças no fim 2019. Por causa dos meus horários em cada sala, contei essa estória primeiro nas turmas mais adiantadas, tendo iniciado no 5º ano. A estória tinha um pequeno mistério para resolver e no meio dela surgia um elemento que poderia ser a resposta ou poderia ser a pista principal para isso. Ninguém descobriu. Os três do fundo da sala ficaram calados na maior parte do tempo, sem fazer a bagunça de sempre. Eu percebia o esforço para entender e acompanhar, mas não descobriram nada.

Ao chegar à sala do 1º ano, turma em que tudo acontece um pouco diferente devido a idade das crianças, coloquei todos no chão e em círculo, expliquei que contaria uma estória de mistério – com todo aquele ar de suspense envolvido em gestos e sorrisos inerentes às relações com crianças menores – e, quando quase todos se aquietaram, comecei a leitura. As crianças, a essa altura do ano letivo, já estavam acostumadas comigo e com minhas estórias.

Nessa turma, no entanto, aconteceu algo diferente do que ocorreu em todas as outras. Um menino de seis anos respondeu a questão assim que o dito elemento que resolveria o mistério foi apresentado. Nem esperou o fim da estória. Foi uma constatação imediata.

Essa criança, junto com seu irmão gêmeo, fazia grande confusão na escola. Rasgavam as atividades que os professores trabalhavam na turma, fugiam da sala, e acabaram por fazer com que a direção destinasse uma funcionária só para ficar com eles o tempo todo. Para ouvir as estórias sempre foi muito difícil. Enquanto os colegas sentavam em uma roda, eles levantavam, corriam e interrompiam a todo momento o andamento da leitura. Nesse dia, no entanto, quando o menino olhou para mim e revelou o que era o elemento misterioso, ele se acomodou para ouvir o restante da estória e o irmão também.

Introduzi esse parêntese em meu relato para refletir como uma estória é processada e compreendida de forma diferente para cada ouvinte. A estória narrada era um texto relativamente simples. Não seria difícil chegar à conclusão do que aconteceria no final tomando por base a introdução de um determinado elemento. Nesse sentido, quais foram os recursos utilizados por uma criança de seis anos para conseguir chegar à conclusão e três jovens se surpreenderem com o término?

A referida estória tinha elementos cristãos, pois era uma narrativa natalina. Porém tinha também elementos da cultura africana, das lendas e da historiografia de Salvador.

Esse aluno de seis anos faz parte de um público que vem chegando à escola desde o ano de 2017, quando fomos para um prédio novo e bem estruturado. Ele mora em um bairro de classe média e chega à escola no carro da mãe ou do pai e algumas vezes com a avó. No fim da tarde, ao sair da aula, normalmente passam em uma igreja católica que é vizinha ao nosso prédio, principalmente quando está com a avó. Quando chega à escola na segunda-feira, sempre relata para os colegas pequenas viagens, os passeios aos shoppings, cinemas, teatros, dentre outros. Os pais têm nível superior e ele estuda na escola desde o grupo quatro. Todo final de ano, a família tem por hábito comprar presentes de natal para ele e o irmão entregarem aos professores e funcionários.

Essa criança interpreta o mundo de forma diferente da maioria dos nossos alunos e vive experiências que também a maioria deles não vive, principalmente, experiências muito distintas daqueles três do fundo da sala.

Na turma do 5º ano, os alunos fizeram diversas perguntas após essa estória ter sido contada. As perguntas estavam mais relacionadas com as lendas e mistérios que cercam os túneis subterrâneos da cidade de Salvador, sobre como visitá-los e como eram no período da escravidão. Mas o menino mais falador do fundo da sala disse, no tom baixo e irônico de sempre: “essa professora já gosta de inventar uma arte”. Foi uma das estórias de Duni, portanto, eu a tinha escrito.

Segue um trecho da história para que melhor sejam compreendidos seus elementos:

[...] Logo viram o prédio do Mercado Modelo igualzinho como estava no mapa. Entraram e andaram para cima e para baixo, mas não encontraram nenhuma passagem. O moleque apareceu novamente do nada e disse que eles deveriam procurar o supervisor e falar da tal pesquisa. Mas precisariam ser bem convincentes, pois o local estava fechado. As crianças já estavam ficando assustadas com esse moleque.

– De onde ele saiu? Não tinha ficado lá em cima do elevador? – Indagou Jitu bastante intrigado.

– Jesus seja louvado! – Disse Júlia achando que ele era assombração.  
– Onde já se viu uma pessoa ficar aparecendo e sumindo assim?

Encontraram o supervisor, um senhor muito amável, mas muito sério também. Não queria descer com as crianças. Mas foram tantas choringas que ele disse:

– Tá bom! Tá bom! Vou levar vocês. Mas é bem rapidinho viu!?

Já descendo as escadas, as crianças começaram a sentir seus corações cheios de ternura e amor, mas, ao mesmo tempo, havia algo triste no ar. Mas como fariam para ficarem sozinhas ali? Com certeza o supervisor não iria deixar. Foi aí que, por trás deles, apareceu o moleque gritando:

– Socorro! Socorro!

Sem pensar em nada, o supervisor subiu as escadas correndo e as crianças entenderam que essa era a chance de procurarem uma pista. Novamente sentiram os pés formigando e algo se mexendo na terra. Ficaram apavorados e Jaja se preparou para sair na carreira. Foi pego por Duni pela cintura da calça.

– Fique aqui seu covarde!

Na verdade, não tinha um só que quisesse ficar, mas não havia jeito. Precisavam achar a imagem do Menino Jesus. Nesse local o barulho de choro e lamentações estava bem mais alto, mas a voz de uma moça era bem mais clara de se ouvir. Ela pedia:

– Me liberta! Me liberta!

Nesse momento, as crianças ouviram as vozes dos ancestrais. O tempo parou, e eles mandaram as crianças sentarem no chão em círculo e de mãos dadas. Pediu que eles meditassem bem forte repetindo baixinho a palavra mágica ife, que significa amor. Eles meditavam com toda força do coração e repetiam a palavra de forma cadenciada, quase como uma suave música:

– Ife, ife, ife, ife [...] (MUTTI, 2019)

Diante dessas experiências com a mesma estória e da reflexão que tenho feito sobre quem são esses meus alunos, sobre suas próprias vivências e suas próprias estórias, tenho aprendido que a escola e o que ela demanda como aprendizagens têm possibilidades diferentes para cada um deles.

A escola pode ser um local muito importante para aqueles três jovens do fundo da sala. Diferente daquele garotinho de seis anos, a qualidade de suas

relações é comprometida pelo encurtamento dos espaços de experiência nos quais estão circunscritos. Inclusive, pelo que vivenciamos juntos, acredito que as experiências que eles têm fora da escola afetam mais profundamente o curso de suas vidas. Porém, tenho que acreditar no papel que me cabe nessa peça encenada pela humanidade, pois, “[...] o menor dos atos, nas circunstâncias mais limitadas, traz em si a semente da mesma ilimitabilidade. Pois basta um ato e, às vezes, uma palavra, para mudar todo um conjunto”. (ARENDDT, 2010, p. 238)

Diante disso, minha preocupação com esses três jovens estava vinculada com a aprendizagem dos conteúdos. Aprender é algo que demanda, entre outras coisas, um enorme esforço de compreensão do mundo por via daquilo que a humanidade produziu e tende a produzir continuamente.

Essa compreensão depende de um conjunto de experiências e nelas se inserem suas vivências fora da escola. Essas experiências, potencialmente fortes, entram em contato com os conteúdos a serem apreendidos e com as formas (metodologias) utilizadas para que a aprendizagem aconteça. Isso causa atritos e gera conflitos.

No texto *Compreensão e política*, em uma reflexão que se distancia das abordagens tratadas nesse texto, mas que podemos tomar de empréstimo para pensar a escola e a complexidade que habita nela, Arendt nos comunica que:

A compreensão, diferentemente da informação correta e do conhecimento científico, é um processo complexo que nunca gera resultados inequívocos. É uma atividade interminável por meio do qual, em constante mudança e variação, chegamos a um acordo e a uma conciliação com a realidade [...]. (ARENDDT, 2008, p. 330)

Mas como chegar a um acordo com a realidade e promover a compreensão dos conteúdos da matéria a ser ensinada quando estamos em um ambiente permeado por atritos e conflitos?

Os conteúdos são elaborados para alcançarem determinados objetivos que podem ser distantes e inoperantes no mundo no qual esses jovens se inserem e que acreditam ser o único mundo possível.

Ensinar, sob essa perspectiva, pode vir a ser oferecer possibilidade para conhecer e tentar participar do processo da compreensão de um mundo que sofre variações e mudanças o tempo todo, como salientou Arendt na citação acima. Pode ser a oportunidade de juntos darmos outros sentidos a esse mundo, por via

dos sentidos que já foram produzidos. O principal modo que encontrei para estabelecer uma relação entre os alunos e o mundo foi narrar estórias.

Na escola, e nessa turma do 5º ano de 2019 em especial, as estórias tiveram um papel significativo para nos ajudar a interpretar o mundo e dar sentido a ele. Elas permitiram o trânsito no tempo sem as barreiras cronológicas e sem as vicissitudes da vida cotidiana que mudam, configuram e desconstroem, em um simples instante, a própria vida. Não posso mudar o passado, nem posso prever o futuro dos meus alunos, mas posso escolher as estórias que conto para eles em meio a tantos acontecimentos e tantas estórias pré-existentes. Para Arendt (2010, p. 240), “[...] Muito embora as estórias sejam resultado inevitável da ação, não é o ator, e sim o contador de estórias, que percebe e “faz” a estória”.

Os personagens, no momento da estória, dividem o espaço da sala de aula conosco, nos inserem em outro contexto e nos fazem tecer relações com o conteúdo narrado. Ao ouvi-la, acontece o silêncio, olhos arregalados, sinais de alegria, de tristeza, de susto, de raiva, de expectativa. Podem vir a acontecer distintas experiências. Para mim, é justamente o tempo da experiência que a escola tem perdido, imbricada em tantos objetivos e nas inúmeras habilidades e competências que precisa desenvolver.

Larrosa (2002, p. 23), no texto Notas sobre a experiência e o saber da experiência, nos revela que “a experiência é cada vez mais rara, por falta de tempo. Tudo o que se passa passa demasiadamente depressa, cada vez mais depressa”.

Apesar de não ser uma tarefa fácil, é esse “demasiadamente depressa” que tenho tentado afastar das minhas aulas, principalmente quando no fundo da sala, lugar onde quase sempre os “incapazes” se escondem, vejo rostos de jovens e crianças que precisam de mais atenção e cuidado. A narrativa me ajuda nisso. Servindo-se apenas da imaginação, os personagens das estórias podem apresentar-se como criança, jovem, velho, ou até como animal ou objeto inanimado. Isentas do cronos e imbuídas do que é ilimitado, as estórias tentam conversar com o outro por meio das experiências reflexivas ou simplesmente servem-lhe de companhia.

Assim, por via desses diálogos que se revelaram em frases curtas, gestos e olhares entre mim e esses jovens e entre eles e os colegas, conseguimos nos

relacionar no percurso de nossas aulas. Por várias vezes parávamos para conversar nos corredores. Acho que se sentiam mais à vontade sem os olhos dos colegas voltados para eles. Revelavam-me pequenos trechos suas de vidas, algum projeto no qual estavam inseridos ou no qual pretendiam se inserir. Às vezes, dirigiam-me um sorriso. Parece pouco, mas esses pequenos diálogos eram os únicos que esses alunos conseguiam ter com exceção das conversas em forma de sermões e reclamações na direção da escola e nas discussões em sala de aula com os colegas e com professores.

Apesar de tudo, só o rapaz mais jovem – o mais falador – conseguiu ficar na turma até o final do ano. A menina desapareceu como fazia sempre. Os esforços para trazê-la de volta nunca surtiram efeito e acredito que a direção da escola sabia que tinha um limite para as tentativas. O mais velho foi transferido para o noturno, pois completara a idade que permita essa mobilidade. Porém, segundo me revelou o rapaz mais jovem, ele deixou de frequentar regularmente no turno da noite. Era perigoso retornar para casa no horário em que a aula terminava.

Assim, com o término do ano letivo de 2019, fiquei com a sensação de que deixei algo inacabado e que perdi uma luta. Os três não estavam na linda festa de formatura que a escola promove para os alunos do 5º ano. Ficaram de fora da solenidade, sem pais presentes, sem os discursos de agradecimento e de despedida da escola. Ficaram também sem o abraço dos professores.

O menino mais falador, apesar de ter concluído o ano sequer cogitou participar da festa. Sua idade e a realidade de sua vida destoavam da idade e realidade da vida dos outros colegas. Sem os seus dois companheiros, tenho a impressão que aquela solenidade não faria sentido para ele. Eu cheguei a insistir para que estivesse presente, porém ele disse que não poderia. Consegui me despedir dele com um abraço tímido e solicitar que desse um abraço nos outros dois por mim. Elogiei muitos os desenhos que ele estava fazendo no projeto em que estava inserido no Pelourinho. Ele agradeceu, deu-me um até logo e seguiu em frente.

#### 4.4 O MENINO, AS FORMAS E AS CORES

Ao olhar para aquele menino do 2º ano, eu tinha sempre a impressão que um certo caráter trágico o estava rondando. Mesmo estando com sete anos naquele momento, vivia doente, internado ou arreventado pelas traquinagens daquele para quem a rua é a morada principal. Apesar da extrema inquietação, da grande dificuldade de enxergar limites e de respeitar regras que combinamos para as nossas aulas, o seu olhar quase nunca era de alegria, ou sequer era aquele olhar de menino sapeca que está sempre desafiando o professor. Era um olhar cabisbaixo, desconfiado, inseguro.

Descobri recentemente que em minhas aulas a alegria só estava presente nos olhos do menino quando eu dizia que ele foi muito bem em uma atividade e que eu iria guardá-la para entregá-la a sua mãe. – “Minha mãe vai saber que eu fui bem?” Pergunta o menino. – “Vai sim. No dia da reunião eu vou entregar essa atividade para ela.” – “E a atividade que eu não fui bem?” Perguntava ele. “Essa eu guardo para mim, mas de agora em diante só quero atividades boas.”

A partir deste momento, fiquei ciente de que uma das funções que me foi destinada pelo menino era ajudá-lo a fazer boas atividades. O menino não me deu mais sossego. A cada linha que escrevia, a cada figura que desenhava e pintava vinha me perguntar se estava certo ou bonito. Afinal, quanto mais atividades boas ele tivesse para mostrar à mãe, melhor.

A vida, em seu cotidiano de eventos rotineiros, pode ser observada e modificada se prestarmos atenção “à irrupção da mudança inesperada ou excepcional” (AZANHA, 1992, p. 116) pois, elas, as muitas vidas humanas, representadas aqui pelos meus alunos, mesmo que circundadas insistentemente pelo trágico da miséria, podem cumprir o seu desafio de cuidar e de transformar o mundo simplesmente por existirem. No entanto, para que possamos existir é preciso que alguém nos confira essa existência, nos faça visíveis perante o mundo.

No livro *Diário de Escola*, Pennac, um já então reconhecido professor e escritor, relata, dentre muitas memórias, sobre suas próprias desventuras e fracassos no percurso escolar. No entanto, a iniciativa de um “velho professor”, como ele mesmo destaca, foi o primeiro ato dentro da escola que lhe conferiu existência.

[...] pela primeira vez em minha escolaridade, um professor me dava uma posição; eu existia escolarmente falando, aos olhos de alguém, como um indivíduo que tinha uma linha a seguir e que garantia a situação no tempo. Reconhecimento sem fim pelo meu benfeitor [...]. (PENNAC, 2008, p. 76)

Nesse contexto, não sei se posso dizer que o professor tem, ou deveria ter, um olhar mais apurado e sensível para com seus alunos, e em especial por aqueles que parecem condenados ao fracasso nos estudos e até mesmo na vida. São muitos os alunos que temos, como também são muitos os que apresentam dificuldades. Em certa medida, parece-me um fardo pesado essa obrigação de ser tão perspicaz e carregar no bojo do nosso exercício profissional essa espécie de missão salvadora.

O que aconteceu com o jovem Pennacchioni (Daniel Pennac) e com seus professores, como ele mesmo diz, benfeitores, pode ter sido um lapso de algum acontecimento no tempo das relações escolares que, para ele e para esses professores, involuntariamente, soou como um ato de salvação.

Como todos os profissionais, os professores dominam as ferramentas de sua profissão. Eles tentam por diversos meios alcançar seus objetivos com essas ferramentas. Nossa profissão, como algumas outras também, tem como centro o lidar muito intensamente com a vida das pessoas, inclusive, pode vir a relacionar-se, dependendo de algum acontecimento no lapso do tempo, com o salvar a vida de alguma dessas pessoas. Esse lapso pode ser um ato ocorrido e não percebido pelo professor ou pelo aluno em algum momento, mas que em outro tempo e em outro estado de consciência, se revele, como se revelou para Pennac, como um ato salvador da sua própria existência. Eu mesma, só na fase da maturidade pude reconhecer que minha vida foi salva pelas histórias e pelo uso que minha imaginação fazia delas.

Assim, por meio dessa mesma imaginação, procuro contar histórias para meus alunos. Mesmo que não tenha sido esse um daqueles métodos que aprendemos em nossas aulas de didática, lidar e trabalhar com histórias é muito importante para mim.

Quando alguma coisa é importante para nós e frequentemente nos relacionamos com ela, aprendemos a lidar com essa perspectiva com mais destreza e mais capacidade de observação. Por isso, de tanto repetir, acabei

percebendo ou aprendendo que cada estória contada afeta de forma diferente (ou não afeta em nada) cada um dos que a ouve.

Pelo que pude observar, o que esse menino vê, registra e imagina nas estórias são as formas e as cores que elas têm. E quanto mais firme as linhas do contorno e quanto mais cores a estória apresentar, mais significativa é para ele, pois possibilita que faça atividades melhores para que sua mãe possa receber no dia da reunião. Cabe destacar que os contornos, cores e formas estão na estória apenas por via da imaginação do menino. Independentemente desses elementos existirem ou não materialmente.

No mês de agosto de 2019, ele olhou para mim com um semblante interrogativo quando eu contava uma estória relacionada ao folclore brasileiro. Como dia 22 de agosto é o dia do folclore é comum em nossas escolas de Ensino Fundamental I trabalharmos esse tema.

Essa foi uma estória da personagem Duni em que o velho Taú, um ancião que conta estórias para as crianças, apresenta para eles alguns personagens ligados ao folclore brasileiro. Um trecho, no entanto, chamou a atenção desse menino que naquele momento cursava o 2º ano. Diz o velho Taú:

– A cuca, que tinha lá um quê de malvada e não tinha paciência com criança enxerida, resolveu marcar uma reunião com seus amigos para tomar uma providência. Ao cair da tarde, já anoitecendo, todos os amigos da cuca que moravam ali por perto foram para a reunião em sua caverna que ficava escondida entre uma enorme palmeira e uma árvore torta. Os amigos da cuca eram o Saci-pererê, a Iara – que deixou de ser metade peixe e virou uma linda moça, para poder comparecer à tal reunião, a Mula sem cabeça, o Curupira e o Lobisomem. Todos chegaram e a reunião começou. A Cuca começou a falar:

– Companheiros, precisamos dar um grande susto nesses três indiozinhos levados da breca. Além de desobedientes e briguentos, eles agora querem descobrir nossos segredos. Vamos bolar um plano para afastá-los da nossa mata. A mata é um lugar sagrado onde moram os animais e abriga a natureza. Ela precisa ser protegida e preservada. Não podemos deixar que crianças enxeridas entrem aqui e causem desarmonia no meio ambiente.

– O Saci, que é um moleque negro, inteligente, muito bonito e esperto, foi logo dizendo:

– Deixa comigo! Eu cuido desses danados. Vou enviar um redemoinho cheio de folhas dos bambuzais e eles vão ficar perdidos e confusos. Kkkkkkkk. [...]

– E foi exatamente isso que aconteceu. Os indiozinhos venceram as estripulias do Saci, decifraram as pegadas do Currupira, ficaram unidos e conseguiram vencer o medo do uivo do Lobisomem, acharam um caminho que os livrou da fumaça causada pela Mula sem cabeça e taparam os ouvidos para não escutarem a música mágica da Iara. Assim, conseguiram chegar ao meio da mata e acharam a caverna da Cuca. [...]

– A turma da mata foi saindo dos esconderijos em que estavam e olharam para os três indiozinhos com muita ternura. Pegaram os três e os levaram de volta para a aldeia. Colocaram-nos deitados em um cantinho perto de suas ocas e voltaram para suas missões de guardar e proteger as matas e florestas. (MUTTI, 2017)

Os alunos do 2º ano ouviam a estória atentos, sentados em um círculo feito com suas próprias mesinhas. Os rostos eram interrogativos, pois a estória nada se parecia com aquelas que eles estavam acostumados a ouvir com esses personagens. Normalmente as estórias relacionadas ao folclore são ligadas a castigos para as crianças levadas e desobedientes.

Quando terminei a leitura, a menina de cabelos compridos que sempre consegue ser a primeira a falar foi logo dizendo: “pró Vera, a senhora contou a estória toda errada.”

Eu tentei segurar o riso excessivo e disse que essa era uma versão diferente, pois os personagens estavam preocupados em preservar os animais e as matas.

Mas o menino já estava com o braço dele levantado. Perguntei o que ele queria saber. Então ele me disse: “pró, tem uma coisa estranha nessa estória. Minha mãe disse que eu pareço o saci e eu pensei que era porque sou feio e vivo aprontando arte. Mas a senhora disse que o saci é bonito, esperto e inteligente. Eu não entendi.” Essa foi a deixa para começar o levantar de braços um atrás do outro.

Resolvi que iria me isentar de muitas explicações, mesmo ficando preocupada com tantas perguntas e com a idade deles. Fiquei em dúvida se estaria agindo corretamente. Mas resolvi tentar continuar nesse propósito.

Então disse para a turma que, como eles sabem, sou eu que escrevo essas estórias, portanto elas são fruto da minha imaginação, e que as pessoas imaginam de forma diferente. Então naquele dia eles iriam fazer uma atividade imaginativa.

Logo a menina do cabelo comprido, que sempre insistia em ser mais ágil do que o menino, perguntou: “o que é atividade imaginativa professora?”

Mostrei para eles minhas páginas digitadas onde a estória estava escrita. Disse que elas não tinham ilustrações. Nesse aspecto, eles teriam que ilustrar essa estória em seus cadernos, segundo a imaginação de cada um. No entanto, como era uma atividade imaginativa, eles poderiam até mesmo criar uma nova estória com esses personagens.

O menino, que pelo olhar deixava transparecer a mesma dúvida da menina, abriu o caderno dele, copiou o cabeçalho que estava no quadro, veio me pedir lápis de cores e régua, como sempre fazia, e começou sua atividade sem falar uma só palavra.

Hannah Arendt (2008, p. 116), em seu texto sobre Isak Dinesen, afirma que “[...] o contar histórias revela o sentido sem cometer o erro de defini-lo, realiza o acordo e a reconciliação com as coisas tais como realmente são [...]”.

Refletindo sobre as reflexões de Arendt, percebo que aquela simples estória tinha sentido para mim. Quando penso para criar o texto, assim o faço utilizando os elementos que fazem parte de minha própria estória de vida e daquilo que eu acredito.

Ao chamar os personagens de assombrações, retomo a minha infância e as muitas estórias assombradas que ouvia com medo, mas com bastante vontade de ouvir. Dizer que o Saci é bonito, esperto e inteligente é fazer a mim mesma mais feliz. Quantas vezes eu fui a menina esperta que tirava as melhores notas na escola? Ser bonito e inteligente não eram adjetivos comuns a alguém que era filho e tinha em sua estética a herança dos negros.

As explicações que eu pudesse vir a oferecer sobre aquele pequeno texto poderiam nem fazer sentido para meus alunos. Mas as conclusões deles podem fazer algum sentido para si próprios ou, em algum dia, por qualquer desses eventos que surgem como um lapso de iluminação em nossas vidas, eles podem fazer qualquer relação com algum aspecto dessa e de tantas outras estórias presentes no mundo.

Ao acabar sua atividade criativa, o menino me apresentou seu desenho e sua estória escrita em algumas poucas e pequenas frases. Ele desenhou e escreveu

apenas uma estória: a estória do Saci. Um Saci com o rosto perfeitamente redondo, feito a partir de uma providencial tampinha e um gorro em forma de um triângulo conseguido com a presteza da régua. Imprimiu força no uso do lápis marrom para que a cor ficasse bem destacada para pintar o seu Saci. O preto, disse ele, esconderia os olhos. O gorro também estava de um vermelho muito vermelho, como disse o próprio autor do desenho. A natureza em volta do Saci, o menino tinha alguma dificuldade de fazer, pois recebia críticas dos colegas por querer fazer tudo com réguas. Mas fez assim mesmo. Por fim, me perguntou: posso colocar meu nome nesse Saci?

A preocupação com a forma, com a régua, com as medidas, com os tons das cores e a convergência com o espaço pode ser o excepcional concreto, segundo o cultivo da minha esperança, que venha a driblar o trágico na vida desse menino.

O menino, apesar de ter naquele momento apenas sete anos, demonstrava uma consciência muito precisa das formas e das cores. Gostava mais do quadrado e das cores fortes, mas não dispensava os retângulos, os triângulos e os círculos, contanto que bem organizados em seus desenhos. Gostava de criar a partir dos traços certos. Demorava sempre mais do que os outros para concluir suas atividades de desenho e pintura, e mesmo que, às vezes, copiasse uma ideia que eu desenhava no quadro, assim fazia segundo seus próprios traçados, conferindo ao seu trabalho algo particular.

Para além disso, as formas e as cores, apesar de fazerem com que fosse evidenciado certo talento especial, um gosto diferenciado, não tiveram, até então, forças para mudar o semblante triste ou incógnito do menino, que inocentemente me disse que nos finais de semana lavava os pés das pessoas que saíam da areia da praia na principal parte da orla de Salvador. Lavava por qualquer moeda.

Ainda assim, o menino não deixava de brincar, de falar gírias que eu nem conhecia – gírias que ele dizia que aprendia na rua – e nem deixava de fazer as muitas traquinagens. No entanto, sempre teve uma tristeza no olhar.

Mas em nossa aula sobre folclore um Saci o fez saber que não era apenas esperto. Era esperto, bonito e inteligente.

Essa minha observação pode não significar nada, ou até mesmo pode ser insignificante e fraca mediante a estrondosa força da trágica miséria dos mais pobres, mas acredito que se eu não me indignar, não promover nenhuma ação em direção a esses alunos, [...] “a existência deles vai oscilar nas fendas de uma ausência indefinida”. (PENNAC 2008, p. 55)

A capacidade desse menino da turma do 2º ano que gostava de desenhar formas e de colorir com cores fortes pode ser apenas a capacidade para decidir como fazer um belo desenho. No entanto, a reflexão e a ação oriundas dessa atividade do pensamento aparecem para mim como a imagem de um recipiente que borbulha e trasborda outras inúmeras possibilidades.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O espaço da educação é, em si mesmo, um espaço de crise. Isso pelo intenso movimento da entrada do novo em seu ambiente provocando sucessivas rupturas e transformações em seu modo de ser e de agir. Observado por via dos seus agentes – gestores, professores, funcionários – o espaço educativo pode também ser visto como um local de ação e de discurso.

Para além da ancoragem dessa pesquisa no pensamento de Arendt, percebo que nosso encontro – meu e de Arendt – se deu mais numa relação de amizade entre duas gerações, entre o passado e o presente, refletindo sobre como cuidar de uma nova geração, preparando-a para o futuro. Não foi um pensar a partir do pensamento de uma filósofa, mas uma tentativa de pensar com ela e com todos os outros convidados a adentrar nessa teia de relações.

Tenho que agradecer a todos que entraram comigo nessa discussão para me ajudar a pensar sobre meus alunos e poder apresentar alguns deles a quem adentrar nesse local de pensamentos e afetos. Pela própria condição de crianças, foi necessário, no entanto, protegê-los do “clarão implacável do mundo público” pelo anonimato.

Narrar alguns eventos ocorridos na sala de aula entre mim e meus alunos foi a forma que encontrei de não perder o instante. Cada um desses instantes foi uma espécie de explosão que originou algo novo, uma transformação. Para mim, transformação de pensamento, de modo de agir, talvez transformação de mim mesma.

Transformar, ou simplesmente mudar as coisas de lugar, faz parte da natureza das histórias. Acredito que quem lê esses pequenos relatos, acrescidos da colaboração do pensamento de distintas gerações, sofrerá algum tipo de transformação, serão afetados em alguma medida.

Por tudo isso, mesmo burlando os métodos e as formas acadêmicas inerentes à educação e até mesmo à filosofia, muitas vezes preocupada com a sistematização do pensamento, acho importante olhar para estas crianças. Não encontrei outra forma de tirá-las das pequenas frases anotadas em meus cadernos de planejamento e visibilizá-las para os olhares dispostos a vê-las, senão colocando-as neste espaço que me foi concedido pela academia.

A academia é o local da nossa formação enquanto adultos. Para a maioria que transita nela enquanto discente, é a entrada na formação para a vida de adulto propriamente dita. Nesse aspecto, a academia, principalmente nos cursos de formação e de especialização de professores, não deve ter apenas a educação e os seus agentes como objeto de estudo. Deve tê-los com seres entrelaçados em si mesma, como seres em constante diálogo com suas formas estruturantes. Sem olhar e dialogar com esses agentes, a educação não faz sentido.

Hannah Arendt sempre deixa claro em seus escritos que quer pensar sobre as experiências que a afeta. Ela quer pensar para compreender o sentido dessas experiências. Compreender sobre *o que estamos fazendo*.

Estamos sempre pensando o sentido da educação e, por conseguinte, o sentido do nosso trabalho. Talvez estejamos caminhando em círculos, pois o sentido é algo em constante mutação. Ele é novo a cada ser que entra no mundo, a cada geração. Mas o sentido que damos às nossas ações é algo que podemos comunicar aos que estão conosco e também deixar como herança para os novos que constantemente chegam para renovar o mundo.

Esta pesquisa narrativa tenta apresentar o sentido que eu dou ao meu trabalho, a relação que tenho e sempre tive com o espaço educativo. A escola sempre foi, em suas diversas formas de ser e conviver, o meu lugar preferido no mundo.

## REFERÊNCIAS

- ADORNO, T. W. O ensaio como forma. In: **Notas de Literatura I**. Tradução Jorge de Almeida. São Paulo: Editora 34, 2003.
- AGUIAR, O. Pensamento e narração em Hannah Arendt. In: **Hannah Arendt: diálogos, reflexões, memórias**. (Org.) Eduardo Jardim, Newton Bignotto. Nelo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.
- ALMEIDA, V. S de. **Educação em Hannah Arendt**: entre o mundo deserto e o amor ao mundo. São Paulo: Cortez, 2011.
- \_\_\_\_\_. A amizade como amor mundi em Hannah Arendt. **O que nos faz pensar**, dez. 2011, p. 131-144.
- \_\_\_\_\_. Educação e Liberdade em Hannah Arendt. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 34, n. 3, p. 465-479, set/dez. 2008.
- \_\_\_\_\_. Natalidade e educação: reflexões sobre o milagre do novo na obra de Hannah Arendt. **Pro-Posições**. Campinas, SP, v. 24, n. 2 (71), p. 221-237, mai/ago. 2013.
- \_\_\_\_\_. Ação e Narrativa: reflexões a partir de Hannah Arendt e Karen Blixen. **Pescando – Revista de Filosofia**, vol. 9, n. 17, 2018a.
- \_\_\_\_\_. Mortalidade e Educação: uma leitura às avessas das reflexões de Hannah Arendt sobre a educação. **Educação e Sociedade**, vol. 39, n. 143, p. 267-281, abr.-jun., 2018b.
- \_\_\_\_\_. Educação e Tradição: reflexões a partir de Hannah Arendt e Walter Benjamin. **Revista entreideias**, Salvador, v. 4, n. 2, p. 106-119, jul. /dez. 2015.
- ARENDT, H. **Entre o passado e o futuro**. Tradução Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2016.
- \_\_\_\_\_. **A Condição Humana**. Tradução Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.
- \_\_\_\_\_. **A Vida do Espírito**. 4. ed. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2000.
- \_\_\_\_\_. **As Origens do Totalitarismo**: Anti-semitismo, instrumento de poder. Tradução Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Documentário, 1979.
- \_\_\_\_\_. **Homens em Tempos Sombrios**. Tradução Denise Bottmann. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.
- \_\_\_\_\_. “O que resta? Resta a língua”: uma conversa com Güter Graus. In: **Compreender: formação, exílio e totalitarismo (ensaios)**. Tradução Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, p. 30-53.
- \_\_\_\_\_. Compreensão e política: as dificuldades da compreensão. In: **Compreender: formação, exílio e totalitarismo (ensaios)**. Tradução Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras; Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008, p. 330-346.

\_\_\_\_\_. **Rahel Varnhagen: A vida de uma judia alemã na época do Romantismo.** Tradução Antônio Trânsito e Gernot Kludasch. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1994.

ARENDDT, H. Algumas questões de filosofia moral. In: **Responsabilidade e Julgamento.** São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

AZANHA, J. M. P. **Uma Idéia de Pesquisa Educacional.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

BASTIDE, R. **O Candomblé da Bahia: rito nagô.** Tradução Maria Isaura Pereira de Queiroz. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

BENJAMIN, W. **Magia, Técnica, Arte e Política: ensaios sobre a literatura e história da cultura.** Tradução Sérgio Paulo Rouanet. São Paulo: Brasiliense, 2012.

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

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

CARVALHO, J. S. **Educação, uma herança sem testamento: diálogos com o pensamento de Hannah Arendt.** São Paulo: Perspectiva: FAPESP, 2017.

\_\_\_\_\_. Por uma pedagogia da dignidade: Memórias e reflexões sobre a experiência escolar. São Paulo: Summus, 2016.

\_\_\_\_\_. **Educação: uma herança sem testamento.** Tese de livre docência. Faculdade de Educação da USP. São Paulo, 2013. Disponível em: [file:///C:/Users/Vera%20Mutti/Downloads/CarvalhoJSFLDversFevTeseLD%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Vera%20Mutti/Downloads/CarvalhoJSFLDversFevTeseLD%20(1).pdf). Acesso em 03 Jan 2019.

\_\_\_\_\_. A liberdade educa ou a educação liberta? Uma crítica das pedagogias da autonomia à luz do pensamento de Hannah Arendt. **Educação e Pesquisa,** São Paulo, v. 36, n.3, p. 839-851, set/dez 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v36n3/v36n3a13.pdf> Acesso: 03/01/2019.

\_\_\_\_\_. Podem a ética e a cidadania ser ensinadas? In: **Pró-Posições –** Universidade Estadual de Campinas – FE, vol 13, set/dez 2002, p. 157-168.

\_\_\_\_\_. Autoridade e Educação: o desafio em face do ocaso da tradição. **Revista Brasileira de Educação,** v. 20, n. 63 out / dez. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v20n63/1413-2478-rbedu-20-63-0975.pdf>. Acesso em: 18 jan. 2019.

CUSTÓDIO, C. O. É possível ensinar a pensar? Reflexões sobre as concepções de educação e pensamento em Hannah Arendt. **Revista Cadernos de Educação.** Faculdade de Educação UFPel, Pelotas, Rio Grande do Sul, n. 50, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/caduc/issue/view/383>. Acesso em: fev. 2020.

DOCUMENTÁTIOS ptfelicitas. **A Rainha de Sabá.** Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=pRZaRlilK6M>. Acesso em: set. 2017.

DOREA, F. A. **Caramuru e Catarina: Lendas e narrativas sobre a Casa da Torre de Garcia D'Ávila.** São Paulo: SENAC, 2000.

FARIAS, E. K.V. **Maria Felipa de Oliveira, heroína da Independência da Bahia**. Salvador: Quarteto, 2010.

FRAGA, M. **Luiz Gama**. São Paulo: Pallas, 2005.

JARDIM, E. **Hannah Arendt: pensadora da crise e de um novo início**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.

GLEDHILL, S. Manoel Quirino: um pioneiro no combate ao “racismo científico”. Disponível em: [http://www.brasa.org/wordpress/Documents/BRASA\\_IX/Sabrina-Gledhill.pdf](http://www.brasa.org/wordpress/Documents/BRASA_IX/Sabrina-Gledhill.pdf). Acesso em: mar. 2020.

KEARRNEY, R. Narrativa. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, v. 37, n. 2, p. 409-438, maio/ago 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/edreal/v37n2/06.pdf>. Acesso em: mar. 2020.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, jan/fev/mar/abr, 2002. Tradução João Wanderley Geraldi. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>. Acesso em: dez. 2019.

\_\_\_\_\_. O ensaio e a escrita acadêmica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, RS, n. 28 (2), jul/dez, 2003. Tradução Malvina do Amaral Dorneles. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/view/25643>. Acesso em: dez. 2019.

KANT, E. **Observações sobre o sentimento do belo e do sublime**. Campinas: Papirus, 1993.

LEFORT, C. **Formação e Autoridade: a educação humanista**. In: Desafios da Escrita Política. Tradução Eliana de Melo Souza. Discurso Editorial: São Paulo, 1999.

MAAKAROUN, B. O modo de funcionamento da humanidade entrou em crise. *Jornal Estado de Minas Gerais: Pensar*. Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/pensar/2020/04/03/interna\\_pensar,1135082/funcionamento-da-humanidade-entrou-em-crise-opina-ailton-krenak.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/pensar/2020/04/03/interna_pensar,1135082/funcionamento-da-humanidade-entrou-em-crise-opina-ailton-krenak.shtml). Acesso em: 04 abr. 2020.

MASSCHELEIN, J; SIMONS, M. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

MATOS, O. C. F. O Storyteller e o Flâneur. Hannah Arendt e Walter Benjamin. In: **Hannah Arendt: diálogos, reflexões, memórias**. (Org.) Eduardo Jardim, Newton Bignotto. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

NOVAES, A. C. Hannah Arendt e a Filosofia contra a funcionalização. **Outra Margem Revista de Filosofia**, ano 5, n. 8, 2018, p. 7-20. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/outramargem/issue/view/676>. Acesso em: abril 2020.

NUNES, E. Manuel Raymundo Querino: o primeiro historiador da arte baiana. *Revista Ohun*, ano 3, n. 3, p. 237-261, set. 2007. Disponível em: [http://www.revistaohun.ufba.br/pdf/eliane\\_nunes.pdf](http://www.revistaohun.ufba.br/pdf/eliane_nunes.pdf). Acesso em: mar. 2020.

OLIVEIRA, I. M. A. A ideologia do branqueamento na sociedade brasileira. Paraná, 2008. Disponível:

<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1454-6.pdf>. Acesso em: out. 2019.

PAIM, Z. **Isto é Santo Amaro**. Salvador: Academia de Letras, 2005.

PENNAC, D. **Diário de Escola**. Tradução Leny Werneck. Rio de Janeiro: Rocco, 2008.

PETERS, R. S. Educação Como Iniciação. In: ARCHAMBAULT, R. D. (org.). **Educação e Análise Filosófica**. Tradução Carlos Eduardo Guimarães e Maria da Conceição Guimarães. São Paulo: Saraiva, 1979, p. 101-130.

PIZA, S; PANSARELLI, D. Eurocentrismo e racismo ou Em torno da periculosidade das teorias. **Problemata: Internacional Journal of Philosophy**, v. 8, n. 1, 2017. Disponível em:

<https://periodicos.ufpb.br/index.php/problemata/issue/view/1906> Acesso em: 10 abr. 2020.

RICOEUR, P. **La vida: un relato en busca de narrador**. En Educación y política. Buenos Aires: Docência, 1989, p. 45-58. Disponível em: <https://perio.unlp.edu.ar/catedras/system/files/ricoeur-la-vida-un-relato-en-busca-de-narrador.pdf>. Acesso em: 03/01/2019.

\_\_\_\_\_. **Tempo e Narrativa**. Tomo III. Tradução Roberto Leal Ferreira. Campinas, SP: Papirus, 1997.

\_\_\_\_\_. **Tempo e Narrativa: A intriga e a narrativa histórica**. Tradução Claudia Berliner. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.

SALVADOR. Prefeitura Municipal de Salvador. **Nossa Rede: Projeto Pedagógico de Salvador**. Referencial curricular municipal para os anos iniciais do ensino fundamental.

SANTANA, Ivo de. Negros de colarinho branco: estilo de vida, identidade e ascensão social no serviço público. **Cadernos de Estudos Sociais**. Recife, v. 29, n. 1, p. 21-56, jan. /jun. 2014. Disponível em:

<https://fundaj.emnuvens.com.br/CAD/article/download/41/1206>. Acesso em: 01/06/2019.

TOCQUEVILLE, A. **A democracia na América**. Belo Horizonte: Editora Itatiaia / São Paulo: Editora da USP, 1977.

VIEIRA, A. **CD O Cordel Remoçado**. Realização: Governo de Estado da Bahia; Fundação Cultural da Bahia; Sons da Bahia. Apoio: Braskem. Salvador, 2004.

## APÊNDICE A: Duni e sua turma: a viagem no tempo

### Capítulo I

#### A ancestralidade e o mundo atual

Duni, como a maioria já sabe, é uma menina nascida lá no passado em uma fazenda na cidade de Santo Amaro. Essa cidade fica bem pertinho de Salvador na Bahia. Ela nasceu no ano de 1872, um ano após a implementação da Lei do Ventre Livre. Sua história se passa em 1879 e ela já tem sete anos. Duni tem dois amigos inseparáveis da mesma idade chamados Jaja e Jitu.

Apresentações feitas, vamos ver agora o que essa turminha anda aprontando. Como nós sabemos, os pais de Duni e seus amigos são pessoas que foram escravizadas e passam o dia todo trabalhando no canavial. Quem toma conta das crianças é a avó de Duni, dona Abla, uma senhora já bem idosa, por isso mesmo, não trabalha mais na casa grande, mas é quem cuida do local onde os pais de Duni moram.

Nessa fazenda, quase que esquecido, também vive um velho chamado Taú. Ele já tem uma idade muito avançada, por isso não faz mais trabalho escravo. Na verdade, ninguém sabe direito quantos anos ele tem. Uns dizem que ele tem 90 anos, outros dizem que ele já está com mais de 100. Taú não se preocupava com isso e continuava sua vida simples e cheia de mistérios. Vive pelas matas da fazenda e todos juram que ele sabe conversar com as plantas e com os bichos. À noite volta para sua casinha feita de madeira e palha. Quando tem alguém doente é sempre o velho que os cura com seus chás e rezas que ele pronuncia em uma língua esquisita. Na verdade, na verdade, a língua não é esquisita não. É yorubá, língua africana da terra do velho Taú, um lugar chamado Daomé, que ele nunca esqueceu, mas a maioria dos jovens não conhece.

Duni, Jaja e Jitu são muito amigos do velho Taú. Ele conta histórias para as crianças quando chega mais cedo e, às vezes, os deixa andar com ele na mata. Mas só quando é bem pertinho da fazenda. Quando o velho vai para a mata fechada, não levava ninguém não, pois lá é o lugar de seus segredos com a natureza e com os bichos.

Certo dia, parecendo muito agoniado, o velho Taú chamou Duni e seus amigos.

– Duni, Jaja, Jitu, venham cá, crianças!

As crianças foram correndo ver o que o velho queria, pois perceberam que sua voz estava meio esquisita, como se estivesse com presa e preocupado.

– O que foi, velho? (Era assim que todos o chamavam) – disse Duni que era a mais curiosa. – O senhor está sentindo alguma coisa?

– Não, minha filha, não estou sentindo nada não. Mas estamos com um problema sério na mata

– Problema sério? – Questionou o Jitu.

– Algum animal morreu em uma armadilha? As queimadas voltaram? – Perguntou Jaja.

– Parem seus chatos, – disse Duni. – Deixem o velho falar. Ficam querendo adivinhar ao invés de escutar. Não lembram o que disse a mamãe para nós? Nós só aprendemos ou entendemos algo quando nos propomos a ouvir.

– Isso mesmo, Duni, sua mãe tem sido sábia com você – alertou o velho Taú. – Precisamos ouvir, meninos, para depois emitir uma opinião, uma solução ou uma compreensão de um problema. Não é bicho morto e nem queimada, Jaja, mas é um problema sério, Jitu. No centro da mata existe o “coração da floresta” e sem ele tudo morre, tudo seca, tudo deixa de acontecer.

Os meninos estavam de olhos arregalados. Jitu, na verdade, estava pensando que o velho Taú enlouqueceu de vez. Jaja estava pensando que floresta não tem coração. Coração, que ele saiba, só gente e bicho têm. Mas Duni estava hipnotizada, fascinada, acreditando em tudo e querendo ouvir mais coisas sobre o tal “coração da floresta”.

– Como assim, velho? – Perguntou Duni que já tremia de curiosidade.

O velho Taú começou a explicar.

– Crianças, nossa mata tem um coração sim. Ele chama “coração da floresta”. Isso porque, uma mata, apesar de ser e parecer grande, não é uma

floresta. A floresta é bem maior e tem muitos mais bichos e plantas que nunca vimos.

– Mas então por que chama “coração da floresta”? – Perguntou mais uma vez Duni.

– Chama assim porque a natureza é uma só e o coração pertence a ela e não apenas a nossa mata. Existem alguns corações nas florestas do mundo todo. Um deles fica em nossa mata. Esses corações controlam o tempo da vida e da morte; do passado e do futuro. Eles podem nos fazer viajar para o passado e para o futuro, para que possamos corrigir algo de errado no mundo, ou para avisar algumas pessoas sobre o mal que o homem pode fazer a ele mesmo. Só algumas pessoas muito especiais são escolhidas para fazer essas viagens. Eu já fiz muitas, mas agora estou muito velho e não aguentaria mais a força do tempo. Estamos precisando de ajuda, meninos, e acho que vocês são as pessoas certas para isso.

– Nós!? – Gritou Jaja, que não é lá muito corajoso. – Viajar no tempo? O que é isso, velho Taú? Não esqueça: eu tenho só sete anos.

O velho, apesar de preocupado, começou a rir muito de Jaja. O moleque sempre foi meio covarde. O que o salvava era ser amigo de Duni e Jitu, que eram corajosos e espertos.

– Jaja, o coração precisa de coração. O coração da floresta é um coração puro, cheio de amor, de coragem e de sabedoria. Ele é igual ao coração das crianças e dos adultos que nunca deixaram de ser criança. É por isso que precisamos do coração de vocês para uma grande missão.

– Precisa do nosso coração? – Disse Jitu que, apesar de corajoso, colocou a mão no peito. – Não posso dar meu coração não, velho Taú. Se eu der meu coração eu morro.

Duni, cada vez mais irritada com os meninos, olhava para eles com um olho que parecia mais que saía um raio.

– Calem a boca meninos. Vocês acham que o velho vai tirar nossos corações? Estão malucos?

– Isso mesmo! – Disse o velho Taú. – Nós não queremos arrancar o coração de vocês. Queremos unir a energia que tem todo coração puro, com a

energia do coração da floresta, para que vocês possam viajar no tempo, consertem as coisas que estão erradas e voltem. Caso contrário, muitas coisas ruins podem acontecer. Vocês topam?

Duni pulou do tronco de árvore que estava sentada e disse:

– Eu topo! Eu topo! Eu topo!

Jaja e Jitu olharam um para o outro e não viram outra saída senão topar a aventura, mesmo sabendo que estavam entrando na maior fria de suas vidas.

O velho então falou:

– Meninos, nós, seres humanos, vivemos no mundo há muito, muito tempo. O mundo só sobrevive porque sempre existe gente nova nele. Nós que somos mais velhos, temos que ensinar às crianças tudo sobre o mundo, falando do passado, de como eram nossos pais e avós, de como eram as casas, as ruas, as fazendas. Tem gente que vai à escola. Lá ensinam muitas coisas. Nós, porque fomos escravizados, ainda não temos o direito de ir para a escola, mas contamos tudo por meio das histórias. Se a gente não tiver conhecimento do passado, de nossos heróis e de como as coisas eram antigamente, não aprenderemos a amar e cuidar do mundo. Se isso acontecer, o mundo acaba, e isso está acontecendo no mundo agora, mas em outro lugar, em outro tempo. O coração da floresta está sentido e está ficando doente. Para salvá-lo, precisamos parar com essa destruição e encontrar esse mesmo coração lá no futuro.

– Como assim, velho? – Disse Jitu muito espantado. – Confesso que não estou entendendo nada.

– Vamos correr para a mata. Não se preocupem com a hora que seus pais vão chegar e nem com o tempo. Isso tudo é controlado pelo coração da floresta.

Chegando bem dentro da mata, em um lugar onde o velho Taú nunca havia levado as crianças, encontraram uma árvore muito alta e de troco muito grosso. Parecia um gigante centenário. O velho Taú explicou que aquela árvore se chamava Jequitibá-rei e que ela já tinha mais de 500 anos. Ali, dentro daquele tronco, vivia o “coração da floresta” daquela mata.

– Crianças, ao abraçar essa árvore, fechar os olhos e dizer as palavras encantadas, toda missão de vocês será revelada, e, se vocês tiverem coragem e

resolverem que vão viajar através do tempo, ao abrirem os olhos, estarão no lugar onde vocês colocarão o plano em ação.

– Velho Taú, o que está acontecendo? É coisa muito grave? – Perguntou Duni já muito curiosa. – Vamos abraçar a árvore e logo, logo, saberemos.

– Fechem os olhos – falou o velho Taú, – abracem a árvore e repitam as palavras encantadas que vou falar: Ifé, Ipa, Ãrá, Ire (amor, força, trovão e benção).

As crianças repetiram as palavras encantadas, todos de olhos fechados. De repente, sentiram como se não estivessem mais na mata e sim em um local diferente, sem chão, sem mundo, voando. Só ouviam uma voz e viam imagens de um lugar completamente estranho. Dizia a voz:

– Estamos ameaçados de secar até a morte. Podemos ficar sem ar e morrer sufocados. Podemos ver nosso mundo desaparecer das memórias das crianças e assim seremos mortos pelo esquecimento. Os adultos não contam mais as histórias dos heróis de sua terra, os jovens estão destruindo o patrimônio que temos nas ruas, mulheres e homens destroem as casas antigas das cidades. Nossa memória está se apagando e nosso coração perdendo a emoção e ficando seco. Se vocês não conseguirem nos salvar, não existirá mundo para nenhuma criança no futuro. A vida do mundo depende da memória das crianças.

A voz continua a falar, só que agora de forma mais firme, como se tivesse dando ordem.

– Vocês vão ser enviados para o futuro, no ano de 2017, na cidade de Salvador, aqui mesmo na Bahia. Não tenham medo. Lá é o mundo que vocês que estão aqui agora estão construindo para eles que estão no futuro. As suas lutas, os seus sofrimentos, suas alegrias e o trabalho de todos, tudo é transformado em um mundo novo que sobrevive quando as memórias do passado não são esquecidas e servem para construir novos fatos, nova vida, nova esperança. Não existe o novo sem o velho. Quando vocês chegarem lá, terão que fazer algumas coisas: Ensinar que é necessário preservar o mundo antigo, conservar o mundo novo e conscientizar as crianças sobre a importância da educação.

– Vocês irão encontrar uma árvore muito antiga que fica em um mirante com vista para o mar em uma escola da cidade de Salvador – continua a voz

misteriosa. – Essa escola se chama Escola Paroquial e fica em um lugar chamado bairro da Vitória. Apesar de ser uma árvore feliz porque tem sempre um monte de crianças brincando perto dela, seu coração está muito triste, porque essas mesmas crianças não sabem direito das histórias dos seus antepassados e não estão aprendendo a conservar as coisas para o seu futuro. Elas jogam lixo no chão, sujam as paredes, quebram as coisas da escola e não são gratas e carinhosas com a sua linda e tão antiga árvore. Essa árvore também tem visto violência, poluição e destruição da natureza. Assim, vocês terão que levar um pouco de terra aqui da minha árvore, terra cheia de amor e gratidão e colocar na árvore da escola com muito cuidado e carinho. Quando estiver jogando a terra, vocês vão abraçar a árvore e dizer as mesmas palavras mágicas que disseram agora: Ifé, Ipa, ãrá, Ire (amor, força, trovão e benção). A árvore será fortalecida e seu coração, que está morrendo, será salvo. Ela enviará sua energia para todas as árvores da cidade e essas árvores também vão mandar sua energia para todas as outras árvores existentes. Será uma transmissão de coração para coração. Será enviada uma mensagem para o coração de todas as crianças para que elas saibam o valor da educação. Assim o mundo não ficará sem ar e nós não morreremos sufocados. Quando a árvore acabar de fazer isso, ela mandará vocês de volta para casa e vocês chegarão no mesmo momento que partiram. Mas se preparem, crianças, muitos perigos poderão impedir vocês de fazerem isso. O mau está em toda parte querendo confundir as crianças para que elas não aprendam a salvar o mundo. Vocês aceitam participar desta aventura?

As crianças estavam encantadas com a mágica daquela voz que vinha da árvore. Juntas responderam ao mesmo tempo:

– Aceitamos!

Ao dizerem isso, sentiram que estavam voando dentro de um túnel cheio de flores, sol e luz. Fecharam os olhos porque não aguentaram tanta claridade. Ao abrirem os olhos, perceberam que estavam em um lugar completamente estranho, em um mundo muito diferente da mata e da fazenda em que moravam. Ah, o velho Taú não disse as palavras mágicas com as crianças e ficou lá no passado, sentado junto do Jequitibá, esperando as crianças voltarem.

## Capítulo II – Do Pelourinho à Escola Paroquial

Duni, Jaja e Jitu chegaram a um lugar com muitas casas enormes e coloridas. O chão era de pedras e logo viram que tinha muitas ladeiras. Além das casas coloridas e bonitas, havia também casas velhas e abandonadas. Eles viram muitas placas com nomes, mas como não têm ainda o direito de estudar, não sabem ler. Duni, um pouco assustada com o lugar tão movimentado e diferente do lugar em que morava, perguntou a uma moça que passava:

– Senhora, como se chama esse lugar? Ele é perto do bairro da Vitória?

A moça olhou para Duni, Jaja e Jitu meio assustada, porque eles estavam descalços e com roupas estranhas, mas respondeu:

– Bom dia, crianças! Aqui é o Pelourinho, um bairro histórico de Salvador. Está um pouco longe do bairro da Vitória. Mas aqui pertinho tem um ponto de ônibus e vocês podem pegar um transporte e chegar lá rapidinho.

Os três, Duni, Jaja e Jitu, ficaram olhando um para o outro.

– Ônibus? O que é isso? – Perguntou Jaja muito surpreso.

Lembrem-se que de onde eles vieram não existiam ainda carros, só carroças e cavalos. Mas mesmo assim foram andando para a direção do lugar que a moça indicou. Duni foi logo pensando nas casas velhas que estava vendo pelo caminho e lembrando o que disse o Jequitibá-rei lá em sua terra, em seu tempo: precisamos conservar as coisas do passado.

Ao chegar ao ponto de ônibus, viram uma coisa gigante e um monte de gente entrando nela. Ficaram assustados e parados olhando. A coisa fechou a porta e saiu com todo mundo dentro. Jaja disse:

– Duni, isso é um monstro que engole gente. Você viu? Ele engoliu todo mundo e saiu correndo. A gente vai entrar nesse monstro? Ele vai nos devorar.

Duni, sempre considerada muito corajosa, também ficou com medo do tal monstro, e Jitu, sem querer falar nada para não parecer covarde, tremia que nem vara verde e disse:

– Eu acho melhor a gente ir andando. Vamos perguntando a esse povo todo que está na rua onde fica o tal bairro da Vitória e nós certamente chegaremos lá.

– Isso mesmo! – Disse Jaja meio aliviado por Jitu ter tido a ideia de não entrarem naquele monstro gigante.

Para as crianças, as pessoas da rua pareciam estranhas com aquelas roupas. Elas andavam todas juntas conversando. Tinha gente branca, negra, mulata, caboclos e todos conversavam juntos. Não havia mais pessoas escravizadas nesse tempo?

Eles foram andando e perguntando mesmo achando as coisas muito esquisitas. Ao passarem por um local onde tinha um homem consertando sapatos (Eles sabiam o que era sapatos, porque os donos da fazenda usavam.). Esse homem chamou os meninos e disse.

– Vocês irão machucar os pés se ficarem descalços aqui na cidade. Tenho alguns sapatos velhos aqui que devem servir para vocês. Podem calçar, acho que vão servir.

As crianças aceitaram o presente e realmente, ficou muito melhor para andar. Agradeceram e foram embora. Porém, antes de saírem, Duni disse ao bom homem:

– Precisamos conservar as casas antigas e lembrar das histórias que se passaram ali. Caso contrário, a crianças não saberão do passado e não aprenderão o quanto é importante conhecer seus antepassados e seus heróis.

Duni falava isso porque o Jequitibá-rei colocou a sabedoria nos corações das crianças antes delas viajarem no tempo. O homem ficou muito espantado com a fala de Duni, mas ficou pensando muito no assunto. Pensar é uma coisa muito importante.

Continuaram andando e observando tudo. Havia muita gente gritando, “venha meu povo, venha comprar sua roupa nova”. Outros gritavam: “venham comprar sapatos”. Era muita coisa, parecia uma feira que tinha lá perto da fazenda, só que na cidade é muito mais gente gritando e muita gente comprando. Eles iam perguntando a um e a outro e o povo ia dizendo o nome das ruas.

Passaram por um lugar onde havia uma senhora negra com uma roupa estranha, porém muito bonita. Ela estava vendendo uns bolinhos cheirosos (era acarajé, mas os meninos ainda não conheciam o que era acarajé). Essa senhora, percebendo que eles olhavam com água na boca, deu um acarajé a cada um e ainda deu um copo de refrigerante. Eles acharam tudo delicioso e também mataram a fome que já estava fazendo seus estômagos roncarem. Perguntaram para ela onde estavam e se o bairro da Vitória estava perto. Ela respondeu que estavam na Praça da Piedade e que ainda estava um pouco longe. Disse que eles poderiam pegar um ônibus, pois os motoristas, às vezes, deixam as crianças pequenas viajarem sem pagar. Mas as crianças agradeceram e foram andando.

– Deus me livre de entrar naquele monstro gigante que engole gente, – pensou Jaja.

Nessa Praça da Piedade, havia várias estátuas de homens com algo escrito embaixo, mas as crianças repararam que ninguém chegava perto e nem liam o que estava escrito. Na verdade, eram as estátuas de Lucas Dantas e Manoel Faustino dos Santos, heróis negros que lutaram para libertar o Brasil de Portugal na Revolta dos Alfaiates, que também é conhecida como Revolta dos Búzios, ou ainda como Conjuração Baiana. Duni não sabia dessa história, mas sabia que é muito importante ler as coisas que falam da nossa cidade. Eles seguiram em frente e continuaram a passar por muitos lugares onde havia gente vendendo de tudo. Chegaram a outro espaço enorme e cheio de árvore, gente caminhando, pássaros e também muitos daqueles monstros que engoliam gente. Existiam uns gigantes (que eram os ônibus) e outros menores (que eram os carros). Os meninos sempre procuravam ficar longe deles, porque tinham muito medo. De repente, Duni perguntou a um homem que estava sentado com a mão estendida e pedindo dinheiro a todos que passavam:

– Moço, aqui neste local não tem cavalo e carroça não? Já estou cansada de tanto andar.

O homem estranhou muito.

– Cavalo e carroça aqui?

Mas aquele homem percebeu que eram crianças inocentes e que não conheciam a cidade. Então pensou:

– Vou pegar essas crianças e colocar para pedir esmolas para mim. São tão bonitinhas, todos darão dinheiro para elas e eu ficarei com tudo.

Convidou as crianças para tomar um lanche em uma lanchonete em frente à Praça da Aclamação, onde tem um monumento. Quando o homem viu os meninos olhando para ele, falou com jeito de sabido:

– Aquele é D. João VI, o pai de D. Pedro I, Imperador do Brasil.

As crianças não entenderam muito, mas acharam o busto bem bonito. O homem deu-lhes um suco e um pão com muitas coisas gostosas dentro. Disse que era hambúrguer. Os meninos não sabiam o que era isso, mas comeram tudo e acharam bom. O tal mendigo começou a falar para as crianças que era muito perigoso andar nas ruas de Salvador. Que na cidade havia muito bandido e que poderiam fazer muitas coisas ruins com elas. Disse também que elas poderiam ficar em sua casinha, trabalhar com ele pedindo dinheiro e todo dia poderiam ter comida gostosa. Duni, porém, percebeu algo errado naquele homem. Parecia o capitão do mato quando queria enganá-los. Foi saindo de fininho, segurando nas mãos de Jaja e Jitu e, quando chegaram à porta da lanchonete, ela gritou:

– Corre meninos!

Eles saíram em disparada e foram parar perto de uns homens com uma roupa estranha. Eram os policiais.

– O que está acontecendo, crianças? Algum problema?

Jitu, ainda com medo do povo estranho desta cidade, disse que estava tudo bem e que eles estavam só brincando de correr.

Os policiais avisaram que eles deveriam ir imediatamente para casa, pois crianças não podem ficar sozinhas na rua. Poderiam ser levadas para o Conselho Tutelar. As crianças não sabiam o que era isso, mas pela cara dos homens, não era coisa boa. Jaja foi logo dizendo:

– Já estamos indo senhor, obrigado pela informação.

Saíram andando e procuraram se afastar bem daqueles homens. Mais à frente, viram uma senhora que caminhava ligeirinho pela praça. Acharam que ela não era perigosa e perguntaram onde era o bairro da Vitória. A senhora disse que era só eles atravessarem a rua e pronto. Já estavam no bairro que procuravam. Os

meninos ficaram muito alegres e sabiam que agora precisavam encontrar a Escola Paroquial para salvar a árvore que estava morrendo por causa da tristeza que sente devido à falta de cuidado pelo mundo.

Aquele bairro parecia muito mais perigoso. Nele passavam muitos daqueles monstros que engolia gente, tanto grandes, quanto pequenos. Não havia muita gente vendendo, mas tinham umas casas estranhas e enormes (na verdade eram os prédios, mas eles não sabiam o que era um prédio, pois no tempo em que viviam, não existiam essas coisas). De repente, o vento parecia ficar forte e eles ouviam uma voz que parecia sair das folhas das muitas árvores que existiam nesse bairro. Ouviam assim:

– Eles estão chegando para nos salvar, eles estão chegando para salvar o coração da floresta que mora na árvore da Escola Paroquial. Sigam em frente, crianças, vocês estão chegando.

Duni Jaja e Jitu ficaram muito alegres e começaram a andar mais rápido. Foi aí que através do mesmo vento, apareceu uma sombra escura e com um cheiro muito ruim. Parecia uma fumaça cinzenta e dizia:

– Onde vocês pensam que vão? Eu sou o verdadeiro dono desta cidade e já estou cansado dessas histórias antigas, destas árvores insuportáveis e dessas crianças que ficam estudando. Quero que tudo isso desapareça, que as crianças não aprendam nada para que eu possa sempre enganá-las e ficar com tudo só para mim, kkkkkkk. Eu vou acabar com vocês agora. Deem-me essa terra que sei que vocês carregam e desapareçam daqui. Nem tentem fugir, porque sou muito poderoso.

As crianças ficaram assustadas e Duni já pensava em correr desesperadamente. Foi aí que ouviu de uma árvore que dizia:

– Segurem em mim e digam às palavras mágicas. Rápido, crianças!

Eles abraçaram a árvore correndo, fecharam os olhos e falaram as palavras mágicas: Ifé, Ipa, Ãrá, Ire (amor, força, trovão e benção). Ao abrirem os olhos, estavam abraçados na árvore da Escola Paroquial. Sabiam disso, porque sentiram a força do pensamento do velho Taú que estava lá em sua época sentado junto do Jequitibá-rei esperando por eles. A sombra maldita perdeu as crianças de vista, não as encontrava de jeito nenhum. Bem feito!

Então fecharam os olhos e começaram a repetir bem baixinho as palavras mágicas: Ifé, Ipá, Árá, Ire (amor, força, trovão e benção) e ao mesmo tempo jogando arreia nas raízes da árvore. De repente, o tempo parou e uma grande nuvem tomou conta da escola. Os alunos, que nesse momento estavam todos sentados no refeitório, pegaram no sono. Os professores e funcionários ficaram parados no tempo como se fossem estátuas. Nesse momento, todos os alunos da escola que pegaram no sono começaram a sonhar com Duni, Jaja e Jitu, mesmo sem nunca terem os vistos antes. Eles pareciam estar voando, lindos no meio de muitas folhas e vento e diziam:

– Crianças, vocês precisam aprender muitas coisas importantes que os professores ensinam. Vocês terão a missão de salvar o mundo e conservá-lo para o futuro. Conservem a história antiga, construam coisas novas e conservem tudo para o futuro. Respeitem os adultos, mantenham sua escola limpa, não quebrem os móveis. Tudo isso vai servir para outras crianças que chegarão e se unirão a vocês. Estudem, estudem, estudem, e também conservem o coração da floresta que mora em sua escola e ouçam sempre os ensinamentos da natureza. Adeus, adeus.

Nesse momento, todos na escola foram acordando, os professores e funcionários não perceberam o que aconteceu, e os alunos acordaram lembrando do sonho, mas todos guardaram a mensagem que receberam bem dentro do coração, como se ela tivesse vindo de anjos.

Duni, Jaja e Jitu apareceram no meio da mata, junto do Jequitibá-rei onde o velho Taú os esperava feliz. O Jequitibá, as florestas e o mundo todo estavam salvo, pois agora as crianças já sabiam que tinham a missão de estudar muito e cuidar da natureza para salvar o futuro da humanidade. O velho Taú abraçou as crianças e voltaram todos para a fazenda. No caminho as crianças eufóricas contavam sobre as aventuras que viveram, sobre os monstros engolidores de gente e como era a cidade em 2017. O velho ria muito, pois as crianças esqueceram que ele já viajou muito no tempo e conhecia vários lugares. Agora é a vez de Duni, Jaja e Jitu viverem várias aventuras todas as vezes que precisarem salvar o mundo.

## APÊNDICE B: Duni e o mundo mal-assombrado: O folclore brasileiro

Era fim da tarde e Duni, Jaja e Jitu brincavam embaixo da sombra de uma grande árvore na fazenda. Duni queria fazer uma boneca com um sabugo de milho seco, palha e alguns panos velhos. Fez uma bola com um pano cheio de retalho e colocou um graveto bem forte preso embaixo. Depois enfiou o graveto no sabugo de milho seco que seria o corpo. Jaja e Jitu eram seus ajudantes, mas eles queriam mesmo era fazer um carro de boi de brinquedo e ficavam o tempo todo disfarçando para não ajudar Duni. Mas a menina sapeca estava muito concentrada em sua boneca e nem percebia a enrolação dos meninos. Foi quando deu um pulo e gritou:

– Está pronta!

Os meninos tomaram o maior susto.

– Duni!!! Você quer matar a gente do coração? – Reclama Jitu.

– Eu não. Quem manda vocês ficarem no mundo da lua? Eu apenas disse que minha boneca está pronta seus bobocas.

– Pronta? Kkkkkkkkkkkk! – Jaja se embolava no chão de tanto dá risada.

Jitu tanto dava risada, quanto corria para longe de Duni. Jitu não é bobo não! E se Duni tacasse essa boneca de palha nele? Melhor mesmo era sair de perto dela. Ele sabia o quanto a pequena era brava.

Duni estava muito zangada e começou a gritar.

– O que tem de errado com minha boneca? Ela é linda! Parece até comigo quando eu tinha cinco anos. Toda fofinha.

– Fofinha? – Disse Jitu que, devagarinho, chegava perto de Duni novamente. – Quando você tinha cinco anos você era feia desse jeito?

Jaja não conseguia parar de dar risada, já estava quase se engasgando.

– Paaaaaara, Jaja! Peraí que eu vou pegar você, seu insuportável!

Duni saiu correndo atrás de Jaja, que se despencou pelo mato afora. Nesse momento, vem chegando o velho Taú vindo da mata com muitas folhas nas mãos

e em um saco de pano que trazia nas costas. Jaja, correndo desembestado, se bateu com o velho e quase o derrubou.

– Socorro, velho! Duni quer me atacar com aquela boneca mal-assombrada.

– Não é mal-assombrada nada, velho! É minha boneca linda feita de sabugo de milho.

– Ora, ora, ora! Parem com isso, crianças! Onde já se viu, brigando desse jeito por causa de uma boneca. Jaja, Jitu, vocês não têm vergonha de ficar enchendo a paciência da amiguinha de vocês não? Que coisa mais feia!

– Mas, velho, a Duni fez uma boneca parecendo uma assombração e disse que era linda – falou Jaja.

– É isso mesmo! Ela ainda está dizendo que a boneca parece com ela quando ela tinha cinco anos. Então, velho, ela era muito feia com cinco anos.

– Crianças, vocês sabem o que é assombração? Já viram alguma? Por que está chamando a boneca de Duni de assombração?

Sentem aí debaixo da árvore que vou contar uma história para vocês. Uma história das assombrações que vivem rondando a nossa mata.

As crianças foram sentando bem devagarinho. Duni agarrada com a boneca dela e ainda muito zangada com os meninos, e Jaja e Jitu ainda com um pouco de medo de tomar uma bonecada na cabeça. Eles sentaram bem agarradinhos com o velho para se proteger.

Duni, sempre muito curiosa, foi logo perguntando ao velho Taú:

– Velho, esse negócio de assombração existe mesmo? O senhor já viu alguma? Mamãe disse que isso é invenção do povo para nos assustar.

– Sim, Duni, já vi muitas assombrações aqui perto e dentro da mata também. A mata é cheinha delas. Tem o Saci-pererê, a Cuca, o Lobisomem, a Mula sem cabeça, o Curupira. Lá no rio, perto da cachoeira, tem a Iara, uma mulher que é metade gente e metade peixe, encanta os pescadores com seu canto mágico e os leva para o fundo do rio para sempre. Nunca mais eles voltam. Mas vamos à nossa história.

– Era uma vez três indiozinhos que viveram aqui nessas terras há muito tempo. Eles moravam em uma aldeia que ficava na tribo dos índios tupinambás. Eram três crianças muito parecidas com vocês. Uma menina e dois meninos.

– Um dia a menina resolveu entrar na mata para descobrir os mistérios dos seres que habitavam por lá. Os mais velhos da tribo viviam falando deles, mas sempre alertavam que ninguém deveria importuná-los, nem tentar descobrir seus segredos, pois isso traria muitos problemas para a pessoa. A Iara, por exemplo, quando se quer descobrir seus segredos, canta suas canções mágicas, atrai as pessoas e as leva para o fundo do rio para sempre.

– Porém, como a indiazinha não queria ir sozinha para sua aventura na mata, convidou seus dois companheiros de aventura. Os meninos cheios de curiosidade e valentia foram com ela. Mas o que eles não sabiam é que os espíritos das matas, aqueles que os mais velhos chamavam de assombração, estavam observando tudo que os três faziam.

– A cuca, que tinha lá um quê de malvada e não tinha paciência com criança enxerida, resolveu marcar uma reunião com seus amigos para tomar uma providência. Ao cair da tarde, já anoitecendo, todos os amigos da cuca que moravam ali por perto foram para a reunião em sua caverna que ficava escondida entre uma enorme palmeira e uma árvore torta. Os amigos da cuca eram o Sacipererê, a Iara – que deixou de ser metade peixe e virou uma linda moça, para poder comparecer à tal reunião, a Mula sem cabeça, o Curupira e o Lobisomem. Todos chegaram e a reunião começou. A Cuca começou a falar:

– Companheiros, precisamos dar um grande susto nesses três indiozinhos levados da breca. Além de desobedientes e briguentos, eles agora querem descobrir nossos segredos. Vamos bolar um plano para afastá-los da nossa mata. A mata é um lugar sagrado onde moram os animais e abriga a natureza. Ela precisa ser protegida e preservada. Não podemos deixar que crianças enxeridas entrem aqui e causem desarmonia no meio ambiente.

– O Saci, que é um moleque negro, inteligente, muito bonito e esperto, foi logo dizendo:

– Deixa comigo! Eu cuido desses danados. Vou enviar um redemoinho cheio de folhas dos bambuzais e eles vão ficar perdidos e confusos. Kkkkkkkk.

O velho Taú continua:

– O Curupira se prestou logo a colocar suas pegadas ao contrário no meio da mata para despistar o caminho.

– A Mula sem cabeça disse que iria soltar bastante fogo para cima, pois a fumaça deixaria as crianças um pouco sufocadas e elas voltariam correndo para sua aldeia.

– O Lobisomem disse que iria uivar bem forte como uma assombração de verdade. O mistério do seu uivo causaria grande medo nas crianças.

– A Iara ficou confusa e disse:

– E eu? O que vou fazer? Eu não gosto de assustar crianças. Só assusto pescadores que querem pegar todos os peixes do rio. Eu só sei cantar lindas músicas mágicas. Já sei! Vou formar um coral com os peixes e os animais que moram nas proximidades do rio e vamos cantar uma música que cause confusão na mente e no coração deles. Eles vão se desentender. Cada um vai querer ir por um caminho e nunca chegarão até nós.

– A Cuca ficou muito satisfeita com as ideias dos colegas e disse que prepararia uma porção mágica do esquecimento. Se os indiozinhos conseguissem vencer todas essas barreiras feitas por seus amigos, beberiam a porção e esqueceriam de tudo.

– E foi exatamente isso que aconteceu. Os indiozinhos venceram as estripulias do Saci, decifraram as pegadas do Curupira, ficaram unidos e conseguiram vencer o medo do uivo do Lobisomem, acharam um caminho que os livrou da fumaça causada pela Mula sem cabeça e taparam os ouvidos para não escutarem a música mágica da Iara. Assim, conseguiram chegar ao meio da mata e acharam a caverna da Cuca.

– A cuca se transformou em uma bela senhora e disse para as crianças que morava na mata a muitos anos. Disse que não existem assombrações naquele lugar e que tudo isso era invenção dos índios mais velhos para evitar que as crianças entrem na mata e se percam para sempre no meio da densa vegetação. A boa velhinha ofereceu uma sopa para os indiozinhos e eles ficaram muito felizes. Estavam com muita fome e aquela sopa parecia maravilhosamente deliciosa.

Tomaram tudo e ficaram satisfeitos. Foi aí que, com a barriga cheia e cansados, pegaram no sono.

– A turma da mata foi saindo dos esconderijos em que estavam e olharam para os três indiozinhos com muita ternura. Pegaram os três e os levaram de volta para a aldeia. Colocaram-nos deitados em um cantinho perto de suas ocas e voltaram para suas missões de guardar e proteger as matas e florestas.

– Quando os três indiozinhos acordaram, não se lembravam de nada que aconteceu. Pensaram que dormiram naquele cantinho porque estavam cansados das brincadeiras e porque a noite estava chegando. Foram cada um para suas ocas e, junto com suas famílias, foram descansar para esperar o próximo dia amanhecer.

– Os guardiões das matas ficaram bem satisfeitos e voltaram a fazer seus papéis de assombrações para proteger a natureza. Mas, caso eles percebam que as crianças estão fazendo alguma coisa errada ou bolando planos para desobedecerem aos pais, eles entrarão em ação novamente para resolver a questão. Só não podemos garantir é se eles serão tão bonzinhos como foram com os três indiozinhos.

Duni, Jaja e Jitu olharam uns para os outros e entenderam muito bem o que o velho Taú estava querendo dizer. Pararam com as implicâncias uns com os outros e pediram desculpas por terem brigado por bobagem. Despediram-se do velho, que os abençoou, e foram ao encontro de suas famílias para tomar suas sopas e irem dormir.

– Sopa!!! – Disse Duni. – Eu não quero não.

– Nem eu – disse Jitu.

– Eu também não – disse Jaja.

O velho Taú seguiu seu caminho rindo muito das crianças e já pensando em uma nova história para contar para eles em outra ocasião.

Vera Lúcia Santos Mutti Malaquias (2017)

## APÊNDICE C: As aventuras de Duni e sua turma: A rainha negra do deserto

Está anoitecendo na fazenda onde moram Duni e seus amigos. Em noite de lua cheia e céu estrelado, tudo fica muito lindo nesse lugar. É como se os deuses enviassem toda sua luz e beleza para enfeitar e alegrar a vida de escravos tão sofridos. Em meio a tanta beleza, as crianças começam a sossegar depois de um dia de muitas brincadeiras. Mas Duni, tão danada que é, ainda encontra espaço em sua imaginação para inventar algo diferente. Resolveu que era uma rainha africana. Começou a se enfeitar com as flores da primavera que brotavam das árvores e a andar fazendo pose de rainha. Para variar, os meninos começaram a zombar dela, dizendo:

– Quem já viu rainha negra? – Disse Jitu, que tinha mais coragem de encarar Duni.

Jaja nem disse nada, mas por dentro estava morrendo de vontade de rir da cara de Duni. Essa menina não tem jeito mesmo. É muito cheia de invenção. Pensou ele.

O velho Taú estava preparando chá em uma pequena fogueira de gravetos. Ouviu a conversa das crianças e, antes que a briga começasse, chamou os três para sentarem perto dele.

– Meninos, por que vocês estão caçoando de Duni? Ela não tem o direito de se achar uma rainha?

– Mas, velho Táu, onde já se viu rainha negra? – Disse Jitu.

– Meu filho, vocês não sabem a história do nosso continente? Lá existem vários reinos e muitas rainhas e reis negros. Nosso povo veio do continente africano.

– O que é um continente? Eu pensei que nosso povo veio da África – disse Jaja.

O velho Taú deu uma risada daquelas, mandou todos se acomodarem e começou a explicar para as crianças a diferença de um continente para um país. Pegou um graveto que tinha ao seu lado, levantou-se e fez um grande desenho de um mapa e dentro dele fez vários recortes.

– Crianças, todo esse grande espaço é o continente africano. Dentro dele vocês podem observar muitos espaços menores. Esses são os países que pertencem ao continente, na costa temos os mares e oceanos. Nosso povo, como eu já disse, veio do Daomé. O Daomé é um desses pequenos pedaços e é um país do Continente Africano, como eu falei há pouco. Um continente é um enorme pedaço de terra, banhado por oceanos e que tem vários países dentro dele. No continente africano tem muitos países como, por exemplo, Egito, Daomé, Etiópia, Madagascar, Nigéria e muitos outros. Cada país tem sua própria língua, tipos de comidas, cultura e etc. Nosso povo falava Yorubá, estão lembrados?

– Velho Taú, na África tem muitas rainhas não é verdade? Nós somos parentes delas, não é? – Pergunta a pequena Duni toda cheia de pose.

– Sim, Duni, no continente africano sempre existiram muitas rainhas e reis, e nosso povo, com certeza, descende de muitos deles.

– Viram seus bobos. Eu sou parente de uma rainha africana e por isso sou uma rainha também.

Quem é doido de contestar as maluquices de Duni. Todos concordaram de mentirinha, pois achavam que o velho Taú estava inventando essa história apenas porque ele gostava muito dela.

– Velho Taú, se existem rainhas e reis no tal continente africano, por que nossos pais foram escravizados? Por que o senhor nunca contou uma história para nós sobre isso? O senhor pode contar uma agora? – Disse Jaja, apenas querendo um pretexto para encher a paciência de Duni.

– Posso contar sim, Jaja. Não contei antes porque vocês todo dia querem uma história diferente – falou o velho Taú em meio a uma larga risada.

– Para início de conversa, nosso povo foi escravizado porque fomos invadidos por vários povos estrangeiros que possuíam fortes armamentos e nos capturaram e nos trouxeram para cá. Também, devido a muitas guerras em nosso continente, muitos de nossos próprios irmãos, ao vencerem as guerras, vendiam aqueles que eram derrotados para esses povos. Foi um tempo de muita tristeza na África, meninos. Mas vamos a nossa história.

– Era uma vez um reino muito lindo e muito rico chamado Reino de Sabá, que era localizado na Etiópia, país do continente africano. Nesse local as matas eram muito ricas em alimento, havia muitos rios com uma infinidade de peixes, muito gado e muitas riquezas minerais como o ouro, a prata e várias outras pedras muito preciosas. A grande líder desse reino era a rainha de Sabá, que se chamava Mekeda. Ela era uma negra tão linda, mais tão linda, que a história de sua beleza e também de sua riqueza se espalhou por todo o mundo. Todos que a viam ficavam encantados com tanto esplendor. A rainha ainda tinha outra qualidade muito importante: ela era muito, muito inteligente.

– A rainha de Sabá morava em um palácio maravilhoso, todo enfeitado de ouro e pedras preciosas. Suas roupas também eram feitas com fios de ouro e prata e ela tinha muitas joias feitas com as pedras mais raras do mundo. A rainha era o orgulho e a salvação do povo do reino de Sabá.

– Certo dia, um grande rei que morava muito longe do reino de Sabá ouviu falar dessa rainha. Era o rei Salomão, filho do poderoso rei Davi e da rainha Sebá, rei do reino de Israel, considerado o homem mais sábio do mundo. Um viajante disse para ele que nunca tinha visto uma mulher tão inteligente, linda, rica e misteriosa. Contou também que ela morava em um rico palácio e que todo o povo a amava e respeitava muito. Salomão ficou impressionado. Queria conhecer a rainha negra de Sabá de qualquer maneira. Pediu ao viajante que levasse para ela uma carta onde a convidava para conhecê-lo e para passar um tempo em seu reino.

– Quando chegou à Sabá, o viajante foi ao palácio e disse que precisava falar com a rainha Mekeda, porque tinha uma mensagem do rei Salomão para ela. Os guardas do palácio rapidamente o deixaram entrar, pois o rei Salomão era muito conhecido no mundo todo por sua sabedoria. Ele foi anunciado a rainha que o recebeu muito curiosa. O que um viajante queria com ela?

– O viajante contou que o rei Salomão, o homem mais sábio e rico do mundo, queria conhecê-la. A rainha de Sabá ficou pensando se deveria fazer essa viagem, pois era um caminho muito perigoso e muito longo. Teria que viajar pelas areias do deserto onde os perigos eram imensos. Poderiam ser atacados por bandidos, por serpentes gigantes, ou até mesmo pelos fantasmas do deserto. Mas como era muito corajosa, a rainha da Sabá aceitou. Começaram os preparativos para a grande viagem.

– Como era muito rica, a rainha mandou encher vários potes grandes com ouro, pedras preciosas e muitas joias. Separou também os mais belos tecidos, madeiras e muitas especiarias raras. Tudo para presentear o rei Salomão e para ele saber que ela também era muito rica e sábia. Organizou uma comitiva com mais de cem soldados para acompanhá-la e seguiram deserto afora. Eram mais de seis meses de viagem.

– No primeiro mês correu tudo bem. Os soldados vigiavam dia e noite o tesouro que estavam levando e protegiam a rainha, porém o perigo estava rondando os viajantes o tempo todo. Na verdade, o fantasma da rainha má do deserto os estava seguindo em passos lentos e silenciosos. Ela era uma rainha muito linda e malvada que viveu em Sabá muitos anos atrás e morreu em uma explosão enquanto preparava uma porção para se livrar do rei e ficar com toda sua riqueza. Ela viva vagando pelo deserto e morria de inveja da beleza e da riqueza da rainha Mekeda. Seu nome era Nicaula.

– Nicaula pretendia transformar-se em uma linda jovem perdida no deserto e fazer amizade com Mekeda. Quando as duas estivessem bem amigas e companheiras de viagem, ela sugaria a alma da princesa e tomaria seu lugar voltando à vida. Assim ela o fez no terceiro mês de viagem da rainha de Sabá. Tudo seguia tranquilo quando de repente avistaram uma linda jovem caída na areia do deserto. A rainha Mekeda mandou seus soldados imediatamente socorrer a jovem. A bela jovem, muito abatida, contou que fora assaltada no deserto e que seus soldados foram capturados por bandidos armados e toda sua carga fora roubada. Todos acreditaram nela. A rainha a levou para sua tenda, deu-lhe água e comida e pediu que lhe dessem roupas novas. A malvada Nicaula preparava seu bote para tomar o lugar da rainha de Sabá.

– Quando anoiteceu no frio deserto, todos pararam para descansar e armaram as barracas para dormir. Nicaula fingiu que dormia e ficou esperando todos adormecerem. Já na madrugada, levantou e seguiu em direção à tenda da rainha de Sabá que dormia serenamente sem imaginar o grande perigo que a rondava. Nicaula entrou na tenda e transformou-se no monstruoso fantasma que era. Sua imagem falsa de bela jovem desapareceu e o bote estava preparado. Ela abriu os braços horrorosos, esticou as mãos que tinha unhas gigantes e afiadas e se preparou para atacar a rainha. Quando Nicaula colocou as unhas no pescoço de

Mekeda, a tenda se abriu e um alto e muito forte soldado apareceu. Ele jogou água benta e alho em cima de Nicaula e ela caiu no chão gritando assustadoramente. Seu corpo foi desmontando como vidro quebrado até transformar-se em um monte de pedras secas. Mekeda, que havia acordado com os gritos, não acreditou no que via. Como uma bela jovem podia ser um ser tão asqueroso? Como o soldado sabia quem ela era?

– O soldado contou que já havia ouvido falar na história da rainha Nicaula e de todas as suas maldades. Contou também que muitos viajantes, ao chegar ao reino de Sabá com suas mercadorias para vender, já haviam contado que a tinha visto no deserto e que ela costumava aparecer como uma bela jovem para sugar a alma daqueles que ela queria capturar. Só assim ela viveria novamente. Mas contaram também que ela tinha pavor a água benta e a alho e todos os viajantes só viajavam com uma grande quantidade desses produtos. Foi assim que o soldado, antes de viajar, preparou um carregamento com água benta e alho e levou junto com a caravana. Ao ver aquela jovem no deserto contando que fora assaltada, lembrou das histórias que ouvira e desconfiou dela. À noite ele fingiu que dormia e, quando a jovem foi em direção à tenda da rainha, pegou a água benta e o alho que trazia no meio de seus carregamentos e a seguiu silenciosamente. Foi assim que ele salvou a rainha e toda comitiva.

– Depois desse acidente, a viagem transcorreu tranquila e finalmente eles chegaram ao lindo e grandioso castelo do rei Salomão. Salomão fora avisado por seus soldados que a rainha de Sabá estava chegando. Ele correu para porta do palácio para recebê-la. Ao avistar tanta beleza, o rei ficou encantado. Os dois passaram um ano juntos no palácio e ficaram apaixonados. Mas a rainha de Sabá tinha que voltar para seu reino, pois não poderia abandonar seu povo. Salomão ficou muito triste, mas teve que aceitar. Mekeda contou a ele que esperava um filho e que esse filho seria o grande imperador do reino de Sabá quando crescesse.

– Assim, para tristeza de Salomão, Mekeda volta para seu reino. Quando seu filho nasceu, ela colocou o nome de Menelik I, filho do poderoso e sábio rei Salomão e da belíssima e inteligente rainha negra de Sabá, Mekeda. Às vezes, ele visitava o pai nas férias dos seus estudos, e por vezes Salomão os visitava em Sabá. Menelik tornou-se um grande imperador do reino de Sabá após a morte de

seus pais, governou a todos com muita sabedoria e promoveu a paz. Nunca mais se ouviu falar da rainha malvada do deserto. Sua maldição acabou para sempre.

Duni, Jaja e Jitu estavam com os olhos arregalados olhando para o velho Taú enquanto ele contava a história. Quando acabou, eles bateram palmas e finalmente os meninos acreditaram que existiam rainhas e reis negros nos reinos da África. Duni levantou-se e saiu desfilando e dizendo:

– Eu sou a bisneta da rainha de Sabá, a belíssima e inteligentíssima Duni.

Todos riram muito, mas agora não chatearam mais a pequena Duni. Todos nós, pretos, índios e brancos, podemos ser o que quisermos. Poderemos ser sábios como o rei Salomão e belas e inteligentes como a rainha de Sabá.

Assim o velho Taú finalizou sua história, mais uma vez, ensinando para as crianças grandes conhecimentos dos povos africanos.

Vera Lúcia Santos Mutti Malaquias (novembro de 2017)

## APÊNDICE D: Duni e sua turma salvam o Natal em Salvador

Os três amigos inseparáveis Duni, Jaja e Jitu como sempre estavam a aproveitar sua vida de criança. Mesmo vivendo com suas famílias, que eram escravizadas, as crianças não compreendiam bem essa situação, pois eram muito pequenas. Seus pais disfarçavam muito para que eles não percebessem o quanto era grande o sofrimento que eles passavam. Não queriam que as crianças sofressem com toda aquela situação.

Na Casa Grande, residência dos donos da fazenda, viviam Júlia e Augusto. Eram também crianças. Julia tinha 7 anos e Augusto 8. Eles costumavam brincar com Duni, Jaja e Jitu no terreiro que tem na frente da casa. O pai deles não gostava não, mas a mãe, dona Maria do Carmo, sempre permitia que as crianças brincassem juntas e fossem amigas.

Mas hoje não foi brincadeira não. Júlia e Augusto passaram o dia na fazenda de seus avós com sua mãe. Quando voltavam para casa, montados em seus cavalos, avistaram de longe o velho Taú deitado perto do Jequitibá-Rei. Ficaram muito preocupados, mas não puderam fazer nada, pois eles eram proibidos de entrar na mata.

Quando chegaram na Casa Grande trataram de correr e procurar seus amiguinhos, Duni, Jaja e Jitu. Contaram o que viram e pediram a eles que dessem um jeito de ver se aconteceu algo com o velho Taú. Teria que ser uma ação urgente. Duni agradeceu aos amiguinhos pelo aviso e se preparou para entrar na mata. Jaja e Jitu ficaram preocupados com o horário, pois poderia anoitecer sem que eles conseguissem voltar. Além do mais, a mata era cheia de perigos e animais selvagens. Mas Duni colocou as mãos nas cadeiras e foi logo avisando:

– Se acontecer alguma coisa com o velho Taú, a culpa vai ser de vocês.

Os meninos ficaram com a consciência pesada e resolveram entrar na mata com Duni. Mas para surpresa deles, perceberam que o velho Taú estava chegando. Correram ao seu encontro muito felizes e perguntaram, todos ao mesmo tempo, o que foi que aconteceu.

– Calma, crianças! Eu fui enfeitiçado pelo Jequitibá-Rei. Quando quer me dizer algo, ele deixa escapar de suas folhas um perfume bem suave que me faz dormir. Aí ele fala comigo por meio do sonho.

Duni foi logo perguntando:

– Velho Taú, o que o Jequitibá-Rei queria com o senhor? Está acontecendo algum problema com o coração da floresta?

– Não, Duni, mas a coisa é bem grave também. Lá no futuro, nas proximidades da árvore sagrada, um evento muito triste aconteceu. Um importante tesouro do Natal desapareceu e sem ele só resta tristeza no coração das crianças. Nossa árvore enviou seu lamento através do tempo e o Jequitibá-Rei recebeu a mensagem. Ele quer que vocês ajudem as crianças lá no futuro.

– O senhor quer dizer que teremos que viajar no tempo novamente? – Pergunta Duni.

– Sim! Vocês precisarão viajar no tempo outra vez. Será que têm coragem? Estão prontos para essa nova missão?

Duni, Jaja e Jitu olharam uns para os outros. Lembraram-se dos monstros que engolem gente e da sombra cinzenta que os perseguiram. Ficaram com muito medo. Mas quando se lembraram do acarajé, do hambúrguer e dos alunos da escola Paroquial, a coragem voltou na hora.

– Podemos levar o Augusto e a Júlia dessa vez? – Perguntou Duni. – Acho que eles vão gostar muito. Como nossa viagem é mágica, ninguém terá tempo de sentir a falta deles.

– Eu acho um pouco perigoso – respondeu o velho Taú. – Júlia e Augusto não são acostumados com aventuras como vocês.

Mas Duni fez uma carinha de denego e Jaja e Jitu também pediram para levar os amigos. O velho Taú acabou concordando.

– Amanhã bem cedo, quando todos saírem para o canavial, vocês me encontram lá no Jequitibá-Rei.

Duni, Jaja e Jitu correram até a casa grande e, como de costume, jogaram uma pedrinha na janela do quarto de Júlia e no quarto de Augusto. Os dois

chegaram à janela e, vendo que os amigos os chamavam, desceram pela escada secreta – que era um monte de lençol velho amarados uns aos outros – e foram ver de perto o que estava acontecendo. Os três contaram tudo sobre a viagem no tempo, sobre o que estava acontecendo no futuro e disseram também que o velho Taú os deixou irem juntos nessa aventura. Júlia e Augusto olharam um para o outro e não acreditaram muito nessa estória de viagem no tempo, mas resolveram que iriam cedo com os amigos encontrar o velho Taú no Jequitibá-Rei.

Na manhã seguinte ao amanhecer, Duni, Jaja e Jitu tomaram café bem cedo com a vó Abla. Quando acabaram, com a desculpa de que iriam brincar, correram ao encontro de Júlia e Augusto. Eles também já haviam se alimentado, e todos seguiram juntos para o local marcado.

O velho Taú explicou tudo que estava acontecendo no futuro e disse para as crianças que a missão delas seria mais bem explicada pelas árvores sagradas durante o caminho para o futuro. Mandou que todos abrasassem o Jequitibá e dissessem as palavras mágicas: Ife, Ipa, ãrá, Ire (amor, força, trovão e benção). Nesse momento, as crianças sentiram como se estivessem voando em um redemoinho por entre as folhas do Jequitibá-Rei que também voavam aos montes.

Nessa viagem, que parecia mais um lindo sonho, as crianças foram ouvindo sobre a missão que teriam de cumprir, dita pelas vozes das árvores sagradas do passado e do futuro. Teriam de encontrar um objeto sagrado que desapareceu na antevéspera do Natal em Salvador. Sem ele, o Natal não seria possível para as crianças da cidade. Tudo seria muito triste. Duni, Jaja, Jitu e seus amigos, Júlia e Augusto, receberiam ajuda das forças da natureza presentes no vento, no mar, nas árvores, como também de todos os ancestrais invocados pelo velho Taú. Vejamos o que as árvores sagradas contaram para as crianças:

– Meninos, a Bahia é um lugar de muitas histórias. A maioria são histórias alegres, pois o povo dessa terra gosta de ser amigo e de sorrir. Mas tem também algumas histórias tristes e de muito sofrimento. São as histórias das pessoas trazidas do continente africano para serem escravizadas nessa região. Tudo começou no século XVI, por volta do ano de 1539. Foi tanto sofrimento que o povo africano e seus descendentes passaram no período da escravidão, que suas marcas ficaram por toda parte. Um desses lugares marcados pela dor e sofrimento

era o antigo prédio onde abrigava a Alfandega em Salvador. Muitos dizem que suas histórias são lendas, mas é certo que aconteceram coisas sombrias por lá.

– Nesse local desembarcou, de forma clandestina, uma linda jovem vinda do Império de Oyo (Império dos Iorubas), na África, chamada Alika. Em seu país, Alika era considerada a mais bela das belas jovens. Quando chegou aqui, estava muito triste e cansada, porém, forte e determinada, Alika dizia a todos que era uma rainha em seu país e não aceitava a condição de escravizada que estava sendo imposta a ela. Mas isso fazia com que seus senhores a maltratassem mais e mais. Alika foi ficando cada dia mais triste e sem forças para reagir. Seus amigos começaram a chamá-la de Tristeza.

– Certo dia, a jovem, agora só chamada de Tristeza, foi até o prédio da Alfandega com sua senhora – ela estava servindo de dama de companhia de uma rica dama da sociedade e foram buscar algumas mercadorias que chegaram de navio. – Tristeza não aguentou a presença naquele lugar que só lhe trazia lembranças dolorosas. Quando a senhora se distraiu, a moça desceu as galerias nos fundos do prédio e pôde rever o lugar aonde, há três anos, ela aqui chegou e lembrou-se de quando ainda era chamada de Rainha Alika. Tristeza se jogou no chão e clamou aos deuses que a levasse embora, pois seu coração não mais suportava tanta dor e saudade.

– Nesse momento, as lágrimas de Tristeza desceram por entre as frestas das pedras daquele local e algo fantástico aconteceu. O corpo da jovem desmanchou-se com o molhar de suas lágrimas e desvaneceu-se por entre as pedras. Desse dia em diante, ninguém mais viu ou ouviu falar dela, mas, de vez em quando, ao descer pelas galerias daquele local, algumas pessoas ouvem lamentos muito tristes.

Vários anos se passaram e muitas coisas mudaram na Bahia. O antigo prédio da Alfandega agora se transformou em um monumento histórico muito visitado por turistas que chegam a Salvador e é chamado de Mercado Modelo. No entanto, as galerias embaixo do prédio ainda existem e até hoje causam um certo medo nas pessoas que a frequenta. Muitos juram que ouvem sons de choro naquele local.

– A cidade está muito agitada pela proximidade do Natal. Uma grande festa está sendo preparada no Centro Histórico. Um enorme presépio foi montado e em suas proximidades um espaço para serem arrecadados presentes e recursos para a realização de uma festa inesquecível para as crianças. Mas no dia 23 de dezembro, dia anterior à realização da festa de Natal, mesmo sendo verão em Salvador, o céu ficou encoberto por nuvens cinzentas e pesadas. Um enorme temporal caiu sobre a cidade. A área onde o presépio está armado é muito bem protegida da chuva, mas ficou deserta no momento da chuvarada. Todos correram para se proteger dos raios e fortes trovões. A impressão que dava era que o mundo estava se acabando.

– Quando a tempestade passou, aos poucos as pessoas foram retornando para as ruas e para o Pelourinho. Mas quando os guardiões do presépio chegaram ao local, tomaram um grande susto. A imagem do Menino Jesus havia desaparecido. Correram a procurar por todos os cantos e nada. Aquela era uma imagem especial e muito valiosa, doada por uma pessoa extremamente caridosa que amava muito as crianças, principalmente, as crianças pobres. Essa doação para o presépio já tinha sido feita há muitos anos e só agora o sonho dessa boa alma seria realizado. Finalmente as crianças teriam um grande, prospero e lindo Natal. Mas com o sumiço da imagem do Menino Jesus, esse Natal não seria possível. A imagem representa o amor, a caridade e a santidade, e, sem esses sentimentos, só resta a tristeza.

– Dessa forma, crianças, vocês precisam encontrar essa imagem e devolvê-la ao presépio. Comecem por baixo, pelos túneis e porões da cidade.

Nesse momento, um mapa caiu nas mãos de Duni. Ele estava voando no meio das folhas dos redemoinhos. Nesse mapa havia o desenho de vários túneis subterrâneos em Salvador.

– Vocês precisam entrar nesses locais e descobrir pistas da imagem do Menino Jesus. Mas vocês não podem contar a ninguém o motivo de estarem indo lá. Outra coisa, fechem bem os olhos porque vocês vão ganhar roupas novas agora. Roupas desse tempo.

Quando abriram os olhos, toda turma estava vestida com as crianças do século XXI.

O primeiro porão era o da Igreja da Terceira Ordem de São Francisco. Nessa igreja há um túnel que liga várias igrejas católicas por baixo da cidade de Salvador e uma passagem que vai até o mercado modelo. Na Igreja as crianças encontraram um senhor que é o guardião do local. Pediram para descer até lá, pois precisavam fazer uma pesquisa para a escola. O guardião olhou para os cinco desconfiado, mas permitiu, pois não resistiu a tanta doçura. Quando chegaram ao local, Duni olhou para os amigos fazendo sinal de que precisavam ficar sozinhos, sem a presença do guardião. Júlia entendeu e disse:

– Senhor, eu esqueci meu lápis. O senhor pode me emprestar um para que eu possa fazer anotações?

O guardião olhou desconfiado, mas subiu as escadas ligeiro para pegar. As crianças aproveitaram para olhar tudo, porém, não encontravam nada. O medo era grande pois o local era sinistro. Encontraram uma passagem no chão e Duni disse:

– Vamos entrar aqui!

Todos se abraçaram tremendo e Jaja foi logo dizendo:

– Eu não desço aí de jeito nenhum.

– Eu também não! – Todos gritaram de uma só vez.

– Mas vocês são um bando de covardes. Jitu, vigia a escada. Se o guardião voltar, joga essa pedra na direção desses bobos e eles me avisam para eu subir correndo.

Duni desce a escada se fazendo de corajosa, mas estava com medo também. O local era muito escuro e frio. Ela ouve vozes bem longe. Parece que tem uma moça cantando uma música muito triste que ela não consegue entender. Mas nesse túnel há um bloqueio e é impossível passar. Duni sentiu uma tristeza muito grande nesse local. De repente, Jitu joga a pedra e todos a avisam que precisa subi. Quando o guardião voltou, eles disseram que já tinham terminado a pesquisa.

– Mas e o lápis que eu fui buscar?

– Não precisa mais não, senhor, muito obrigada – disse Júlia.

As crianças agradeceram e subiram correndo doidos para saírem desse local. O guardião ficou sem entender nada.

– Que crianças estranhas!

Seguiram o caminho perguntando a um e a outro onde fica a Faculdade de Medicina. Todo mundo estranhava tanta criança na rua sozinha e ainda mais querendo ir à faculdade de medicina. Augusto, que é mais velho que eles e muito esperto também, achou logo uma desculpa.

– Nós estamos fazendo uma pesquisa da escola e nossos pais estão sentados bem ali naquele banco nos observando.

Ele tinha visto um casal no banco e teve essa ideia. Precisavam agir rápido, pois a tarde logo chegaria.

– A Faculdade de Medicina é um prédio enorme, rosa claro, e fica ali no Terreiro de Jesus – disse um moleque mestiço e esperto que passava perto das crianças.

– Terreiro de Jesus? Então deve ser lá que o Menino Jesus está. Ele deve gostar de brincar no terreiro igualzinho a gente – disse Jaja.

– Você é mesmo bobo, Jaja? Nós estamos procurando uma imagem e não um menino. Onde já se viu uma bobagem dessas.

Júlia, que era muito católica, também deu a maior dura em Jaja.

– Onde já se viu brincar com uma coisa dessas Jaja?

Mas Jaja não entendeu nada. A religião dos escravos era outra e ele não entendia muito sobre o menino Jesus. Só ouvia algumas coisas, pois na fazenda havia muitas festas para Jesus. Porém preferiu ficar calado para não aborrecer as meninas. Elas são muito briguentas.

Chegaram à Faculdade de Medicina e deram a mesma desculpa da pesquisa. A moça que os atendeu disse que os tuneis de lá agora são museus, mas existem partes que não podem ser visitadas. Quando entraram, as crianças ficaram assustadas também. Tudo parecia muito antigo e alguns lugares eram escuros. Duni começou a sentir umas pontadas nos pés quando chegaram a uma parte onde o piso era todo de pedras antigas parecendo blocos. Jaja, Jitu, Augusto e Julia

também sentiram. Todos se entreolhavam, mas perceberam que a moça que os acompanhava estava normal. Então Duni disse:

– Senhora, estou me sentindo mau. Acho que é o calor. A senhora pode conseguir água para nós?

A moça ficou muito preocupada com a carinha de Duni e foi buscar. Mas antes disse:

– Por favor, não saiam daqui e não mexam em nada.

Todos concordaram. Quando ela sumiu, os três chegaram bem pertinho e disseram:

– O que está acontecendo?

Duni deitou no chão e colocou os ouvidos por entre as frestas das pedras. Ouviu as mesmas lamúrias e a música triste novamente. Mas dessa vez ouviu uma voz que dizia quase sussurrando:

– Estamos aqui! Estamos aqui!

Duni levantou-se rápido e disse:

– Precisamos ir urgente para o próximo lugar do mapa. É um lugar chamado Mercado Modelo.

Quando a moça retornou com a água, percebeu que Duni estava bem melhor. Mas mesmo assim todos beberam água e saíram correndo.

– Mas vocês já terminaram a pesquisa? – Falou a moça sem entender nada.

– Já sim! – Respondeu Jitu nas carreiras. – Precisamos visitar o Mercado Modelo.

Na rua novamente, começaram a perguntar onde ficava o Mercado Modelo, pois, na verdade, não estavam compreendendo muito o mapa. Só perceberam que ele ficava bem abaixo dos outros prédios que foram.

– Pega o Elevador Lacerda! Eu levo vocês – disse novamente o moleque levado que voltou a aparecer na frente deles.

As crianças gostaram do moleque. Ele parecia de muita confiança. Eles o seguiram e encontraram o elevador.

– E agora? Como vamos entrar sozinhos? – Perguntou Júlia.

O moleque disse para eles ficarem perto de um monte de adultos e passarem como quem não quer nada. Deu uma moeda a cada um e mandou que a entregassem ao cobrador. Assim eles fizeram e desceram o elevador.

Logo viram o prédio do Mercado Modelo igualzinho como estava no mapa. Entraram e andaram para cima e para baixo, mas não encontraram nenhuma passagem. O moleque apareceu novamente do nada e disse que eles deveriam procurar o supervisor e falar da tal pesquisa. Mas precisariam ser bem convincentes, pois o local estava fechado. As crianças já estavam ficando assustadas com esse moleque.

– De onde ele saiu? Não tinha ficado lá em cima do elevador? – Indagou Jitu bastante intrigado.

– Jesus seja louvado! – Disse Júlia achando que ele era assombração. – Onde já se viu uma pessoa ficar aparecendo e sumindo assim?

Encontraram o supervisor, um senhor muito amável, mas muito sério também. Não queria descer com as crianças. Mas foram tantas choramingas que ele disse:

– Tá bom! Tá bom! Vou levar vocês. Mas é bem rapidinho viu!?

Já descendo as escadas, as crianças começaram a sentir seus corações cheios de ternura e amor, mas, ao mesmo tempo, havia algo triste no ar. Mas como fariam para ficarem sozinhas ali? Com certeza o supervisor não iria deixar. Foi aí que, por trás deles, apareceu o moleque gritando:

– Socorro! Socorro!

Sem pensar em nada, o supervisor subiu as escadas correndo e as crianças entenderam que essa era a chance de procurarem uma pista. Novamente sentiram os pés formigando e algo se mexendo na terra. Ficaram apavorados e Jaja se preparou para sair na carreira. Foi pego por Duni pela cintura da calça.

– Fique aqui seu covarde!

Na verdade, não tinha um só que quisesse ficar, mas não havia jeito. Precisavam achar a imagem do Menino Jesus. Nesse local o barulho de choro e lamentações estava bem mais alto, mas a voz de uma moça era bem mais clara de se ouvir. Ela pedia:

– Me liberta! Me liberta!

Nesse momento, as crianças ouviram as vozes dos ancestrais. O tempo parou, e eles mandaram as crianças sentarem no chão em círculo e de mãos dadas. Pediu que eles meditassem bem forte repetindo baixinho a palavra mágica ife, que significa amor. Eles meditavam com toda força do coração e repetiam a palavra de forma cadenciada, quase como uma suave música:

– Ife, ife, ife, ife...

De repente, viram o vulto de uma moça saindo das fissuras das pedras, repetindo a palavra ife e dizendo:

– Obrigada! Obrigada!

Ao ser libertada do aprisionamento do sofrimento, Tristeza, agora como a linda jovem e feliz Alike, ergueu-se e transformou-se em um lindo pássaro cor de carmim escuro que, ao bater suas asas, deixa transparecer um dourado como se estivesse refletindo o ouro. As crianças ficaram maravilhadas com tanta beleza.

Ao conseguir sair daquele labirinto escuro e úmido e ganhar o esplendor do céu azul aquecido pelo sol, Tristeza, agora a linda ave Alike, arrasta, atrás de si, vários outros pássaros de todas as cores. De várias fissuras, foram saindo esses pássaros que pareciam estar presos naquele local há séculos. Foram transformando-se nessas esplêndidas criaturas e saíram voando em direção a primeira companheira. Agora estavam livres e refazendo o caminho de volta para suas casas na África. O rastro que deixavam atrás de si era de leveza e paz, e a mensagem que ecoava nos corações dos moradores da cidade era de amor e perdão. Agora todos podiam se preparar para o Natal.

Ao passar esse momento de êxtase, as crianças parecem acordar de um sonho e percebem o supervisor que está descendo as escadas correndo e gritando bem alto:

– O menino Jesus voltou! O menino Jesus voltou!

Sem entender muito a situação Duni perguntou:

– Senhor, o que aconteceu? O senhor não foi atrás de um moleque que estava pedindo socorro?

– Fui sim, minha linda criança. Acabei esquecendo vocês e, como encantado, corri atrás daquele garoto. Ele entrou no elevador e sumiu lá em cima. Mas quando dei por mim, vi várias pessoas gritando felizes que a imagem do menino Jesus estava no lugar, mas o moleque desapareceu completamente.

As crianças entenderam que o Menino Jesus nunca havia desaparecido. Ele, em seu imenso amor, resolveu ajudar Tristeza a se transformar em amor e alegria novamente, por meio da libertação de todo sofrimento que a prendia nas profundezas da terra. O Menino Jesus sabia que só o amor presente no coração das crianças poderia realizar essa proeza. Por isso ele mandou cair um temporal, aproveitou que todos correram e virou um menino de verdade para guiar as crianças no caminho da libertação da jovem Alike e de todos os seus antepassados presos naquele local.

Com o presépio pronto e com o menino Jesus em seu lugar, o Natal das crianças de Salvador estava salvo. A missão de nossos pequenos heróis acabou e eles voltaram para a árvore mágica no mirante da Escola Paroquial. Agora eles já conheciam o caminho de volta e foram andando pelas ruas da cidade mostrando a Júlia e a Augusto os monstros que engoliam gente. Na verdade, eram os ônibus e carros. Duni, Jaja e Jitu acreditam firmemente que eles engolem as pessoas e vão embora com elas. Não entram neles de jeito nenhum. Foram andando e mostrando a bela cidade para seus amigos.

Ao chegarem à escola, encontraram um lindo coral de crianças ao redor da árvore do mirante. Eram os alunos da escola que perceberam em seus corações que seus amigos voltaram outra vez. Todos entenderam que o esforço de Duni, Jaja e Jitu, acompanhados também de seus novos amigos, Júlia e Augusto, foi para que eles compreendessem que o verdadeiro sentido do Natal é o amor e a renovação da vida e do mundo pelo nascimento de uma criança. Todos aprenderam também que tristeza se transforma em alegria e prisão em liberdade onde o amor está presente.

Duni, Jaja, Jitu, Júlia e Augusto abraçaram a árvore sagrada do mirante e suas roupas voltaram ao que eram antes. Disseram as palavras mágicas e retornaram para o seu tempo. As crianças da escola paroquial são as guardiãs desse grande segredo dos ancestrais.

Feliz Natal

Vera Lúcia Santos Mutti Malaquias (dezembro 2019)