



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
INSTITUTO DE LETRAS  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**

**CARLA DIAS ROCHA**

**ESCRITA PELA VIVÊNCIA:  
Memória em Letra reexistindo as identidades**

**Salvador  
2021**

**CARLA DIAS ROCHA**

**ESCRITA PELA VIVÊNCIA:**

**Memória em Letra reexistindo as identidades**

Memorial de formação apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lúcia Silva Souza.

**Salvador**

**2021**

Rocha, Carla Dias.

Escrita pela vivência: memória em letra reexistindo as identidades / Carla Dias Rocha. – 2021.

125 f.: il. + 1 Caderno pedagógico.

Orientadora: Profa. Dra. Ana Lúcia Silva Souza.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2021.

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 2. Língua portuguesa - Composição e exercícios. 3. Leitura - Estudo e ensino. 4. Escrita. 5. Letramento. 6. Estudantes - Salvador (BA) - Condições sociais. 7. Identidade racial. 8. Memória autobiográfica. I. Souza, Ana Lúcia Silva. II. Universidade Federal da Bahia. Instituto de Letras. III. Título.

**CARLA DIAS ROCHA**

**ESCRITA PELA VIVÊNCIA:**

**Memória em Letra reexistindo as identidades**

Memorial de Formação apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal da Bahia como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em: \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Ana Lúcia Silva Souza – Orientadora

Pós-doutora em Linguística Aplicada pela Universidade de Campinas

---

Lícia Maria de Lima Barbosa- convidada externa

Doutora em Estudos Étnicos e Africanos pelo PosAfro- Universidade Federal da Bahia.

Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

José Henrique Freitas Santos – convidado interno

Pós-Doutor em Estudos Literários pela Obafemi Awolowo University (Ile-Ife, Nigéria).

Universidade Federal da Bahia.

Dedico a todos meus colegas de profissão que aceitam o desafio de ser professor e entendem como Guimarães Rosa que “mestre não é quem sempre ensina, mas quem de repente, aprende”.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus colegas de profissão, mais experientes e solícitos, atendendo aos meus pedidos de ajuda e orientação, em palavras de apoio e incentivo, no empréstimo de materiais, na solidariedade prestada. Em especial Gedeon Ribeiro (diretor da Escola Parque) e as colegas Ana Lúcia Ramos (profletrista da turma 04, professora da Escola Parque) e Jaqueline Oliveira (vice-diretora da Escola Parque) pela paciência e acolhimento. Aos meus colegas profletristas da turma 06 que caminharam junto comigo dividindo as angústias e benesses do mestrado.

À minha família, que atravessou todas as etapas galgadas e vencidas até aqui, em especial aos meus filhos: Pedro, Samuel e Fernando que tiveram que suportar meu isolamento e ausência, fechada em meio às leituras ou tessituras dos meus textos. Às minhas matriarcas inspiradoras dos meus letramentos: minha mãe Helenita e minha avó (in memorian) Bertulina. Ao meu pai (in memorian) Nino, meu primeiro professor e mestre da vida.

Muita gratidão à minha orientadora Dr<sup>a</sup>. Ana Lúcia Silva Souza pelo apoio e incentivo para seguir com o mestrado, apesar de todas as minhas dificuldades no percurso.

A todos os meus mestres doutores nesta formação e ao Programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal da Bahia pela oportunidade do alcance do título de mestra. Professores: Adriana Santos Batista, Alvanita Almeida, Ana Lúcia Silva Souza, Gredson dos Santos, Luciano Amaral Oliveira, Júlio Pereira Neves, Márcio Ricardo Coelho Muniz, Raquel Nery Lima Bezerra, Simone Bueno Borges da Silva, Simone Souza de Assumpção.

Aos professores que constituíram a banca de defesa: Professores doutores Lícia Barbosa e José Henrique de Freitas.

Agradeço a Deus a oportunidade de estar viva e poder trilhar caminhos novos. E em especial aos meus alunos de todos esses trinta anos de profissão que revelaram a minha identidade de professora. Muito obrigada!

Ando devagar  
Porque já tive pressa  
E levo esse sorriso  
Porque já chorei demais  
Hoje me sinto mais forte  
Mais feliz, quem sabe  
Só levo a certeza  
De que muito pouco sei  
Ou nada sei  
Conhecer as manhas  
E as manhãs  
O sabor das massas  
E das maçãs  
É preciso amor  
Pra poder pulsar  
É preciso paz pra poder sorrir  
É preciso a chuva para florir  
Penso que cumprir a vida  
Seja simplesmente  
Compreender a marcha  
E ir tocando em frente  
É preciso amor  
Pra poder pulsar  
É preciso paz pra poder sorrir  
É preciso a chuva para florir (...)

(Composição: Almir Sater e Renato Teixeira).

ROCHA, Carla Dias. **Escrita pela vivência. Memória em letra reexistindo as identidades.** Memorial apresentado ao curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS da Universidade Federal da Bahia, 125 fl. Salvador, 2021.

## RESUMO

Esta pesquisa consiste num memorial de formação em que a mestranda analisa reflexivamente a sua vida intelectual-profissional e apresenta uma proposta didático pedagógica pautada no objetivo de instrumentalizar a leitura e a produção de textos do gênero textual relato de memória de estudantes de uma turma da oficina preparatória para o ENEM e certames em geral da Escola Parque, localizada no bairro da Liberdade, em Salvador Bahia. Tal propósito espera-se alcançar com o implemento de oficinas pedagógicas cunhadas como parte integrante da confecção deste memorial intitulado: Escrita pela vivência. Memória em letra reexistindo as identidades. O objetivo geral deste estudo é propor um percurso formativo aos docentes, por meio de um Caderno Pedagógico (produto) para proporcionar situações que favoreçam ao estudante, refletir sobre sua realidade, que envolva suas lembranças reais e vividas, que levem os estudantes a relacionarem aquilo que está sendo discutido nas aulas com a sua própria vida. Desse modo, criar situações para a escrita em movimentos de escuta e/ou narrativas de vida, cadenciando as ideias para a construção de um relato de memória. A escolha do gênero relatos de memória deve-se ao fato de que, ao rememorar histórias, e aqui mais enfaticamente, a memória de si, acredita-se ser possível a cada estudante encontrar um ponto de partida para a produção de escrita autoral. Falar de si, entretanto, exige confiança, autoestima e sobretudo, afirmação da própria identidade. Assim é que reexistindo as identidades, sobretudo a identidade negra, por meio da proposta de leitura, reflexões, rodas de conversa em classe, espera-se implementar elementos ideológicos, discursivos e linguísticos que instrumentalizem os estudantes nessa produção textual. Quem sou eu? O que estou fazendo aqui? Essas perguntas permearão nosso percurso didático já que a mestranda apresenta ainda elementos para aprendizagens antirracistas como parte integrante desse cunhar e reconhecimento das identidades dialogando com as nossas origens em solo africano. A atual pesquisa consiste em uma perspectiva qualitativa de cunho narrativo, embasada em concepções teórico-metodológicas de língua, texto e sujeito numa visão sócio-cognitiva-interacional de Koch (2011), Marcuschi (2008), dos letramentos de Ângela Kleiman (1995), de Letramento de Reexistência de Ana Lúcia Souza (2011), dos estudos e conceitos sobre raça e racismo de autores como Nilma Lino Gomes (2017), Ana Célia Silva (2011), Abdias Nascimento (1978), entre outros e sobre o estudo da trajetória de Anísio Teixeira como ativista e entusiasta da educação e da escola pública brasileira. O atual trabalho está chancelado à linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes e vincula-se ao Programa PROFLETRAS – Mestrado Profissional em Letras da UFBA.

**Palavras-chaves:** Letramentos, escrita, identidade, racismo, Escola Parque.



ROCHA, Carla Dias. **Written by experience. Memory in letter re-existing identities. Memorial presented to the Professional Master's Degree in Letters - PROFLETRAS** da Federal University of Bahia, 125 fl. Salvador, 2021.

### **ABSTRACT**

This research consists of a training memorial in which the master's student reflexively analyzes his intellectual-professional life and presents a pedagogical didactic proposal based on the objective of instrumentalizing the reading and production of texts in the textual genre memory report of students from a class of the preparatory workshop for the ENEM and general events of the School Park, located in the neighborhood of Liberdade, in Salvador Bahia. Such purpose is expected to be achieved with the implement of pedagogical workshops coined as an integral part of the making of this memorial titled: *Written by experience. Memory in letter re-existing identities*. O The general objective of this study is to propose a training path for teachers, through a Pedagogical Notebook (product) to provide situations that favor the student, to reflect about their reality, which involves their real and lived memories, which lead students to relate what is being discussed in class to their own life. Thus, create situations for writing in listening movements and/or life narratives, pacing the ideas for the construction of a memory report. The choice of the memory reports genre it is due to the fact that, when recalling stories, and here more emphatically, the memory of oneself, it is believed that it is possible for each student to find a starting point for the production of authorial writing. Talking about yourself, however, requires confidence, self-esteem and above all, affirmation of the own identity. Thus, re-existing identities, especially black identity, by through the proposed reading, reflections, conversation circles in class, it is expected to implement ideological, discursive and linguistic elements that equip students in this text production. Who am I? What am I doing here? These questions will permeate our didactic path since the master's student also presents elements for anti-racist learning as an integral part of this coining and recognition of identities dialoguing with our origins in African soil. The current research consists of a qualitative perspective of narrative, based on theoretical-methodological conceptions of language, text and subject in a vision socio-cognitive-interactional by Koch (2011), Marcuschi (2008), from Ângela's literacies Kleiman (1995), from Literacy of Reexistence by Ana Lúcia Souza (2011), from studies and concepts about race and racism by authors such as Nilma Lino Gomes (2017), Ana Célia Silva (2011), Abdias Nascimento (1978), among others and on the study of the trajectory of Anísio Teixeira as an activist and enthusiast of education and the Brazilian public school. The current work is endorsed to the line of research Reading and Textual Production: social diversity and practices professors and is linked to the PROFLETRAS Program - Professional Master's Degree in Languages at UFBA.

**Keywords:** Literacy, writing, identity, racism, Escola Parque.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Virgínia(mana), mãe Lena, eu e minha avó Bitu.....	33
Figura 2: Grafite de Anísio Teixeira na CL. I.....	38
Figura 3: Aula de Grafite na Escola Classe I.....	39
Figura 4: AFROFUTURISMO – aula interativa do 6º ano.....	42
Figura 5: Oficina Leitura e texto - turma N3 2019 - Escola Parque, Salvador – BA.....	60
Figura 6: Turma N3, 2020.....	62
Figura 7: Anúncios do dia da África.....	67
Figura 8: Apresentação de alunos da Escola Parque.....	67
Figura 9: Colóquio: Quando o Movimento Negro Reeduca a Educação. UFBA 2019.....	81
Figura 8: Doutoradas Nilma Lino Gomes e Ana Lúcia Silva Souza no simpósio.....	83
Figura 9: Grupo de hip hop da Escola Parque com a professora Carla Dias.....	84
Figura 10: Turma 06 PROFLETRAS e professor Gredson em sala de aula.....	91
Figura 11: Estudante em aula. Turma N3, 2020.....	92
Figura 12: Estudante Irlanda com ex-alunos da Parque - Vovô do Ilê e Tonho Matéria em evento na escola, 2019.....	94
Figura 13: Esquema da Sequência didática.....	102

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO</b> .....	11
<b>2 MEUS PROCESSOS DE LETRAMENTO no proletras</b> .....	22
2.1 TRAJETÓRIAS, APRENDIZADOS E REFLEXÕES E OUTROS LETRAMENTOS ...	26
<b>3 ESCOLA PARQUE</b> .....	40
<b>4 MUDANÇAS DE PLANOS E A PANDEMIA DO NOVO CORONA VÍRUS</b> .....	47
<b>5 OFICINANDO COM LEITURA E TEXTO EM RODAS DE CONVERSA</b> .....	60
<b>6 CAMINHOS PERCORRIDOS</b> .....	72
<b>7 REFERENDANDO A BASE TEÓRICA DA PESQUISA</b> .....	81
7.1 RELATOS DE MEMÓRIA – A APOSTA NO GÊNERO .....	87
7.2 ALUNO AUTOR DE RELATOS DE MEMÓRIA – ESCRITA AUTORAL EM SALA DE AULA .....	92
<b>8 RESULTADOS CADERNO PEDAGÓGICO E PROPOSTA DIDÁTICA</b> .....	101
8.1 OFICINAS COMO PRODUTO: SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O GÊNERO: RELATOS DE MEMÓRIA .....	101
<b>8.1.1 Desfecho Primário</b> .....	102
<b>8.1.2 Desfecho Secundário</b> .....	103
<b>8.1.3 Planejamento da Sequência Didática</b> .....	103
<b>8.1.4 Sequência Didática</b> .....	103
8.2 CONTEÚDOS .....	106
<b>9 PARA CONTINUAR A PENSAR - CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	107
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	110
<b>APÊNDICE: CADERNO PEDAGÓGICO</b> .....	115

## 1. INTRODUÇÃO

O presente estudo trata de um Memorial de Formação, do curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), do Instituto de Letras (IL) da Universidade Federal da Bahia (UFBA), apresenta uma pesquisa do tipo narrativa, a qual foi realizada no âmbito do trabalho da sua pesquisadora, professora de Língua Portuguesa, integrante do quadro docente da Escola Parque, onde ministra aulas nas oficinas de leitura e produção textual, preparatória para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) concursos e outros certames.

O método de pesquisa proposta pelo PROFLETRAS é de cunho etnográfico, com a aplicação de intervenção em sala de aula. Entretanto, devido ao momento pandêmico que o mundo vem enfrentando desde 2020, com problemas de saúde por causa da COVID-19, as medidas restritivas adotadas pelos Governos promoveram o fechamento das escolas e as aulas passaram acontecer de forma virtual. Neste sentido, foram necessárias mudanças quanto ao método de estudo adotado pelo curso de Mestrado para pesquisa do tipo narrativa e o trabalho de intervenção foi substituído pela elaboração de um produto pedagógico.

O produto pedagógico é um trabalho propositivo para posterior aplicação e, especificamente, no caso deste estudo, o mesmo foi desenvolvido dentro de um formato para ser aplicado por professores que tenham interesse e que possa utilizá-lo como recurso pedagógico, tanto nas aulas de Língua Portuguesa, como também em outras áreas do currículo escolar, nas turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA) ou do Ensino Médio, pois está centrado no público de estudantes que já dominem algumas habilidades e competências para produção textual, como leitura e escrita.

A aplicação da pesquisa se daria no âmbito da sala de aula. Uma sala de aula da Escola Parque. O trabalho na Escola Parque é realizado por meio de oficinas e os estudantes que a procuram o fazem para ampliar seus conhecimentos. A escola está para além do currículo de formação básica, visa expandir e diversificar o currículo de formação.

Estar na Escola Parque proporciona aos estudantes vivenciar um espaço grandioso e atrativo e confortável, pois os espaços físicos são pensados para cada atividade desenvolvida, o que o torna altamente positivo. A referida escola oferece aulas de artes, música, envolve projetos diversos com gastronomia, esporte, ou seja, um universo de possibilidades, onde a vivência cultural está presente em tudo que é realizado nos seus ambientes.

Foi neste contexto que surgiu o questionamento que deu origem a este estudo: como auxiliar os estudantes das oficinas de leitura e produção textual da Escola Parque, nos cursos

preparatórios para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) a desenvolverem produções textuais com a devida qualidade e dentro dos rigores da Língua Culta Padrão? A partir desse questionamento, busquei identificar quais problemas impediam os estudantes de escreverem redações nesta modalidade de ensino.

Este público não acredita ser capaz de escrever redações seguindo as normas da Língua Portuguesa, pois se mostram inseguros para defender suas ideias, expressar o que pensam ou mesmo emitir suas opiniões sobre a realidade a qual fazem parte. Encontrar elementos vivos e significativos para elaborar de fato, uma produção textual, foi o ponto de partida para se pesquisar sobre uma escrita com sentido, com função social, conforme defendem autores da área, como: Kleiman (2005), Antunes (2010), Marcuschi (2008;) Koch e Elias (2015).

A partir dessa observação nas oficinas, busquei organizar e propor trabalhos envolvendo a história do lugar onde todos nos encontramos: a Escola Parque e o bairro da Liberdade, como elementos propulsores da formação identitária dos estudantes imbricados na pesquisa. Assim, identificar-se com o que se diz em sala de aula é fazer com que o estudante não se sinta incapaz, ou pense que o conhecimento escolar é algo distante demais para ele. É uma ponte para unir aquilo que ele já construiu em seu processo de aprendizagem com o que ainda precisa ser construído.

O trabalho do professor de Língua Portuguesa tem se tornado um desafio cada vez mais intenso e o leva a mudanças em sua metodologia e à adequação em tornar relevante o que ensina/aprende ao público que está em sala de aula. Necessário se faz buscar incentivar, provocar, sustentar os possíveis caminhos para trazer o interesse que o aluno tem em relação a essa disciplina, muitas vezes vista como chata cheia de normas rígidas, que refletem apenas em parte o falar brasileiro. Além disso, e o que interessa e muito ao processo de pesquisa a ser desenvolvido é que a ideia da leitura de texto literário é sempre tida como enfadonha, distante da realidade que circunda o estudante e o seu entorno social.

É nossa tarefa como docentes da área de Língua Portuguesa é contribuir para que esses estudantes, ao longo de sua trajetória estudantil, desenvolvam habilidades e competências de leitura e escrita para a vida cidadã nessa sociedade midiática e grafocêntrica em que vivemos, além de tornar o ensino/aprendizagem da disciplina mais atualizada e relevante ao usuário da linguagem. Tarefa nada fácil visto que, de modo geral, a leitura em nosso país ainda é privilégio de uma pequena parcela da população.

Segundo dados da Câmara Brasileira do Livro CBL<sup>1</sup> o brasileiro lê em média, considerando livros inteiros ou em partes, apenas 4,96 livros por ano. E o estudante, 9,38 livros, compreendendo aqueles indicados pela escola, seja didático ou de literatura. Dados da última avaliação do Pisa<sup>2</sup> atestam que, entre 70 países, o Brasil está na 59ª colocação em leitura. Isso ratifica que o brasileiro lê pouco e, na maioria das vezes, fica apenas num nível superficial de leitura.

O que se percebe é que a escola, não vem cumprindo de forma eficiente o seu papel no que se refere ao ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa e, por isso, é cada vez mais premente a necessidade de mudanças também na formação de leitores que sejam capazes de compreender, interagir, opinar, sorver, em especial os textos literários.

Via de regra, a abordagem adotada para o ensino da leitura do texto literário também não é distinta de um panorama que requer mudanças. A maneira como se dá o trabalho em sala de aula, na maioria das vezes, com ênfase excessiva em aspectos históricos e biográficos além de determinar as periodizações e concentrar esforço na análise estrutural, acaba por deixar de lado a leitura literária em si e toda possibilidade de, concebendo a literatura como arte da linguagem, promover reflexão sobre si, o outro e a realidade, sensibilizando, humanizando e conduzindo ao pensamento crítico.

Foi com base nessas observações que durante o desenvolvimento das oficinas, planejadas para a aplicação de estudo desse curso de mestrado, a proposta é de leitura de textos de escritores como, Conceição Evaristo, envolvendo experiências como do ator e escritor Lázaro Ramos, como propósito a promover principalmente, essa reflexão sobre si por meio da sensibilização, pensamento crítico a que entramos em contato graças à leitura literária em sala de aula.

Penso que oferecer aos adolescentes e aos estudantes adultos, igualmente, situações de aprendizagem com descoberta, estranhamento, encorajamento a reconhecer significados com análise e contextualização de diferentes formas artísticas e poéticas, bem como com processos de autoria mediados pela experiência estética, é a chave para proporcionar um bom ensino de literatura.

---

<sup>1</sup> Câmara Brasileira do Livro. É possível confirmar esses dados, bem como verificar muitas outras informações acerca da leitura e dos leitores brasileiros, por meio de uma pesquisa intitulada Retratos de Leitura, que lá se encontra. Disponível em: <<http://cbl.org.br/downloads/retratos-da-leitura>> Acesso em abril, 2020).

<sup>2</sup> PISA - Programa Internacional de Avaliação de Estudantes é um conjunto de avaliações internacionais que são aplicadas a cada três anos, considerando três áreas estratégicas: Ciências, Matemática e Leitura.

No processo de escolarização do ensino de literatura as escolhas dos textos não são neutras, ainda mais quando se quer ampliar os letramentos literários para os multiletramentos como se faz necessário nos dias de hoje.

Neste sentido, o objetivo geral deste estudo é propor um percurso formativo aos docentes, por meio de um Caderno Pedagógico (produto) para proporcionar situações que favoreçam ao estudante, refletir sobre sua realidade, que envolva suas lembranças reais e vividas, que levem os estudantes a relacionarem aquilo que está sendo discutido nas aulas com a sua própria vida. Desse modo, criar situações para a escrita em movimentos de escuta e/ou narrativas de vida, cadenciando as ideias para a construção de um relato de memória.

E mais especificamente: escrever, produzir textos tomando como referência a sua própria história de vida, para a produção de um relato de memória, com a finalidade de se construir com os estudantes, ao longo do processo da aplicação das oficinas, novas propostas para integrar o Caderno Pedagógico.

À medida que se planejava o desenvolvimento das oficinas, fui buscando agregar situações favoráveis à escrita pelos estudantes, por meio das propostas do trabalho didático, despertando-os para a produção escrita. Foi orientado ao estudante em cada oficina alguma produção escrita a ser apresentada ao final.

A proposta está organizada em 12 oficinas, com duração de 3 horas/aula cada. Na Escola Parque o trabalho pedagógico já é organizado e pensado, no formato de oficinas, o tempo estimado para a aplicação do percurso construído favoreceu a distribuição das aulas, que foram agrupadas três a três.

Algumas oficinas inclusive são planejadas para serem aplicadas em 2 encontros de 6 horas/aula. Todavia, a ideia principal é que as oficinas, independente da sequência apresentada, possam ser utilizadas a qualquer momento. Não se trata de algo rígido a seguir, são flexíveis o bastante para serem utilizadas, sequencialmente ou não. Há que se observar apenas que, algumas oficinas propostas estão planejadas para dois encontros. Essas deverão obedecer ao tempo previsto pela coordenação.

A Escola Parque apresenta-se flexível quanto ao cumprimento de Unidades durante o ano letivo, com relação aos conteúdos, porque o percurso é para agregar-se àquele que os estudantes cumprem na escola de ensino regular, no turno oposto em que ele se encontra na Escola Parque. No caso dos estudantes adultos, como os da EJA, no turno noturno, os estudantes adultos, não estão vinculados à escola durante, participam das oficinas na Escola Parque para agregar conhecimentos.

Assim, é possível aos docentes dosarem o conteúdo, com mais liberdade de escolha. Desta forma, a proposta que apresento no Caderno Pedagógico foi planejada para ser aplicada a todas as classes de estudantes jovens e adultos, incluindo as classes do Ensino Médio.

O Caderno Pedagógico é um trabalho propositivo visto que, a pandemia do COVID-19, afastou os estudantes, de todas as modalidades de ensino, da sala de aula. O que tornou inviável a aplicação deste recurso nas aulas presenciais. Por causa das medidas de isolamento, adotadas nos anos 2020 e 2021, a turma 6 do PROFLETRAS não realizou a intervenção pedagógica em sala de aula, porém apresentou propostas pedagógicas por meio de cadernos ou sequência didática, com planejamentos de aplicações futuras.

As oficinas seguem uma sequência de aplicação de atividades. Na primeira propomos a Oficina Diagnóstica com roda de conversa, momento reservado para responder à dois questionamentos: 1) Quem sou eu? 2) O que estou fazendo aqui?

Espera-se com esta oficina, promover a aproximação do grupo, estabelecer um ambiente de confiança em sala de aula, o que será necessário visto que, vamos falar muito sobre nós, sobre nossas referências, buscando a reconstituição da nossa identidade, buscando compreender o mesmo processo de formação como a pessoa que somos, para redigir um relato de memória sobre nossa trajetória de vida.

Esse será o objetivo final que espero alcançar com a aplicação do percurso das oficinas. Que os estudantes percebam que todos podem aprender a escrever, com qualidade na produção e de acordo com as normas da Língua Portuguesa expressar no papel o que temos na mente, pois as habilidades e competências para tal aprendizado é algo possível de se desenvolver com treinos e persistência.

Ainda na primeira oficina, na Produção Diagnóstica, vamos nos debruçar sobre a história da Escola Parque, no encontro que se propõe a investigar as raízes da escola e do bairro. Quem sou? O que estou fazendo aqui? É a busca pela identidade ancestral, expressa no simbolismo da *Sankofa*. Uma alusão a um provérbio dos povos africanos que significa: Sanko= voltar e fa= a buscar, ou trazer algo. Representa os conceitos de auto identidade e redefinição, segundo o Instituto Oswaldo Cruz<sup>3</sup> (2018).

---

3 Instituto Oswaldo Cruz. Projeto Sankofa Discute As Questões E Relações Étnico-Raciais. Disponível Em: <<https://Portal.Fiocruz.Br/Noticia/Projeto-Sankofa-Discute-Questoes-E-Relacoes-Etnico-Raciais>> Acesso em: 4 Out 2021.



As perguntas são para se refletir e responder em cada encontro nas oficinas, propondo uma reflexão onde cada um deverá responder ao questionamento como tarefa extraclasse e apresentar a resposta para iniciar o segundo encontro quando trarão os resultados da produção.

A oficina 1 propõe ainda, um passeio pela Escola Parque, com o grupo de docentes da oficina preparatória do ENEM e afins. Momento para se conhecer a história do lugar chamado de Escola Parque, sua beleza e grandiosidade. Durante o passeio serão apresentadas informações sobre a fundação da escola e sobre o seu fundador: o mestre Anísio Teixeira.

Na oficina número 2 retomamos esse momento vivenciado na oficina 1 e faremos as audições das respostas ao questionamento feito para ser respondido em casa: Quem sou? O que estou fazendo aqui?

Após as discussões propõe-se assistirmos um evento com transmissão pela *internet*, uma *live* comemorativa dos 70 anos da fundação da Escola Parque, ocorrido em setembro de 2021. Com a *live* os estudantes terão oportunidade de conhecer melhor a história do educador baiano Anísio Teixeira e da Escola Parque, local onde nos encontramos, diariamente, para nosso deleite, pelas asas do conhecimento.

A partir da oficina número 3 será introduzido o tema: raça e racismo, o qual permeará o trabalho do começo ao fim. É a partir da oficina 3 iniciaremos o estudo sobre o gênero textual eleito para o trabalho: o relato de memória.

Ao iniciar o trabalho no mestrado pensei em resgatar as histórias dos ex-alunos da Escola Parque que estudaram na década de 70. Essas pessoas experientes retornariam à escola da sua infância e adolescência para compartilhar suas experiências com os estudantes. Porém, como não tivemos aula presencial em 2020, momento em que estaríamos aplicando a intervenção em sala de aula, resolvi contactar esse ex-estudante e solicitei deles que relatassem suas experiências na Escola Parque e ainda, se em algum momento das suas vidas teriam vivenciado o racismo.

Recebi vários relatos dos ex-estudante. Fiquei muito feliz pela receptividade ao meu convite que foi intermediado por um dos alunos daquela época. Com a ajuda desse “parqueano” como eles se autointitulam, consegui relatos maravilhosos. Mas, um em especial me chamou a atenção pela abrangência da resposta ao meu propósito. Escolhi o texto da parquena: Darci Xavier. O relato de memória da professora da Escola Parque e advogada, ex-aluna da Instituição, conquistou-me imediatamente. Então, decidir utilizá-lo no Caderno Pedagógico.

A partir do texto da Darci, elaborei as oficinas 3 e 4 que tem como objetivo: identificar características de um relato de memória. O gênero textual escolhido para a produção escrita final dos estudantes. Concomitante a esse processo, proponho como fomento às ideias para a

construção dos textos, a discussão sobre racismo. É importante identificar-se e apresentar questões sociais que envolvem a escrita. Desse modo, é possível fazer o estudante entender a função social da escrita, compreender que ela tem um propósito, que se constitui em uma ferramenta de transformação e conquistas de espaço na sociedade.

A oficina número 5: Em busca das nossas identidades, propõe conhecermos as características de um relato de memória. Apresento a escritora Conceição Evaristo e proponho por meio da leitura de dois textos dela: *Da calma e do silêncio* e *Vozes mulheres*, estabelecer discussões acerca do processo que ela cunhou como *escrevivências*. Por meio das *escrevivências* podemos nos mostrar, questionar, dizer, fazer-nos escutar. Essas obras apresentam a escrita como forma de acordar os indivíduos da casa grande, dos seus sons injustos. Escrita com voz que quer ser ouvida.

Na oficina número 6 intitulada: *Escrevivências*, entramos em contato com a Conceição Evaristo, por meio de um vídeo chamada, em 2019. Ano em que aconteceu a Olimpíada de Língua Portuguesa que a homenageou. Por meio desse vídeo entraremos em contato não só com a Conceição Evaristo, mas, com gêneros textuais diversos propostos pela Olimpíada de Língua Portuguesa (OLP), por meio dos quais vamos experimentar alguns desafios para a escrita autoral, através das atividades propostas.

Na oficina número 7: *Escrever, escrever, escrever*. Vamos identificar alguns gêneros textuais: poesia, texto argumentativo, carta e memória. Essa oficina propõe a escrita autoral por meio de uma pergunta: O que você espera alcançar com os seus estudos? E lança um desafio: o estudante deverá responder ao questionamento em forma de poesia, texto argumentativo, memória ou carta. Nessa oficina será proporcionado aos estudantes, explorar o vídeo da OLP assistido na aula anterior, com propostas de estudo de textos orais e escritos apresentados.

A oficina número 9 intitulado: *Na minha pele*, tem como objetivo redigir o resumo da aula como um relato de memória. Ao trabalhar o famoso livro de Lázaro Ramos: *Na Minha Pele*, ampliaremos as discussões sobre situações cotidianas envolvendo o racismo com as quais nos deparamos. O uso da literatura para a integração de saberes como propõe Dalvi (2013).

Por meio da leitura dos excertos do livro, começando pela capa, destacando algumas passagens propõe-se aos estudantes a leitura do livro na sua integralidade, Para tanto fiz aquisições de exemplares e, como a escola já possuía outros exemplares em seu acervo, tornou-se possível propor a leitura integral.

Como proposta de produção escrita a oficina 8 traz ao estudante a proposta de redigir o relato de memória da aula esboçando sua conclusão sobre o que foi discutido em classe.

A oficina número 9 intitulada: A pele como memória. Como lugar de registro, traz a continuidade da oficina 8 e propõe a discussão acerca dos significados propostos na capa do livro que apresenta meia face do Lázaro Ramos. A outra metade será a face de qualquer outra pessoa. Esse simbolismo será explorado como forma de seguirmos com elementos reflexivos a fim de compor nossos relatos.

A oficina 10: Construções antirracistas na Escola Parque, propõe elaborar um roteiro de perguntas a partir de um tema dado. Propõe pesquisar movimentos em organizações negras do bairro da Liberdade. Organizar em conjunto com a professora um seminário em classe. Tomaremos o Dia da África celebrado na Escola como marco da implantação da Lei 10639/2003.

Esse evento fomenta a formação permanente em serviço, outra característica da Escola Parque, proponho um breve retorno às temáticas já abordadas nesse importante evento que reúne professores, alunos, funcionários, pais, no mês de maio, no teatro da Escola que tem capacidade para receber 500 pessoas.

A partir desse recordar, os estudantes começarão a ter uma ideia do objetivo do evento: apresentar temas relevantes para o estudo e o combate ao racismo. Está proposto ainda que em grupos, discutam, estudem e organizem um seminário com temas sugeridos como: Vidas negras importam; Eles combinaram de nos matar, mas nós combinamos de não morrer; Leis 10639/2003 e 11645/2011. Qual a importância?

A oficina número 11: Seminários. Teremos a oportunidade de assistirmos aos seminários preparados pelos estudantes, que poderão melhorar a postura, a exposição oral e demonstrar ou não a capacidade de realizar pesquisa, leitura prévia e conseguir expor o que pesquisou do tema. Estudaremos como organizar e montar um seminário, a partir do que propõe Souza (2013).

A oficina número 12: Escrevivendo, cujo objetivo é fazer com que o estudante seja capaz de redigir seu relato de memória, acerca de si e das suas relações com a Escola, a partir dos escritos autorais realizados nas oficinas. Os textos serão publicados na Revista da Escola Classe I que integra o Centro Educacional Carneiro Ribeiro Escola Classe I e serão divulgados nos eventos realizados pela Escola Parque em murais e afins.

Durante todo o processo optaria pela pesquisa-ação observando que tudo pode ser reconstruído ao longo do procedimento; como não estava em contato direto com os estudantes, busquei lembrar as situações em sala de aula e a pesquisa passou a ser descritiva narrativa. Pus-me assim a descrever o que espero poder aplicar a posteriori. Se tivesse tido a oportunidade de compartilhar com meus estudantes todo o processo, certamente haveria mais elementos para repensar e até modificar as propostas.

Os resultados esperados só serão de fato detectados, quando da aplicação das oficinas. Porém, apresento como resultado obtido dessa minha trajetória pelo PROFLETRAS o próprio produto: o Caderno Pedagógico, apesar do ano 2020 ter alterado o rumo do trabalho, durante o ano 2019, a aproximação com os sujeitos da pesquisa já se estabelecia e fortalecia com as conversas que propunha em classe, deixando sempre claro que estava cursando um Mestrado Profissional e que precisaria muito deles no processo para a observação e construção deste estudo.

Pensando no processo auto etnográfico busquei aproximar-me ao máximo dos estudantes e propunha sempre uma conversa informal antes de iniciar as aulas. Neste interim descobri que havia uma diversidade cultural em classe, como o “poeta de buzu”, o “desafiante de batalhas de slams” e poetisa. As rodas de conversa sempre se fizeram presentes. Esse recurso metodológico passou a fazer parte das minhas aulas, cotidianamente, assim tornou-se possível perceber como cada um se auto avalia e avalia aos demais na sala de aula.

Essa construção é peça chave para a construção do relato de memórias, pois falar de si, a princípio poderíamos pensar, não é para qualquer um ouvir. Estabelecer um clima de confiança e credibilidade era de fundamental interesse para mim nesse processo, criando um ambiente de confiança no grupo.

O cuidado e zelo com o sujeito da pesquisa é de fundamental importância. Afinal, pesquisa com seres humanos exige ética. Por isso houve sempre uma preocupação em esclarecer com os estudantes que eu estava num processo de pesquisa na universidade, mesmo ainda no ano de 2019.

A aprovação no Conselho de Ética da Pesquisa – CEP se deu após um longo processo de elaboração do Projeto de Pesquisa e todos os documentos exigidos para a sua liberação. O meu projeto já estava aprovado quando tive que retirá-lo da plataforma expondo a situação da não realização da pesquisa com seres humanos, uma vez que não tínhamos os alunos no processo em 2020. Durante todo o ano de 2019, todos os cuidados necessários foram tomados, o que culminou com a aprovação e posterior retirada do projeto da Plataforma Brasil.

Finalizado o ano de 2019, 2020 chegou com as mudanças já mencionadas e esse processo de construção etnográfica ficou apenas como referência ao ano de 2019. Foi assim que elaborei a proposta pedagógica. Pensando naquela turma de 2019. A última com quem estabeleci contato direto. A turma escolhida para ser observada pelo PROFLETAS em 2019. Tudo se constituiu em um processo de autoconhecimento.

Conhecer a própria história faz parte do processo de construção do memorial e do relato de memória. O enfoque metodológico da pesquisa caracteriza-se como pesquisa narrativa com bases qualitativas. Ana Lucia Souza; Claudia Vovia (2005, p.49) enfatizam:

A abordagem qualitativa permite identificar as práticas culturais, os locais específicos e os contextos de uso, bem como as condições em que foram forjadas as trajetórias dos sujeitos e as atividades presentes em seu percurso de socialização. Aprende-se por meio da linguagem os elementos constituintes de suas identidades, os contextos e os usos da leitura em seu cotidiano.

Ao longo do processo de formação no mestrado fui modificando o olhar para os sujeitos da pesquisa no processo de ensino aprendizagem. Observei que aprendia com eles como eles aprendiam comigo. Senti-me verdadeiramente envolvida no processo de realizar etnografia no ano de 2019. Com base nesse preceito é que desenvolvi a metodologia a ser aplicada: Utilizar rodas de conversa; Análise de textos propostos; Produção autoral em cada oficina proposta.

Quanto à estruturação desse Memorial, importante ressaltar que o mesmo foi uma construção paulatina, que foi se estabelecendo ao longo de todo processo, desde a pré-qualificação até a defesa. No primeiro Capítulo trago minhas vivências como professora; meu percurso formativo docente e minha trajetória de vida.

No Capítulo II, apresento um pouco da história da Escola Parque e do seu idealizador Anísio Teixeira. Justificando os aspectos que marcam o percurso escolhido para a elaboração do caderno pedagógico.

No Capítulo III, apresento a fundamentação teórica que me orientou para a construção da metodologia adotada.

No Capítulo IV apresento a proposta didática pensada ao longo do processo de construção do memorial, cunhada nas aulas, discussões, leituras e novos conceitos construídos.

Por fim, tem-se as considerações finais, Capítulo onde apresento minhas conclusões a partir dos estudos realizados com as histórias dos ex-alunos da Escola Parque e dos estudos com os textos propostos que buscaremos resgatar as memórias de cada um para utilizá-las como elemento chave para inicialização da nossa produção escrita. Relatar o que vivemos.

Almejo com os resultados deste estudo que se transformou em um Memorial, o qual traz a proposta do trabalho pedagógico na forma de oficinas, sirva como subsidio teórico para fomentar o desejo de profissionais da área de educação e afins de dar continuidade a partir dos relatos, que sirva para envolver os estudantes no processo, tornando-os de fato atores na tessitura dos textos, que será a culminância nosso trabalho: a produção escrita de relatos de memória de cada estudante.

Há ainda, a aposta na leitura de textos que suscitem memórias ou deem testemunho de experiências vividas como a autora Conceição Evaristo em algumas de suas obras, e Lázaro Ramos com o relato de algumas experiências da sua vida no livro da sua autoria “Na Minha Pele”. Os testemunhos de ex-alunos da Escola Parque que hoje já alcançaram a “melhor idade” em relatos das suas memórias em seus tempos de “estudantes parqueanos”, - como eles mesmos se autointitulam. Seja na forma de depoimento, entrevista ou texto escrito, vamos fazer essa viagem no tempo através dessas lembranças expostas em formato de texto oral ou escrito.

Pretende-se com essa proposta de trabalho pedagógico levar os estudantes a refletirem sobre suas próprias histórias e utilizarem essa reflexão como instrumento para expressão de ideias e emoções, na percepção de sensações tão necessárias na construção da escrita no gênero relato de memória. Desse modo, espero envolvê-los no processo da pesquisa.

Por meio da vivência de histórias de vida; sejam elas narradas na literatura ou em entrevistas e rodas de conversas fomentadas em sala de aula ao longo do processo, espera-se que os estudantes se motivem a também experimentarem a prática de escrever sobre a sua vivência, sobre os fatos que sejam importantes em suas vidas. Afinal, a escola não é o único *locus* de aprendizado, mas, está imersa em uma teia de outras agências de letrar. E letrar para a vida. O que exige movimentações de toda a comunidade escolar e em especial do corpo docente.

## 2 MEUS PROCESSOS DE LETRAMENTO NO PROFLETRAS

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) de 2018, indica um conjunto de competências, de aspectos gerais, que os estudantes devem desenvolver ao longo do seu processo de ensino-aprendizagem. No que tange o aprendizado da literatura destaca-se neste estudo a competência de número 5, que diz:

Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas (Brasil/MEC/SEB: 2018).

A partir do letramento literário, que adquiri ao cursar a disciplina Literatura e Ensino sob a regência do professor Márcio Muniz, pude balizar estas perspectivas supracitadas, uma vez que os estudos teóricos realizados abriram novas visões sobre o ensino de literatura.

Neste sentido, nas palavras de Cândido (2002, p. 246): “A literatura ensina por intermédio das incorporações que o leitor faz entre sua vida e o texto, entre o texto e sua vida, entre o texto e os outros textos.” Ensina porque põe o homem em contato com sua própria humanidade. Nada como um texto canônico para nos colocar em contato com nossa humanidade em toda sua abrangência, para o bem ou para o mal.

Como propõe Dalvi; Rezende; Jover-Faleiros (2013, p. 131): “Incentivar diferentes apresentações dos resultados de leitura dos alunos mediante recursos como as dramatizações, os júris simulados”. A confecção de murais e painéis, a transcrição intersemiótica do texto literário por meio de outras linguagens ou suportes, a produção de resenhas, paródias a fim de evitar a descontextualização da sua situação de produção.

Os estudos literários realizados com o professor Márcio Muniz, permitiram-me expandir conhecimentos e reconhecer formas e expressões da literatura até então desconhecidos como as “fanfictions”. E principalmente, perceber que a literatura pode ser vista como uma ideologia dominante ou ao contrário, acentuar suas funções subversivas, principalmente após o século XIX e a voga do “artista maldito”. A literatura confirma um consenso, mas produz a deserção, o conflito, a ruptura (COMPAGNON, 2006).

Após cursar a disciplina supracitada, expandi minha visão a partir destes aspectos da discussão, do conflito, da ruptura, no sentido de que compreendi que ler é realmente um ato revolucionário e a leitura de literatura é o melhor meio de fazermos entender isso. E que para

tanto não precisamos didatizar o ensino de literatura, tampouco deixar se perder o prazer da leitura por fruição, mas que é preciso encontrar o meio termo para o ensino compreendendo-se que fruição advém da compreensão do processo de construção de sentidos no ato da leitura (FALEIROS, 2017, in DALVI, 2012).

A obra *Literatura na Educação Básica: propostas, concepções práticas* de Dalvi afirma que há insuficiência de atrelamento entre leitura literária e educação literária. Ao adaptar-se a literatura para a sala de aula, ela sofre, pois é recortada, retirada do seu contexto.

Entre as atividades que deveríamos desenvolver na disciplina Literatura e Ensino, estavam as resenhas de diversos textos, diversos autores. Todos foram muito enriquecedores e importantes nessa nossa nova formação acadêmica. Gostaria de destacar os estudos de Dalvi; Rezende; Jover-Faleiros (2013), sobre as propostas, concepções, práticas, porque resumem a essência da disciplina, daquilo que creio e daquilo que o professor Márcio gostaria que compreendêssemos.

Nesse referido texto os autores dizem que no trabalho com a literatura na educação infantil, no Ensino Fundamental ou Médio, as crianças e os jovens devem tomar contato com bons textos, com bons livros, que os livros devem circular e devem ser compartilhados porque precisam aprender a experiência física da leitura para que possam conversar sobre o que foi lido e produzir novos textos. Mas é o livro didático quem costuma guiar as práticas de leitura em sala de aula.

A possibilidade de leituras autônomas esbarra na pouca quantidade de livros ofertados e no modo organizacional da grade curricular, que não preveem espaços para a leitura por fruição. Espaço fundamental para despertar o gosto pela leitura. Fica a cargo dos professores de Língua Portuguesa promoverem esses espaços em suas aulas. Mas, isso raramente acontece porque esbarram novamente nas amarras dos conteúdos a serem cumpridos e muitas vezes deixam de experimentar ou de se atrever a tal sorte de empreendimento didático, digamos assim.

Os anos finais do Ensino Fundamental II deveriam incluir mais a leitura e a escrita de poemas. Outro aspecto relevante é a adoção acrítica do discurso ler por prazer. Essa opção faz com que se entenda que é errado a literatura ser tratada como conteúdo. Reitera-se a ideia de que literatura é algo para gente genial quando os métodos de ensino, a forma com que se ensina, não corroboram para dissipar essa premissa, fazendo com que a literatura pareça algo difícil. Principalmente, para os alunos de baixa renda que não tem acesso fácil a livros e a outros produtos culturais.



O que a escola precisa fazer é valorizar o texto literário para integração de saberes. Assim o aluno poderá compreender literatura como fenômeno cultural, histórico e político. Que o texto literário dialoga com outros produtos culturais.

Observa-se a necessidade de se reinventar as relações entre literatura e escola, como incentivar o resgate de autores e obras que não foram enquadrados no cânone literário, mas cuja produção foi representativa de uma época; evitar centrar o trabalho com literatura em fragmentos ou textos descontextualizados de sua situação de produção, considerar a diversidade de leituras produzidas pelos alunos em contextos não escolares, produção de resenha, paródias: Dissociar a leitura do texto literário de análises gramaticais; promover entrevistas com autores, debates e outros. Deve-se comparar a leitura literária no espaço cibernético, à leitura literária do texto impresso, valorizar a história de leitura dos alunos.

É preciso, pois, efetivar e viabilizar o trabalho docente dando-lhe tempo para estudo, condições de trabalho. “Precisamos passar de uma educação pela para uma ‘educação para a literatura’ (LAJOLO, 1993), na qual a história da literatura seja secundária em relação ao texto literário e sua multiplicidade cultural, política, ideológica, histórica.

O livro didático, principalmente o de Português, deve estimular a autonomia da leitura e a consciência crítica. É necessário que o professor de Língua Portuguesa e Literatura elejam como forma de trabalho, uma postura pedagógica responsável, que privilegie o diálogo intercultural e supere preconceitos e estereótipos. Um ensino que prime pela diversidade e inclusão de todos os grupos étnicos e sociais em seu bojo.

Todos esses aspectos fizeram parte das aulas intensas do professor Márcio Muniz que eu acompanhava fascinada e atônita ao mesmo tempo, pela riqueza de informações, dinamicidade do professor e capacidade de verter os mestrandos ao seu discurso essencialmente literário.

Como professora de Língua Portuguesa da Educação Básica percebo que muito do que era/é ensinado não tinha/tem relevância na vida do estudante frente às diversas situações de interação. Por isso entendi que precisava mudar minha prática docente e essa mudança passa também pela minha entrada no Programa de mestrado Profissional PROFLETRAS – UFBA. Ao ser apresentada aos conceitos e formas dos letramentos e refletir sobre sua abrangência considero que se torna mais contextualizados e práticos os caminhos a seguir com os nossos estudantes da EJA por exemplo, para o ensino da escrita. Pois, a concepção de ensino da escrita com o desenvolvimento das habilidades necessárias para produzir uma linguagem cada vez mais abstrata, está em contradição com outros modelos que consideram a aquisição da escrita.

Por todo o aprendizado e transformações é que agora me sinto mais segura em propor o trabalho com leitura de textos memorialísticos de autores negros, especialmente Conceição Evaristo e Lázaro Ramos. Desmitifiquei o canônico porque percebi que essa classificação pode estar revestida de conceitos equivocados que excluem autores que inclusive, já deveriam integrar o cânone da literatura brasileira. Como a própria Conceição Evaristo. Por meio do olhar e sensibilidade contidos nas palavras desses dois autores e refletindo sobre a nossa vivência, espero poder mostrar aos estudantes que produzir escrita é uma forma de refletir nosso estar no mundo.

A pesquisa comporta uma proposta de atividades que seriam/ serão realizadas junto a uma turma com trinta alunos da oficina de leitura e produção de textos do Centro Educacional Carneiro Ribeiro – Escola Parque, situada à Rua Saldanha Marinho no bairro da Caixa D' água, na cidade do Salvador- Bahia. Uma escola que por sua natureza, diferenciada, procura diversificar sua proposta de ensino adotando no cotidiano escolar letramentos os mais diversos quando traz da comunidade, para dentro da escola, os saberes populares para se somarem à construção do conhecimento e aprendizagens diversas.

Inclusive para os seus professores que também têm oportunidade de vivenciarem aprendizados por meio da leitura desse cotidiano do estudante. Pois, como afirmava Anísio Teixeira: “a educação e a sociedade são dois processos fundamentais da vida, que mutuamente se influenciam.”

Com os atuais acontecimentos, em decorrência da pandemia provocada pelo novo Coronavírus, doença que levou à suspensão das aulas presenciais, os profletristas que ingressaram em 2018 para concluírem o mestrado em 2021, viram-se diante de uma nova proposta mediada pela equipe docente do Programa.

As pesquisas de cunho etnográfico, os resultados das pesquisas vivenciadas no chão da sala de aula, agora teriam que adaptar-se à nova realidade. Sem a presença do estudante teríamos que realizar um trabalho propositivo ao invés de prático. E a pesquisa tornava-se narrativa ao invés de etnográfica.

A pandemia estendeu-se mesmo até o final de 2020. No mês de dezembro começaram a liberar uma vacina para aqui, vencê-la. A compra de vacinas pelo Brasil, porém, se dava de forma lenta, com poucas doses adquiridas e com o Presidente da República ainda levando a população a duvidar da sua eficácia e a renunciar ao uso de máscaras, que desde o início da pandemia foi apontada pelos especialistas em saúde pública, como a principal arma contra a COVID.

Diante desse fato, restou-nos realizar propostas de trabalho para serem aplicadas posteriormente, quando pudéssemos retornar às nossas atividades normais. No final do mês de novembro de 2020, a suspensão das aulas presenciais na UFBA foi estendida até o final do ano de 2021. Desse modo, até mesmo a defesa do mestrado da turma 06 seria realizada de forma remota. São diversos os efeitos do processo pandêmico e eu falarei mais adiante deles e de como refletiu inclusive na elaboração do presente memorial, também no meu processo de ativar as memórias e repensar percursos e trajetórias por meio de mim mesma.

## 2.1 TRAJETÓRIAS, APRENDIZADOS E REFLEXÕES E OUTROS LETRAMENTOS

..E lá se vão 51 anos. Foi em um abrir e fechar de olhos. O tempo passou depressa... O que passa na cabeça de uma jovem de 19 anos que larga tudo para trás em busca de um sonho? Talvez em busca de si mesma? O que a faz crer que será capaz de conquistar seu lugar ao sol? Sua independência financeira e até mesmo revolucionar o mundo? Uma autoconfiança muito grande. A fé que só quem tem sangue novo pulsando nas veias sente, ante os desafios da vida. É claro que uma dose de ingenuidade também contribui para tal investida...

Foi assim nos idos de 1990. Estava cursando Letras na Universidade Estadual da Bahia-UNEB em Jacobina, minha querida cidade natal, numa quase recém-inaugurada Universidade Estadual da Bahia. Fiz parte de um seleto grupo de apenas 08 aprovados naquele ano. Mas pulsava dentro de mim um anseio muito grande de morar numa cidade grande, de experimentar as incertezas e possibilidades de uma metrópole.

Eu que mal tinha saído do meu interior, talvez umas três vezes antes de realizar mudança tão profunda. Quis mudar o rumo das coisas. Quis deixar o magistério. Queria tentar outras possibilidades. Afinal, desde os doze anos havia iniciado minhas experiências com ensino...

Comecei nas catequeses na igreja católica, segui com o reforço escolar em casa, até conseguir meu primeiro emprego oficial como professora da educação infantil, numa escolinha particular que me pagava meio salário-mínimo por este trabalho de meio período. Recordo-me de retornar para casa todas as manhãs, perto do meio-dia, com uma sacola repleta de cadernos para corrigir e preparar novos exercícios para o dia seguinte, e eu pensava pelo caminho: “as coisas vão mudar. Vão melhorar”. E ia sonhando enquanto cursava Letras na UNEB à noite. Foi assim durante quase todo ano de 1989. Digo quase por que acabei sendo demitida quando

embarquei com a galera da faculdade para um encontro da União Nacional dos Estudantes-UNE em Brasília. E lá fui eu rumo à Capital Federal.

Estávamos no ano da eleição direta para presidente do Brasil. Plena abertura política após os anos de chumbo da Ditadura Militar no Brasil. Lula e Collor disputariam a Presidência da República e estávamos orgulhosos porque votaríamos pela primeira vez para presidente.

O fato de estar na faculdade e viajar com colegas para um evento como esse ia formando minhas ideologias, minhas convicções naquele momento. Eu que já tinha uma inclinação para pensamentos socialistas, da chamada esquerda, ia consolidando minhas posições no campo político.

1990 chegou e com ele a mudança para sampa. Tranquei a faculdade de Letras e fui prestar o vestibular da Fundação Universitária para o Vestibular - FUVEST- que ilusão: jornalismo. Tinha um verdadeiro fascínio pelo jornalismo. Era o que eu queria para mim, com certeza. Trabalhar na redação de um jornal. Mas que pretensão. Claro que não passei. Nem mesmo para a segunda fase. Minha formação até ali tinha ocorrido na rede particular de ensino até a oitava série do Fundamental, hoje nono ano; e o Ensino Médio na maior escola pública da época em Jacobina. Curso de Magistério do Centro Educacional Deocleciano Barbosa de Castro.

Foi uma formação precária nas áreas de ciências e matemática. Mas nada importava. Só minhas convicções. E eu me achava a última “Coca-Cola”. Cai do cavalo a primeira vez. Mas acabei prestando outro vestibular para a Faculdade Brás Cubas, em Mogi das Cruzes, São Paulo, para o curso de Administração de Empresas, porque meu tio havia feito a minha inscrição. Ele mesmo escolheu o curso. Passei!

As aulas se iniciaram e eu consegui concluir o primeiro semestre. Com muito custo, pois era particular e o que eu ganhava mal dava para pagar as mensalidades. Em julho resolvi trancar a matrícula e nunca mais reabri...

Nos meses que se seguiram fiquei trabalhando. Esperava ainda quiçá, poder voltar a estudar ou ingressar numa outra carreira mais compatível com os meus anseios. Ao findar o ano decido retornar a casa e reabro o curso na faculdade de Letras na UNEB. Mas, já era outra pessoa. Mais madura, com mais experiência... Tinha levado os primeiros “nãos” da vida. Era hora de colocar os pés no chão e recomeçar.

Um ano de imersão no novo, no desafiador, nas dificuldades de uma metrópole, serviram para calejar aquela jovem ingênua do interior nordestino que acreditava ser capaz de mudar as coisas.

A xenofobia enfrentada e todas as outras dificuldades serviram para me fazer perceber a importância das minhas raízes. Da minha relação de amor com a minha cidade. A saudade me mostrou o seu real valor. As coisas que muitas vezes quis negar eram na realidade o que me tornavam eu de fato. E fiz as pazes comigo.

Concluí a faculdade de Letras em 1993, aos 23 anos. Vivi uma Jacobina que desconhecia neste período, pois se abria paralelamente à faculdade: tudo o que ela podia me proporcionar em termos de relações sociais. Tínhamos a galera da faculdade na city e eu fazia parte dela. O que significava movimentar culturalmente a Jacobina City... Da faculdade de Formação de Professores de Jacobina emergia o Grupo de Teatro Lunart. Éramos os anarquistas; galera do Partido dos Trabalhadores-PT, artistas de Jacobina, a turma do Centro Cultural - uma espécie de teatro da cidade. Além de estudantes universitários faziam parte da “tchurma” os intelectuais, jovens integrantes do cenário da oposição política local. Alguns candidatos a vereador.

Reuníamos-nos em saraus ora na casa de um, ora na beira da cachoeira, ora no pátio do Hotel Serra do Ouro para declamar poesias. Acampamentos junto à cachoeira, noitadas nas festas e boates, almoços regados a som ao vivo nos quais eu também dava minha palhinha. Tocava violão.

Meu primeiro namorado que era exímio violonista havia me ensinado anos antes, a dedilhar o violão e eu que já cantava na igreja e no chuveiro, para concursos de calouros da cidade, nos festivais de música estudantil, passei a cantar também, nos barzinhos, ganhando meus cachês e despertando o respeito e admiração dos meus colegas, amigos e paqueras. Não tenho do que reclamar, foi uma fase muito boa e ápice da minha juventude, e Jacobina city até ganhara ares de cidade grande..., mas essa contradição me acompanhava: eu queria a metrópole. Sabia que seria fisgada por ela... Mais cedo ou mais tarde.

Ainda durante o curso de Letras fui a um simpósio na Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência em Vitória do Espírito Santo, a SBPC. Foi outra viagem marcante para mim. Era 1993. Assim, após algumas paixões, alegrias, primeira formação acadêmica concluída, novo emprego como professora do Ensino Fundamental I e II por três anos numa escola particular local, na qual lecionava para turmas de alfabetização, Educação Infantil, e Língua Portuguesa para 6ª série, encerrei mais uma etapa em minha vida. Pedi demissão, peguei minhas parcas economias e decidi perseguir meu sonho rumo a uma metrópole. Dessa vez, Salvador foi meu destino.

E com o coração partido por abandonar mais uma vez, a minha querida Jacobina, principalmente em 1994, quando já estava apaixonada por minha sobrinha Carolina de três aninhos. Foi duro deixá-la. Assim como a minha mãe Helenita tão apegada aos três filhos.

Também a contragosto do meu pai Nino que jamais aprovara minhas saídas de Jacobina. Então sabia que não poderia contar com seu apoio em nada, pois lhe contrariava abandonando o lar. Teria que contar só comigo mesma, mas, estava decidida a tentar.

Quanto às minhas origens e raízes, quanto à minha etnia não saberia definir. Cresci na cidade de Jacobina, do interior baiano na qual as raças negros e brancos estavam bastante definidas e divididas. Os brancos dominavam em representatividade nos postos de trabalho do comércio, das escolas, e os negros ocupavam os trabalhos do campo, e domésticos. O modo de falar era marcadamente também distinto.

Na cidade (de maioria branca), o sotaque jacobinense era falado de maneira mais próxima ao que eu ouvia na escola, na televisão e lia nos livros. Enquanto as pessoas do campo ou origem mais humilde (em sua maioria negros) falavam de outro modo. Com outra variação menos prestigiada em nossa sociedade classista e cheia de preconceitos linguísticos.

Digo, não saberia definir minha etnia porque sou de origem de duas famílias étnicas diferentes. A família do meu pai branco e a família da minha mãe negra e indígena. Eu tinha um Brasil inteiro de origens em minha casa. Durante a minha infância convivi com essa variação cultural e vi de perto o racismo ora escancarado, ora sutilmente disfarçado. “Por causa do racismo estrutural, a população negra tem menos condições de acesso a uma educação de qualidade. O debate não é sobre capacidade, mas sobre oportunidades” (RIBEIRO, 2019).

E essa é a discussão que os defensores da meritocracia parecem não fazer. Quando minhas tias (paternas) diziam na maior naturalidade como se fosse o normal que minha mãe tinha a barriga limpa porque pariu filhos brancos, eu na minha inocente cabeça infantil ficava sem saber se aquilo era mesmo um elogio, como elas acreditavam estar fazendo com comentário tão racista. Parecia mesmo que havia algo de podre naquele pensamento maldoso, mas eu não conseguia perceber essa fronteira com nitidez.

Também me intrigava bastante, o fato da minha avó materna (negra), ter uma personalidade tão forte que fazia pouco das piadas de mau gosto depreciativas do meu pai (branco) e, ainda lhe dava respostas à altura. Mais ainda, o fato dela, nos dias de sábado quando vinha da zona rural onde morava, fazer a feira, postar-se no portão de entrada da casa da minha avó paterna, de família abastada da cidade e, chamar de longe a mim e a minha irmã, se ali estivéssemos, para nos regalar um doce ou algo parecido e, nós saímos loucas desvairadas de paixão ao seu encontro. Por que ela ficava sempre lá no portão e nunca entrava? Acho que não era muito bem vinda ali.

Constato hoje que, para minha mãe foi muito duro conviver com esse racismo velado. Ela que é a mais clara da sua família negra e indígena, preferia convencer-se de que era branca.

Vivendo com meu pai, um homem branco, vendo depreciada suas origens nessas “sutilezas” cotidianas, levantava às vezes a saia, um pouco mais acima do joelho, para mostrar a mim e à minha irmã, que ela era branca, só que estava queimada pelo sol.

O racismo faz com que a pessoa negue a si mesma já que tudo o que de fato lhe corresponde, lhe identifica etnicamente, está negado ou esteve negativado na sociedade brasileira por longos anos de escravidão e pós escravidão, talvez ainda tenha piorado pelo surgimento das classes sociais e econômicas tão discrepantes e injustas do Brasil de hoje.

Ao libertar os escravizados sem dar-lhes eira nem beira, iniciou-se uma saga de dificuldades infinitas como a negativa do direito de frequentar escolas. O Decreto 331, de 17 de fevereiro de 1854, estabelecia que nas escolas públicas do país, não fossem admitidos escravos e, a previsão de instrução para adultos negros, dependia da disponibilidade de um professor.

Atirando os africanos e seus descendentes para fora da sociedade, a abolição exonerou de responsabilidades os senhores, o estado e a igreja. Tudo cessou, extinguiu-se todo o humanismo, qualquer gesto de solidariedade ou de justiça social: o africano e seus descendentes que sobrevivessem como pudessem (NASCIMENTO, 1978, p. 65).

Essa difícil saga, pós-abolição vivida pelos negros no Brasil naquele período pode ser constatada no documentário “O menino 23”. Já o Decreto 7031 de 06/09/1878, estabelecia que os negros só pudessem estudar à noite. Diversas estratégias foram montadas no sentido de impedir o acesso pleno dessa população, aos bancos escolares.

Já a Constituição de 1934, em seu Artigo 138, incube à União, aos Estados e Municípios, nos temas das leis respectivas: Estimular a educação eugênica: Em plena disseminação do pensamento nazista pelo mundo, o presidente Vargas promulga a Constituição de 1934 com idealismos eugênicos que pregavam a superioridade da raça branca (BRASIL, 1934).

Em contrapartida, a Constituição de 1988, busca estabelecer um Estado mais democrático de Direito, com ênfase na cidadania e dignidade, porém, os dados apontam desigualdades ainda gritantes entre brancos e negros no Brasil. Pessoas negras têm menor tempo de escolarização em comparação ao público de pessoas brancas. São 4,2 anos para negros e 6,2 anos para brancos, na faixa etária de 14 e 15 anos. O índice de pessoas negras não alfabetizadas é 12% maior que do que o de pessoas brancas na mesma situação. Cerca de 15% de crianças na faixa etária entre 10 e 14 anos no mercado de trabalho, enquanto 40,5% de crianças negras estão na mesma situação.

O Artigo 205 da atual Constituição Federal, assinala o dever do Estado de garantir indistintamente, por meio da educação, iguais direitos para o pleno desenvolvimento de cada

indivíduo. As políticas públicas de reparação que ofereçam garantias de ingresso e permanência na escola a essa população e sucesso com a valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro é fundamental para a concretização da democracia dos espaços de aprendizagem.

O reconhecimento legal de direito à educação, implica justiça e iguais direitos sociais civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudanças nos discursos, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras. Requer que se conheça sua história, sua cultura.

Desconstruir o mito da democracia racial na sociedade brasileira. Mito que difunde a crença de que se os negros não atingem o patamar dos brancos é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros. Se a ideia de implantar o ensino público em tempo integral tivesse se concretizado no Brasil, tal qual idealizava Anísio, certamente as classes populares já estariam muito mais inseridas no processo educacional com toda responsabilidade social que isso implica num país de tantas desigualdades como o nosso.

Reivindicações e propostas do Movimento Negro Unificado ao longo do século XX, apontam para a necessidade de diretrizes que orientem a formulação de projetos empenhados na valorização da história e cultura dos afro-brasileiros e dos africanos, assim como comprometidos com a educação de relações étnico-raciais positivas, a que tais conteúdos devem conduzir.

Política de reparação que ofereça garantia a essa população de ingresso e permanência na escola e sucesso com a valorização do patrimônio histórico-cultural afro-brasileiro. Reconhecimento implica justiça e iguais direitos sociais civis, culturais e econômicos, bem como valorização da diversidade daquilo que distingue os negros dos outros grupos que compõem a população brasileira. E isto requer mudanças nos discursos, raciocínios lógicos, gestos, posturas, modo de tratar as pessoas negras.

Enquanto meus parentes brancos tiveram acesso a boas escolas, formaram-se em nível superior estudando na capital, alguns no Rio de Janeiro, não havia na família da minha mãe ninguém formado pela escola, somente pela vida. Até mesmo os meus tios que migraram para São Paulo ainda na década de 70.

Conseguiram crescer em suas profissões ligadas à construção civil, mas nunca tiveram real oportunidade de cursar plenamente a escola. Nem mesmo concluir o ensino médio. Minha mãe tinha um profundo desejo de estudar. Sempre foi encantada pela escola, mas só conseguiu cursar até a terceira série do ensino primário. Muitas vezes falava comigo do desejo de estudar



à noite, mas meu pai jamais permitiria. Ele era bastante possessivo e com ideias bem machistas nesses aspectos.

Meu irmão por exemplo, desde cedo ensinaram-lhe a dirigir, possibilitaram-lhe trabalhar e ter seu dinheiro, assim também ele pode comprar seu próprio carro. Ainda que fosse um fusquinha de segunda mão. Para os anos oitenta isso era muito. Eu e minha irmã não tivemos as mesmas oportunidades. Desde cedo trabalhávamos com meu pai em seu comércio, mas, não recebíamos nada por isso.

Por iniciativa própria eu comecei a dar aulas particulares e minha irmã semeou uma semente do que seria em alguns anos o seu sustento. Ela montou na sala de casa, uma pequena escolinha que foi crescendo, crescendo e se transformou depois na Escola Brinco e Aprendo. Posteriormente, o nome fantasia passou a homenagear a sua filha primogênita, aquela sobrinha por quem quase não mudava para Salvador.

A escola passou a chamar-se Carolina Rocha na qual ela estudou por muitos anos. Hoje Carolina tornou-se médica, formada pela UFBA. Eu comecei dando aulas de reforço escolar e com o dinheirinho ia levando. Mas, observo que não tivemos, pelo fato de sermos mulheres, as mesmas oportunidades que meu irmão teve. Tivemos que fazer tudo bem mais tarde e por nossa própria conta.

Diferentemente dos irmãos da minha mãe, meu pai teve oportunidade de estudar nos Maristas em Salvador, assim, como seu irmão, mas ambos fugiam do internato para voltarem a Jacobina. Meu pai não chegou ao nível superior, porém, não foi por falta de oportunidade.

Apesar da simplicidade da família da minha mãe e dos poucos recursos financeiros que possuíam, não conheci família mais de bem com a vida, cheia de alegria de viver. Como disse, nenhum membro da família da minha mãe até a sua geração, alcançou o ensino superior. Entretanto, todos tinham tanto conhecimento de mundo, das coisas da terra, de “causos” e histórias, que enchiam minha imaginação, ora com encantamentos, ora com assombros. Minha mãe era exímia “contadeira” de casos e minha avó, sua mãe, também (Figura1).

Agora sei que eram formas de letramentos que elas possuíam a partir da cultura oral a que foram expostas e reproduziam isso como ninguém. Faziam imitação de voz, imitavam sons, faziam as pausas devidas. Ouvi-las era expor-me a uma espécie de leitura audível. E assim, essas histórias iam enriquecendo nossas vivências de mundo e nosso vocabulário, com expressões típicas do cancionário popular.

Figura 1: Virgínia(mana), mãe Lena, eu e minha avó Bitu.



Fonte: Acervo da autora

Não tenho a menor dúvida de que minha mãe e minha avó materna (Figura1), contribuíram muito para despertar em mim o gosto pela leitura, mesmo minha mãe tendo pouca familiaridade com livros e minha avó sendo analfabeta. Essas histórias que elas contavam pertenciam à tradição oral local, não estavam escritas em nenhum livro.

Um olhar que veja a linguagem oral e a escrita não pelas diferenças formais, mas pelas semelhanças constitutivas, permite que pensemos a aquisição da escrita como um processo que dá continuidade ao desenvolvimento linguístico da criança, substituindo o processo de ruptura, que subjaz e determina a práxis escolar (KLEIMAN, 1995. p.30).

Passávamos as férias escolares na fazenda dos meus avós paternos. Eu, minha irmã e meus primos. Lá é evidente, não tinha energia elétrica então, à noite era um breu total lá fora da casa. O que dava muita asa à nossa imaginação. Ainda mais quando uma empregada da minha avó, uma quase tia para nós, também contava histórias de assombração à noite.

Confesso que às vezes nem conseguia dormir direito pensando naqueles assombros na noite escura. Quando se apagavam os candeeiros ficávamos quietos para não perturbar minha avó que dormia no quarto ao lado com meu avô. Homem sisudo por quem eu tinha muito respeito, talvez até um pouco de medo. Então, com medo ou sem medo eu tinha mais era que ficar quieta.

Minha mãe não participava desses momentos, pois ficava na cidade com meu pai que eventualmente aparecia por lá durante o dia. Então tirávamos férias também dos vínculos de casa quando estávamos na roça dos meus avós. Estabelecíamos outros vínculos naqueles períodos.

Tais experiências eram eventos que me permitiam comparar diferentes modos de linguagem, características expressivas da oralidade, porém diferente do ato de fala. Com aspectos linguísticos específicos da língua organizada numa sequência de fatos, impostação de voz e seleção de palavras que caracterizavam um “causo” ou conto popular. Gêneros orais que me conduziram melhor no momento do contato com o texto escrito por esses aspectos observados.

Aos domingos eu e outras crianças preparávamos a missa das crianças que acontecia impreterivelmente a cada domingo às nove horas da manhã. Na verdade, a preparação se dava aos sábados pela tarde quando nos reuníamos com a Irmã Eulália ou outras freiras que coordenavam o grupo juvenil. Tínhamos a secretária, a tesoureira, a recreadora... vários cargos eleitos e ocupados pelas crianças. Eu sempre era eleita para ser alguma coisa. Participava com muito gosto e amava fazer as leituras em voz alta tanto na preparação do sábado como na execução no domingo.

A igreja católica foi uma agência de letramentos importante na minha infância também. Funcionou como uma espécie de primeiro emprego, uma extensão da escola, ampliou meus relacionamentos e minha visão de mundo. Foi na igreja também, a minha primeira experiência com ensino. Aos doze anos já era catequista e aos quinze passei a catequizar adolescentes, jovens e adultos para o Sacramento da Crisma. Até meu irmão que já tinha 23 anos foi meu catequizando.

A escola da infância Colégio Sórora Joana Angélica proporcionou-me várias experiências para além da sala de aula também, como o grêmio estudantil que me fazia movimentar a escola nas campanhas eleitorais. Fazia cartazes, inventava dancinhas coreografadas e brincadeiras para fazer na passagem dos meus recados pelas salas. Devia ter uns doze anos a essa época.

Cursando a sexta série do Ensino Fundamental em 1982. Lembro que tudo que se relacionava à escola eu amava. Fazia os trabalhos escolares com a ajuda de uma coleção de enciclopédias na casa da minha avó paterna onde passava algumas tardes na semana.

Meu pai tinha um pequeno comércio que ficava aos fundos da casa da minha avó. O Bar Del Nino. Mais uma agência de letramentos. Ele deixava o comércio sob minha responsabilidade quando precisava resolver seus assuntos na cidade. Então eu precisava vender. Receber o dinheiro, passar o troco corretamente, anotar para ele o que havia vendido. Conhecer as raízes que compunham cada cachaça contida naquelas garrafas coloridas. Vendia também refrigerantes e cervejas, além de guloseimas para as crianças.

Meu pai também costumava fazer perguntas para testar meus conhecimentos. Ele era um homem de muitos conhecimentos. Se não tivesse fugido dos Maristas tenho certeza de que teria feito uma bela carreira. Mas sua alma anarquista não se deixava enquadrar. Considero que estive sempre submetida a muitos processos de letramento, durante a minha infância. Que bom! Todos me ajudaram a desenvolver o gosto pelos estudos.

O primeiro ano em Salvador foi só “ralar”. Ganhava novamente abaixo do salário-mínimo, lecionando pela manhã para a educação infantil na Escola Recanto da Tia Elzinha, na Pituba, ao lado da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais - APAE. Concomitantemente, fazia cursinho pré-vestibular como bolsista em Ondina, à tarde. Como já estava trabalhando na educação novamente, resolvi inscrever-me para o curso de Pedagogia. Fui aprovada nas três instituições para as quais prestei vestibular: UFBA, UNEB e Olga Metting. Optei pela UFBA.

Em meados de junho sai do Recanto da Tia Elzinha e comecei a distribuir currículo em escolas. Ali mesmo em Ondina, perto do meu cursinho, percebi que havia uma escola que parecia muito boa: Escola Dorilândia. Bati na porta com meu currículo debaixo do braço e não é que me convidaram a entrar para fazer um teste? Era um teste de Língua Portuguesa, Matemática e Redação. Gostaram muito do meu teste e graças a ele fui contratada como agente administrativo para substituir uma professora que tinha se acidentado no trânsito e estaria afastada por um período longo. Assumi o grupo 4. Foi maravilhoso!

A Escola Dorilândia foi uma verdadeira escola prática na minha carreira como professora. “Tia” Dora e sua dinâmica de misturar ludicidade e ensino me ensinaram muito. Eu fiquei fascinada pela competência e dinamismo daquela mulher. Eu tinha muito a aprender e “tia” Dora estava me dando essa oportunidade.

Ensinar é profissão que envolve certa tarefa, militância, certa especificidade no seu cumprimento enquanto ser tia é viver uma relação de parentesco. Ser professora implica assumir uma profissão enquanto tia não é profissão. Recusar a identificação da figura do professor com a da tia não significa, de modo algum, diminuir ou menosprezar a figura da tia, da mesma forma como aceitar a identificação não traduz nenhuma valorização à lei. Significa, pelo contrário, retirar algo fundamental ao professor: sua responsabilidade profissional de que faz parte a exigência política por sua formação permanente (FREIRE, 1997, p.9).

O saudoso professor Paulo Freire já nos chamava à reflexão nessa mesma época sobre a importância e o peso de ser chamada professora. Todo o significado político incontestado desta palavra. De fato, em Jacobina as escolas infantis nas quais trabalhei já faziam questão do uso

do pronome de tratamento professora. Causou-me estranhamento o “tia” totalmente usual nas escolas da capital.

Fui desafiada e movida por aquela pedagogia. Trabalhei de 1995 a 1999 com “tia” Dora e sua Dorilândia. Em 1998 prestei o concurso para o Estado e, como fui aprovada, deixei a Dorilândia em seguida. Ainda estava concluindo a faculdade. Faltava o estágio. Fui estagiar no SESI do Retiro pelas manhãs. Estava então entre o estágio e a escola durante o dia e a noite na Faculdade de Educação (FACED).

Sentia que tudo ia melhorando cada vez mais. Estava passando e ficando para trás o tempo de almoçar muitas vezes apenas um mamão que levava disfarçado na mochila na época do cursinho no Módulo. O tempo de aguentar os colegas bem mais jovens do que eu gritando e assobiando cada vez que eu entrava na classe vestida com farda da Dorilândia: calça azul e blusa branca com lencinho azul no pescoço um sonoro: “Aeromoça! Aeromoça!” E eu resignar-me, fingir que não era comigo. Imagine uma classe repleta de “patricinhas e mauricinhos” em idade colegial e uma trabalhadora de 23 anos no meio deles... A vida não é fácil mesmo! “Mas eu nem tchum!” Como diz minha mãe.

Ainda bem que o apelido era até digno: “Aeromoça”. Um dia cansei e mostrei a língua para eles emitindo um sonoro BLÁÁÁ! Para quê? Circulou pela classe minha caricatura mostrando a língua. Ai, ai! Mas no fundo, tudo isso me fortalecia. Eu estava preparada para enfrentar tudo aquilo de cabeça erguida. No fundo eu sabia que eu estava num ambiente em que as pessoas se sentiam superiores a mim, afinal, estava estampado em minhas vestes quem eu era: uma trabalhadora da educação. Enquanto eles se preparavam para disputar os vestibulares mais concorridos da cidade.

Nessa época morava na residência estudantil de Jacobina. Mesmo após ser aprovada na UFBA não consegui morar na residência da Universitária no Canela. Alegaram que eu tinha como me manter com o salário da Dorilândia. Então, durante todo o meu curso de Pedagogia residi na residência estudantil de Jacobina mantida pela prefeitura de lá. Localizava-se no Largo Dois de Julho, Centro de Salvador.

A última sede foi no bairro Tororó em 1998. De lá fui morar num pensionato localizado no Corredor da Vitória. Ainda recebendo da prefeitura de Jacobina uma espécie de auxílio moradia, já que a residência tinha deixado de existir.

Era o ano de 1999 e eu estava concluindo o curso de Pedagogia na UFBA. Foi quando conheci meu esposo David que residia na Espanha. Movida pelo interesse de aprender a falar o idioma comecei a ler vários livros em espanhol e como falava bastante com ele por telefone -

ainda estávamos na época do telefone e escrevíamos cartas também - eu ia fazendo meus letramentos na língua.

Desta forma, aprendi a falar o idioma espanhol e em 1999. Quando estávamos noivos, fui conhecer a Espanha, mais precisamente Barcelona, e só não me sai melhor porque aí se fala o idioma Catalão, como primeira língua e o Espanhol como segunda.

Em janeiro do ano 2000, casei-me com David, em Jacobina. Aos trancos e barrancos, com altos e baixos, mas com três troféus (filhos): Pedro (20), Samuel (15), Fernando (07). Meus filhos, minhas paixões. Em outubro de 2000 nascia meu primogênito e por ele deixei de estudar um ou dois anos.

Voltando ao percurso profissional a minha experiência com as classes do Ensino Fundamental II nas escolas do Estado começa em 1998 quando fui aprovada em concurso público realizado naquele ano, como já mencionado anteriormente.

Durante os dois anos em que lecionei fui adquirindo experiência para trabalhar com o público da escola pública. Lembro-me que trabalhava com o Projeto de Regularização do Fluxo Escolar com a disciplina Expressão Oral. A proposta consistia em trabalhar gêneros textuais que favorecessem o desenvolvimento comunicativo dos estudantes como piadas, charge, anedota, texto teatral.

Havia ainda a proposta de que os alunos organizassem seminários para apresentar em classe. Eu adorava trabalhar este conteúdo. Enquanto os colegas de Língua Portuguesa só queriam a expressão escrita eu fazia questão de ficar com a expressão oral. Aprontava com os alunos do fluxo. Montamos uma peça teatral que movimentou toda escola no dia da apresentação. Realizamos vários seminários, inclusive os alunos mais tímidos também conseguiram se apresentar.

Foi assim, até que 2001 chegou e a diretora comunicou ao grupo a redução de turmas. Fiquei excedente. Fui realocada na Escola Parque pela manhã e à tarde trabalhava no Colégio Álvaro Augusto da Silva. Nesse período fiz minha especialização em Educação, Ciência e Contemporaneidade na Universidade Estadual de Feira de Santana – UEFS. As aulas aconteciam no Instituto Anísio Teixeira – IAT, em Salvador.

Minha ida para a Escola Parque foi uma nova injeção de ânimo em minha carreira de professora. Ali o projeto pedagógico é diferente e o diretor Gedeon Ribeiro estava também recém-chegado à Instituição. O diretor chegou cheio de ideias e com muita vontade de trabalhar. Embarquei na filosofia Anisiana e me deixei contagiar pelo entusiasmo do diretor Gedeon Ribeiro.

Fui designada para trabalhar no Núcleo de Informação e Comunicação (NICC). Deveria dar aulas de Língua Portuguesa e Informática, de forma conjugada. Trabalhava com interesse e alegria. Depois de dois anos, passei a trabalhar também na biblioteca da Instituição como coordenadora. Desta forma, fui me integrando à escola cada vez mais e em 2007 fui convidada a assumir a gestão da Escola Classe I (Figura 2), que integra o Centro Educacional Carneiro Ribeiro, o qual faz parte do projeto original de Anísio Teixeira, como uma das escolas de tempo integral da Escola Parque.

Figura 2: Grafite de Anísio Teixeira na CL. I



Fonte: Blog Arte na Rua

Esse foi o maior desafio da minha carreira profissional. Eu pensava sim, em atuar algum dia como gestora, e acabou acontecendo. Agora tinha que me reinventar. Encontrar soluções, propor as mudanças necessárias, superar minha timidez e liderar uma Unidade Escolar. Aprendi muita coisa nova, empenhei-me. Conquistei meu espaço na escola. Comunidade, pais, professores, alunos, funcionários, todos precisavam estar engajados naquele projeto de educar aqueles adolescentes.

Conheci a influência do tráfico de drogas no bairro do Pero Vaz, onde está localizada a escola Classe I e fui pouco a pouco percebendo que teria que ser firme, senão, não conseguiria melhorar aquela dura realidade. Em 2008, tive notícia do primeiro assassinato de um estudante da escola. Fiquei bastante chocada.

Ao longo destes anos, em que estou na gestão da Classe I (Figura 3), perdi a conta de quantos partiram de maneira violenta. Inclusive meninas também. Então, para minimizar sofrimentos, chamo a escola de “Oásis do Pero Vaz”. Ali teria que reinar a paz. O ambiente tinha que ser humanizado ao máximo. As relações teriam que ser as melhores possíveis e os estudantes precisavam se sentir acolhidos, ao menos durante as aulas.

Figura 3: Aula de Grafite na Escola Classe I



Fonte: Blog Arte na Rua

Contei com ajuda de muitas profissionais que, como eu, queriam construir uma Escola Classe I mais humana. A minha colega do PROFLETRAS, turma 04, Ana Lúcia Ramos, era a coordenadora da escola pela manhã, na ocasião em que assumi a gestão. Ana, assim como eu, também era professora do quadro da Escola Parque e foi convidada pelo gestor Gedeon Ribeiro para realizar esse trabalho o qual a Escola Classe I tanto estava precisava naquele momento.

Ana Lúcia foi uma pessoa importante para criar elos de afeto e humanizar o ambiente como eu desejava fazer também. As vice-diretoras eram igualmente importantes em seus papéis naquele momento e todas elas me acolheram muito bem e muito contribuíram para minha adaptação e aceitação pela comunidade escolar.

O trabalho escolar é talvez o mais coletivo de todos os trabalhos. Se a relação interpessoal das pessoas que convivem for favorável, tudo fluirá melhor. Foi com esse espírito que assimilei e compreendi a Classe I. Procurei cuidar da Unidade com carinho e as reformas mais urgentes foram acontecendo.

Os projetos pedagógicos implantados com a ajuda luxuosa de Dayana, Lausânia e Marlene, minhas vices que junto comigo, formavam uma equipe coesa. Implementávamos as ações planejadas em conjunto com todo corpo docente. O dia a dia de uma escola é algo intenso, e eu como sempre fui fã do ambiente escolar, mergulhei de cabeça naquelas empreitadas. Sentia-me realizada e feliz por gerir a escola.



### 3 ESCOLA PARQUE

O desenvolvimento deste estudo reflete também, a necessidade de tornar público os modos do fazer pedagógico produzidos pela Escola Parque, onde leciono. A partir das concepções de letramento aprendidas durante o mestrado fui percebendo que na Escola Parque, passei por vários processos de aprendizagem apoiados, ainda que não explicitamente, nas necessidades, valores e práticas sociais de cada estudante, tal qual no processo de letramento, fundado em práticas sociais que ultrapassam a leitura do texto escrito, perpassando por diversas áreas do conhecimento e diversos componentes curriculares, reverberando no desenvolvimento intelectual, autonomia social, avanço profissional e busca de cidadania.

Antes de continuar com a apresentação da pesquisa, creio ser importante trazer alguns aspectos importantes do local onde trabalho: a Escola Parque, pois sua história de 70 anos de existência, comemorado em 2020, é um dos aspectos centrais na discussão que trago aqui. O propósito da Escola Parque e de Anísio Teixeira nos anos de 1950, idealizador da pedagogia para esse projeto de ensino integral sempre foi pensar a escola para além de um espaço de aprender a ler e escrever, mas um espaço formativo para a experiência de vida.

Anísio Teixeira questionava sempre o poder público acerca dos investimentos destinados à educação. O parâmetro que utilizava eram as guerras. Afinal, ele viveu o clima das duas grandes guerras ocorridas na primeira metade do século XX. Daí a sua célebre frase: “Não se pode fazer educação barata – como não se pode fazer guerra barata. Se é a nossa defesa que estamos construindo, o seu preço nunca será demasiado.”

Mais que um professor, mais que advogado, mais que secretário de governo, Anísio foi entusiasta da escola pública afinal de contas, até a primeira metade do século XX as condições das escolas oficiais no Brasil eram muito precárias. Essa precariedade incomodou e moveu Anísio. A ponto de projetar posteriormente na década de 40, a grandiosa Escola Parque.

A ousadia de Anísio Teixeira não deve ser esquecida porque quem conhece a Escola Parque compreende que o discurso antihegemônico do seu criador incomodou a ponto de o desfecho da sua história ter sido a que conhecemos. Também deve compreender a revolução que significou incrustar aquele monumento numa região próxima à primeira ocupação de Salvador conhecida na época como “Corta Braço”, atual Pero Vaz.

Essa ocupação surgiu como forma de resistência do povo negro que na época vivia em condições precárias, alugando quartos em casarios fétidos, que os levavam a viver em condições subumanas. Além da exploração financeira a que se obrigavam ao pagar por isto.

A ocupação do Corta Braço<sup>4</sup> abrigava em sua maioria negros que procediam de uma casa coletiva do Curuzu, escuro e severo pardieiro explorado por um árabe – Abutaribe - que ocupava no último andar três quartos. Segundo o artigo: A cultura da Capoeira como forma de afirmação do bairro Corta Braço. O artigo busca investigar as condições nas quais a população negra e pobre vivia.

Era ainda a primeira metade do século XX e podemos concluir que as condições de vida do povo negro eram muito difíceis, pois representavam a maioria populacional já na época no Brasil. Entre pardos e negros representavam muito mais que cinquenta por cento da população brasileira e viviam em situação de pobreza ou extrema pobreza.

A citada casa de Abutaribe está bem representada no livro O cortiço de Aluísio Azevedo. Aquela era a condição de moradia do povo. A ocupação do Corta Braço, posterior Pero Vaz, representa um ato de resistência, busca por melhores condições de vida. Claro que as moradias precárias soerguidas na ocupação estavam muito longe de oferecerem o mínimo conforto que qualquer ser humano merece, mas representavam digamos, uma primeira independência financeira, uma primeira propriedade para um povo que tinha qualquer direito inexistente.

Em primeiro de maio de 1947 o Governador Mangabeira desapropriou as terras do Corta Braço após vários impasses com a questão da especulação imobiliária iniciada pelo próprio antigo proprietário das terras que a princípio incentivou a ocupação pensando em valorizar a propriedade e cobrar posteriormente por lotes.

Após várias tentativas frustradas de reintegração de posse pelo antigo proprietário italiano, ante as organizações do Partido Comunista Brasileiro que apoiou as ocupações e sob a pressão da própria população soteropolitana que ouviu falar das possibilidades e facilidades para ocupar a área, fugindo dos pesados aluguéis, as terras foram finalmente desapropriadas originando a primeira ocupação, na cidade do Salvador, segundo os estudos de Amorim (2010).

Pois bem, o então Governador da Bahia, Otávio Mangabeira, propôs a Anísio Teixeira a criação de um projeto educacional e escolheu a região do Corta Braço para erguer a Escola Parque no ano de 1946. Essa primeira ocupação em Salvador e a Escola Parque estava sendo construída na mesma época. Foi inaugurada em 1950.

---

<sup>4</sup> Corta Braço: “Não há um consenso a respeito da origem do topônimo Corta-Braço. Segundo alguns antigos moradores, o nome advém do fato de que ali era um grande matagal onde abrigava toda sorte de ladrões que assaltavam e feriam, por meio de armas brancas, transeuntes que faziam dali um caminho alternativo entre a estrada da Liberdade e a Baixa de Quintas[.]Uma razão pela qual os primeiros moradores substituíram o nome Corta-Braço por Pero Vaz, contudo, é plausível supor duas hipóteses: como ato de fundação de uma “nova” espacialidade e/ou para “desconstruir” a topofobia que o nome Corta-Braços magnetiza.”(ARAÚJO, James p.132,2010)

Manter pulsante esse instrumento cultural num bairro periférico da capital baiana é simbólico e significativo e assim deve seguir. Após passar por várias fases, a escola viveu nos últimos vinte anos, desde 2001, uma revitalização que veio justamente com o propósito de modernizá-la.

Desde então, a equipe pedagógica que está à frente deste projeto, capitaneada pelo professor Gedeon Ribeiro, vem resgatando a importância da sua história, apresentando aos novos estudantes a figura do Anísio Teixeira e sua filosofia educacional, porém empreendendo uma nova roupagem à educação proposta.

Ao longo desses vinte anos a escola aproximou-se mais ainda da comunidade e passou a pôr em evidência a cultura local. Assim é que a cultura hip-hop adentrou a escola, o grafite, a capoeira, as rezas de Santo Antônio e outras expressões e produções culturais da Bahia, de Salvador, do bairro da Liberdade, como foi referenciada, mais recentemente, em uma aula Interativa da turma do 6º ano, sobre o Afrofuturismo (Figura 4).

A escola transformou o antigo setor de trabalho no Núcleo de Artes Visuais. A partir desse núcleo artistas locais se revelaram, modelos foram descobertos, vidas puderem revelar facetas de suas identidades. Assim como todos os outros setores passaram a ser chamados de Núcleos trazendo uma ideia não mais setorial, mas, especializada por área de conhecimento como o NICC Núcleo de Informação, Comunicação e Conhecimento; NAVI Núcleo de Artes Visuais; NUPE Núcleo de Pluralidades Esportivas; NUPA Núcleo de Pluralidades Artísticas; NUAL Núcleo de Alimentação, entre outros.

Figura 4: AFROFUTURISMO – aula interativa do 6º ano



Fonte: Instagram oficial da Escola Parque

Foram diversas as mudanças advindas principalmente de um processo de escuta, de ouvir as histórias das pessoas, os corpos das culturas, das memórias das vivências da comunidade do entorno. Algumas dessas mudanças se tornam projetos que se consolidam ano a ano dentro do Projeto Político da Escola Parque. São essas histórias e as outras dos sujeitos estudantes de hoje que nos interessa descobrir, valorizar, colocar em roda de aprendizagem em meio ao cotidiano vivido na instituição.

Anualmente, a Escola Parque realiza um vernissage para prestigiar seus talentos. Estudantes e professores se transformam nas estrelas da noite de festa. Numa exposição intitulada “Mestre na arte, mestre na vida” que tem como propósito valorizar a arte dentro do espaço escolar não como um simples suporte pedagógico, e sim, posicioná-la enquanto espaço de construção das identidades. A exposição foi descrita pela professora Mônica Rossi Brito como ‘capaz de agregar valor, bem como permitir vivenciar experiências, promovendo uma satisfação emocional e cultura e dinamizando o contexto interativo”.

A exposição já foi realizada na Câmara dos Vereadores, no Museu de Arte Moderna, dentre outros locais importantes da cidade. É lindo ver como os alunos e professores artistas se sentem valorizados e realizados.

A escola também realiza anualmente, desde 2013, o Dia da África, que para mim representa uma grande oportunidade de aprender sobre as questões étnico raciais – como professora, como cidadã, como mãe. A criação desse dia, que é preparado com atividades diversas bem antes da data, veio motivada pela implementação das leis 10.639/2003 que altera a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, ao incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afrobrasileira” e a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 que inclui no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro Brasileira e Indígena.”

O evento é bem-organizado, as pessoas convidadas que compõem a mesa da palestra são representativas em suas comunidades e espaços de ativismo e profissional. Toda a comunidade escolar tem a oportunidade de aprender sobre a questão com profissionais tarimbados.

Assim como a temática gênero e diversidade na escola é debatida no mês de agosto com a mesma seriedade e compromisso em um outro evento anual intitulado Seminário de Gêneros e Sexualidades desde o ano 2014. Os eventos com palestras e apresentações artísticas buscam discutir e mobilizar os participantes sobre temáticas relacionadas à questão como em 2014: “Famílias; diversas formações.”

No ano de 2017 o tema foi “Transexualidade e o direito de permanecer na escola.” Esses eventos ocorrem no teatro da unidade que tem capacidade para receber 560 pessoas. Quem participa torna-se multiplicador, ao longo do ano, das questões debatidas. São alunos, professores e funcionários, todos aprendendo a lidar com questões de gênero e sexualidade.

A escola é um monumento à educação e dignifica qualquer educador, estudante somente por seu espaço. São mais de 40.000 metros de área que buscam deixar em pé a ideia de Anísio Teixeira de que a educação é direito e não privilégio.

Ele acreditava que os jovens precisavam desse aporte sob a responsabilidade do poder público em prover aprendizagem, alimentação, obrigações e lazer. Tudo isso a Escola Parque ofertava para os meninos e meninas do bairro da Liberdade de 1950 até 1977 quando a grande parceira de Anísio: Carmem Teixeira, sua irmã e grande professora que dirigia a Unidade Escolar concluíra a sua missão até ali.

Ao longo desses 27 anos manteve-se a estrutura como fora pensada desde a sua criação. A partir da saída de D. Carmem várias fases foram vividas, até que em 2001 o governo do Estado resolve promover a revitalização da escola e se inicia essa nova etapa, faz-se uma releitura da história, mas olhando agora para o futuro.

E para isso as histórias e as memórias, as vivências de toda a comunidade são importantes, a começar por mim mesma que neste Memorial de formação apresentado ao PROFLETRAS, busco também analisar crítica e reflexivamente o meu processo de formação profissional que, já adiantado, trouxe sinais de novas perspectivas, novas formas de olhar o mundo que me cerca, principalmente o escolar.

Ao iniciar o mestrado no PROFLETRAS senti um turbilhão de incertezas, desafios, possibilidades. Tudo muito novo para mim. As concepções de letramento já tão amplamente compiladas e difundidas no meio acadêmico soaram novidade. Não só para mim, mas para boa parte da turma de colegas mestrados.

Agora, a essa altura do desenvolvimento do curso, dou-me conta de como isso é absolutamente inadmissível. Dou-me conta de que a escola pública ainda não tomou para si essa concepção das práxis pedagógica, tão urgente e tão necessária ao cotidiano escolar que se pretende participativo, reflexivo e democrático.

Conhecer e difundir a concepção ou as concepções de letramento é uma forma de estreitar relações escola X aluno X mundo real cotidiano, pois valorizar aquilo que o aluno já sabe, enaltece sua cultura, sua autoestima e constitui-se como ponto crucial para a ampliação dos seus letramentos.

Colhemos hoje alguns frutos da luta de brasileiros como Anísio Teixeira que defendia a democratização do ensino público, gratuito e de qualidade para todos, de Paulo Freire com sua pedagogia libertadora que diz da importância de se formar sujeitos autônomos, do Movimento Negro Unificado com produções epistemológicas e políticas que reafirmam a necessidade do debate, de trazer à cena as questões que fortalecem e reafirmam o lugar do negro na sociedade e de denunciar que o Brasil não é uma democracia racial. De mulheres negras que impulsionam a literatura negra como Conceição Evaristo.

O Movimento Negro Unificado (MNU) também contribuiu para a consolidação das leis 10.639/2003 que instituiu o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira nas escolas, a instituição do dia 20 de novembro como o Dia da Consciência Negra e a implementação de cotas raciais nas universidades públicas a partir de meados dos anos 2000.

Foi também o MNU que tipificou o racismo como crime, na forma da Lei Caó, de 1989, e para a criação interministerial para a Valorização da População Negra; e a lei 11.645/2008 que inclui a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na Educação Básica.

Foram esses movimentos que puseram sanções a certos comportamentos absurdos que ainda teimam em aparecer na sociedade brasileira. O racismo no Brasil precisa e deve ser combatido diariamente, e os frutos que colhemos hoje, como dizia, é constatar através de pesquisa do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) divulgada em 26/06/2020 que houve um crescimento de 25% entre 2009 e 2015 do acesso de estudantes negros e pardos ao ensino superior enquanto a presença na população total foi ampliada em 5%.

A análise traz dados regionalizados e avança em relação ao Índice de Inclusão Racial (IRR) e as ações afirmativas, como a Lei das Cotas (Lei nº 12.711/2012), que prevê o ingresso de pelo menos 50% de negros, pardos e indígenas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES).

De acordo com a pesquisadora do Ipea e autora do estudo “Ação Afirmativa e População Negra na Educação Superior: Acesso e Perfil Discente”, Tatiana Dias Silva, a maior frequência de negros no ensino superior público e privado é evidente na pesquisa. Segundo ela, em 2001 eles representavam 22% desses estudantes, já em 2015 essa participação alcançou 44%. Esse incremento considera também 17% de aumento no total de pessoas que se autodeclararam pretas ou pardas, ao sair de 46,1% para 53,9%.

Refletindo a respeito achei bastante produtivo cruzar a concepção do letramento com o pensamento anisiano que a despeito das convenções impostas pelas oligarquias da sua época, insistia na democratização do ensino e reivindicava para o desenvolvimento da sua nação um

povo escolarizado, valorizado em suas capacidades, agregados à sociedade por inteiro. Não admitia as precárias condições das escolas brasileiras improvisadas, mal estruturadas. Não admitia que nenhuma criança fosse excluída do direito de aprender. Sua visão pragmática resultava justamente da urgência em se engajar o ser humano em algo que fosse significativo para ele e pudesse elevá-lo em suas potencialidades.

Quando pensamos os letramentos na perspectiva social que lhe dá sentido, reporto-me a Anísio porque vejo essas similitudes no propósito de valorizar aquilo que o indivíduo sabe ou conhece para, a partir deste conhecimento ampliar suas aprendizagens.

Para Anísio Teixeira a prática pedagógica teria que estar na qualificação e na formação do professor. As classes experimentais seriam o lugar dessa formação. O professor teria que fazer como os estudantes de medicina na residência médica: dotar seu espírito de pesquisa. Significava que os métodos de ensino teriam que ser assimilados aos métodos de pesquisa.

O cotidiano acadêmico seria transformado, engendrando uma nova maneira de ensinar, com uma nova maneira de pesquisar. É justamente o que preconiza o PROFLETRAS. Pesquisa essencialmente de cunho etnográfico na qual nós professores realizamos nossos estudos no chão da sala de aula, ensinando e aprendendo ao mesmo tempo.

Aprender a aprender como também preconizava Anísio Teixeira. A escola teria que se configurar como um espaço onde realmente se experimentasse, onde se vivesse a democracia porque a vivência teria que se dá entre professores, alunos e comunidade. Tudo atrelado a práticas e ao mundo real.

A escola teria que se fazer prática e ativa e não passiva e expositiva. Deveria, pois, se articular com a comunidade na qual se inseria para se configurar como um agente de mudança social e cultural, ampliando suas formas e funções sociais. Parece-me muito similar ao que nos propõe o PROFLETRAS: uma configuração de educação pensada para a transformação social; educação como agente cultural. É sob essa perspectiva que a minha pesquisa: Escrita pela vivência. Memória em letra reexistindo as identidades buscaria resgatar histórias vividas na Escola Parque por ex-alunos, professores, funcionários a fim de revelá-las aos alunos de hoje para que, uma vez conhecedores dessa experiência pudessem se ver nessas histórias e ao mesmo tempo percebessem o valor desta escola.

No geral, percebessem que ela faz parte de um projeto maior, audacioso que Anísio semeou e nos regalou como um símbolo de resistência e transformação: o ensino, a escola de qualidade pensada para concretizar a democracia que, como ele dizia, só seria assim, no dia em que se montasse a escola pública, básica e de qualidade para todos.

#### 4 MUDANÇAS DE PLANOS E A PANDEMIA DO NOVO CORONA VÍRUS

Desde o início de 2020, o mundo vivencia mudanças abruptas em decorrência da pandemia que instaurou uma crise sanitária de envergadura global, por causa da disseminação do SARS-CoV-2, mais conhecido como coronavírus ou COVID 19. A doença, de rápida propagação, que precipuamente causa infecção respiratória grave, causou instabilidade nos mais diversos setores da sociedade, sobretudo no sistema de saúde pública, devido ao grande número de infectados, em grande parte tem ido a óbito.

Nesse contexto, o Estado brasileiro tem buscado, por meio de inúmeras medidas, reestabelecer a normalidade no sentido de controlar a expansão do contágio. Desse modo, estados e municípios têm atuado aplicando medidas restritivas, adoção de medidas como uso obrigatório de máscaras, isolamentos sociais, fechamento de estabelecimentos comerciais, indústrias, fábricas e as escolas.

Neste atual cenário pandêmico, provocado pelo novo coronavírus forçou-me a mudar de planos, afinal, já não seria possível realizar pesquisa de cunho etnográfico. Essa que se constitui na premissa do PROFLETRAS. E a turma 06 do programa teve que reinventar esse processo.

Já não tínhamos os estudantes conosco com o fechamento das escolas e a princípio restava a dúvida de quando então isso seria possível para finalmente darmos prosseguimento a tudo o que havíamos planejado. Quando poderíamos de fato realizar etnografia com os nossos estudantes?

A covid-19 alastrou-se com força nos meses que se seguiram e a UFBA, acatando a decisão do Ministério da Educação pela Resolução nº 003 Portaria 544, suspendeu as aulas presenciais até dezembro de 2020. As escolas estaduais e municipais, assim como a rede particular suspenderam as aulas a princípio por sessenta dias. Mas como a pandemia sofria uma curva crescente no número de infectados e mortos, víamos cada vez mais distante a possibilidade do retorno às aulas presenciais.

A Universidade Federal da Bahia decidiu modificar a forma de concluirmos nossas pesquisas. Forçosamente já não seria possível realizar pesquisa de cunho etnográfico e passamos a realizar pesquisa de natureza bibliográfica e propositiva. Nosso memorial apresentaria uma proposta de trabalho didático ao invés de relatar uma proposta desenvolvida e aplicada em sala de aula. Um novo desafio, sem dúvida.



De repente me perguntava sobre o Ano Anísio Teixeira. Esse ano que fora pensado e planejado para ser festivo, para reunir alunos e ex-alunos da nossa Escola Parque. Para reviver a sua história e celebrar a sua atuação.

A COVID-19, porém, nos reservava surpresas e decidiria por nós os rumos das nossas aulas, do nosso trabalho no ano de 2020. E quantas mudanças estavam por vir ainda? Aulas remotas, ensino híbrido, por meio da *Internet* com *lives*<sup>5</sup>, dentre tantos outros termos que passaram a fazer parte do nosso cotidiano trazendo, significados que nos reportavam principalmente ao distanciamento social, tão necessário nessa que foi a pior pandemia já vivida, pois obrigou o planeta a mudar rapidamente seus hábitos e adaptar-se aos protocolos impostos como forma de salvaguardar a saúde humana que fragilizou-se abruptamente, acometendo até mesmo os sadios, pois fomos todos afetados pelas mudanças necessárias, mas impostas.

Nesse processo de adaptação fomos percebendo que o distanciamento social exigia um preço a pagar. No começo parecia que seriam alguns dias, e logo poderíamos retomar nossas rotinas. Muitos acreditavam. Entretanto, o vírus foi se impondo, tomando espaço e vidas. Tivemos que esconder nossos rostos atrás de máscaras. Esquecer o abraço. Acostumar-nos a ver os amigos ou colegas de trabalho por meio de *lives*.

Ao contrário do que imaginávamos a princípio, vimos também o ritmo acelerado da vida da era tecnológica exigir de nós cada vez mais dinamismo para acompanharmos tantas reuniões remotas, tantas tarefas que chegavam via e-mail, tantos contatos de *WhatsApp* que requeriam a nossa atenção e resposta.

Sem contar o turbilhão de informação ou desinformação que chegava a todo instante sobre a pandemia deixando-nos numa espécie de canal fixo no qual o tema era sempre o mesmo: Covid- 19, causando sensação de insegurança, medo, depressão, insônia. Era muita notícia negativa para ser administrada. Fora a insegurança causada pela falta de entendimento entre os poderes Executivo Federal, Estadual e Municipal, impedindo que políticas mais enérgicas no combate à doença fossem tomadas.

Enquanto o Governo Federal dizia para a população não se preocupar e retomar suas atividades laborais, os governos estadual e municipal da Bahia e da cidade do Salvador diziam que era muito importante salvaguardar vidas. O que significava permanecer em casa. Essa falta

---

<sup>5</sup>Live em português significa, no contexto digital, "ao vivo". Na linguagem da Internet, a expressão passou a caracterizar as transmissões ao vivo feitas por meio das redes sociais. As lives são feitas de forma simples e ágil, geralmente sem limites de tempo de exibição ou de quantidade de espectadores. Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/noticias/2020/03/o-que-e-uma-live-saiba-tudo-sobre-as-transmissoes-ao-vivo-na-internet.ghhtml>> acesso em 10 out 2021.

de entendimento impediu por exemplo que maiores investimentos no combate à pandemia fossem empreendidos, levando-nos a uma maior sensação de insegurança diante de tão grave problema.

O ano letivo de 2020 começou a toda prova. Como sempre eu estava bastante ansiosa por um novo reinício. Rever os estudantes, conhecer os novos que fariam parte do grupo, rever os colegas, concluir os planejamentos.

Conforme previsto, 2020 sagrou-se o ano Anísio Teixeira. Uma maneira que a Secretaria de Educação em convênio com a Universidade Federal da Bahia, dentre outros órgãos encontraram para homenagear o educador baiano nascido em Caetitê e que revolucionou a educação brasileira na primeira metade do século XX. Anísio Teixeira completaria 120 anos de idade se vivo fosse, em 2020.

Assim é que a Jornada Pedagógica 2020 lançou oficialmente para o corpo docente baiano a ideia de resgatar a memória de Anísio Teixeira e seus feitos, durante o ano letivo que ali se iniciava. Deveríamos ao longo do ano trabalhar com projetos, pesquisas, estudos diversos que proporcionassem aos estudantes a oportunidade de conhecer Anísio Teixeira e sua obra.

Como o meu projeto para o Mestrado do PROFLETRAS versaria sobre relatos de memória da Escola Parque, sua obra mais notória e destacada, estava entusiasmada para ouvir mais sobre Anísio, ler seus livros, aplicar em sala de aula atividades diversas que proporcionassem aos estudantes conhecer essa figura histórica importante para a educação brasileira e, sobretudo baiana. Entretanto, tivemos uma jornada pedagógica turbulenta. O Sindicato dos professores licenciados da Bahia – APLB organizou uma greve em plena semana da Jornada Pedagógica e os trabalhos ficaram adiados.

O primeiro dia de Jornada aconteceu no Colégio Moa do Catendê para todas as escolas localizadas na região da Liberdade dentre outras Unidades Escolares. Com a presença do professor e ex-reitor da UFBA Naomar Almeida um dos líderes do movimento do Ano Anísio Teixeira. Autoridades diversas dentre as quais o próprio secretário de educação Gerônimo Rodrigues.

Houve apresentações culturais com a presença do grupo de capoeira do mestre Moa, morto numa briga de bar por ocasião das eleições para presidente da República do Brasil no ano de 2018. Ao mostrar seu posicionamento em favor de Fernando Haddad, candidato do Partido dos Trabalhadores- PT que enfrentava o candidato da direita e das elites Jair Bolsonaro, Moa do Catendê despertou a ira de um bolsonarista que saiu do bar e voltou portando uma faca

com a qual desferiu vários golpes no opositor, conforme noticiaram por meio dos diversos canais de comunicação como o G1<sup>6</sup> do dia 6 de setembro de 2018.

A escola Victor Civita que tinha o trabalho do mestre em seu cotidiano, afinal está localizada no Dique do Tororó, comunidade do Mestre Moa, teve o nome substituído em homenagem ao capoeirista passando a se chamar Colégio Estadual Mestre Moa do Catendê. O grupo de capoeira se apresentou inclusive com a presença da filha do mestre que se emocionou com a homenagem ao seu pai. Homenagens e apresentações culturais à parte, o ano já demonstrava sua turbulência antes mesmo das aulas começarem.

Em tom de revolta ao final do encontro, alguns professores presentes fizeram um desabafo mostrando as péssimas condições de funcionamento das escolas públicas que ainda hoje, em pleno século XXI, carecem de elementos básicos como, por exemplo: papel, material de limpeza e melhores investimentos. Fizeram um questionamento aos presentes acerca do que pensaria Anísio Teixeira ao ver que a escola pública ainda não recebe o tratamento que merece. Percebíamos que o clima estava pouco propício à realização normal da Jornada Pedagógica que de fato, acabou inviabilizada nos dias que se seguiram a essa abertura. O ano 2020 começava com um impasse.

Na semana seguinte estivemos com os nossos alunos, mas ainda viria o carnaval. Março se iniciou trazendo consigo o momento de “arregaçarmos as mangas” e trabalharmos mais um ano letivo em prol dos nossos estudantes, mas quão grande não foi a nossa surpresa ao nos depararmos no final da segunda semana com a suspensão das aulas, devido à chegada em território baiano do novo corona vírus.

Na UFBA iniciávamos o semestre com o desafio de qualificarmos nossos projetos de pesquisa e obtermos aprovação junto ao conselho de ética para iniciarmos os procedimentos com os nossos estudantes no tão sonhado processo etnográfico característico das pesquisas do PROFLETRAS. Mas, de repente nos vimos confinados em nossas casas. A orientação era clara: isolamento social. A UFBA suspendeu as atividades presenciais e passamos a viver um mundo diferente. Trabalho remoto, “lives”, passaram a fazer parte do nosso cotidiano.

Nossos rostos agora deveriam ficar escondidos atrás de máscaras, nosso escudo de proteção numa guerra cujo inimigo era invisível. Álcool em gel passou a ser artigo de primeira necessidade e a incerteza tomava conta das nossas mentes e corações. De repente vimos nossas

---

<sup>6</sup> Jornal Eletrônico G1. Candidato era carregado nos ombros por apoiadores quando homem se aproximou e o feriu na barriga. Bolsonaro foi levado para a Santa Casa da cidade, passou por uma cirurgia no intestino e ficará internado na UTI. Suspeito foi preso. Disponível em: <https://g1.globo.com/mg/zona-da-mata/noticia/2018/09/06/ato-de-campanha-de-bolsonaro-em-juiz-de-fora-e-interrompido-apos-tumulto.ghtml> acesso em 10 out 2021.

escolas vazias, o comércio restrito a serviços essenciais (alimentação, farmácia, postos de gasolina). Tudo, além disso, passou a estar em segundo plano e ficava adiado para quando findasse a pandemia. Precisava ser dispensado.

E nos afastamos dos amigos, colegas, vizinhos, até da família que passava a se limitar aos membros da residência. Em alguns casos, até moradores integrantes de uma mesma família precisavam manter distância como forma de proteção uns aos outros como avós e netos. As famílias que tinham condições e opções de escolher separar-se o fizeram, como medida preventiva. Quem tinha condições, parou de trabalhar presencialmente para confinar-se no “home-office”.

A turma 06 do PROFLETRAS aguardava uma definição sobre os novos rumos no trabalho. Dúvidas pairavam e eu ficava cada vez mais ansiosa pela expectativa de conseguir concluir o mestrado ante a tantos obstáculos que surgiam. Ao chegar junho, a pandemia mostrava-se crescente e na Bahia, o chamado platô - que é o momento em que a quantidade de mortos atinge um número expressivo e começa a baixar em seguida, ainda nem tinha chegado.

Diante do quadro a Universidade Federal publica a Resolução 003 que orienta os rumos dos trabalhos remotos uma vez que a volta às aulas presenciais seria totalmente desaconselhável. Depois, o Ministério da Educação pública a Portaria MEC nº 544 que suspende as aulas presenciais até dezembro de 2020. Ao mesmo tempo, as escolas estaduais e municipais mantêm-se fechadas igualmente.

Como faríamos nossas pesquisas? Como realizar o processo de etnografia sem o contato direto com os nossos estudantes? Precisávamos de novas definições e novas proposições de trabalho para darmos continuidade às nossas pesquisas. Assim realizamos as chamadas “lives” - reuniões virtuais, a fim de alinhar novas possibilidades para os nossos trabalhos terem continuidade. Definiu-se que diante da situação poderíamos dispensar a proposta de intervenção em sala de aula e desenvolver a pesquisa apresentando um resultado expresso em uma proposição de trabalho que poderia traduzir-se em oficinas criativas, numa sequência ou caderno didático.

Assim é que o meu trabalho começou a explorar novas possibilidades e desafiou-me a reinventar todo o processo pensado até então. No meu caso esperava poder trabalhar os letramentos raciais pensados a partir da minha vivência como professora da Rede Estadual de Ensino do Estado da Bahia em Salvador, no bairro da Liberdade, sob as orientações pedagógicas da Escola Parque de onde falo e colho minhas experiências docentes.

Com a escola fechada, todos os eventos estavam cancelados. E agora? O que fazer? Os meses foram passando: março, abril, maio e nada era decidido. Em 13 de maio de 2020

completava 132 anos da abolição. Por que tivemos pouco a comemorar? A covid-19 trouxe à tona um problema que se arrasta desde 1888. A desigualdade social, que tem nome, sobrenome e cor de pele. Afinal, a covid-19 é mais letal entre negros. Por que isso acontece aqui no Brasil, nos Estados Unidos da América? E como explicar? A covid-19 é democrática. É o que dizem. Mas, isso não é verdade, pois o risco de morte de um negro acometido com a doença em São Paulo, por exemplo, no mês de maio de 2020, era 69% maior que o risco para os brancos.

Como ler esses dados? Não é que haja pré-disposição dos negros para a doença. O que os torna mais vulneráveis é o fato de estarem mais expostos por dependerem do trabalho informal; trabalham de frente em serviços essenciais como motorista de transporte público. Houve um aumento de números de pessoas acometidas pela doença nas periferias.

Nos Estados Unidos aconteceu o mesmo. Enquanto a população mais economicamente abastada se manteve em quarentena, negros e latinos ficaram mais expostos à doença por exemplo, quando atuaram como motoboys entregando de forma “delivery” tudo o que essa população mais abastada necessitava.

Voltando nosso olhar para Salvador, a capital mais negra fora da África, os dados não foram diferentes. Durante o I Congresso Virtual da UFBA, evento realizado remotamente por conta da Covid e que obteve um sucesso estrondoso de participação; tive o privilégio de acompanhar uma mesa da faculdade de arquitetura da UFBA formada por um grupo de estudantes da pós-graduação que fomentaram sete mesas de discussão em torno do tema racismo e a pandemia.

Em um debate promovido pelo grupo Etnicidade da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo FAUFBA, capitaneado pelo professor adjunto Fábio Macedo Velame discutiu-se a temática: Bairros negros, racismo e pandemia da covid-19, que surgiu a partir do levantamento de dados sobre a covid na cidade de Salvador, fruto de pesquisas do grupo, reunindo publicações diversas efetuadas pelos meios de comunicação e em cartografias sobre o desenvolvimento da covid-19 com recorte racial e sua relação com a cidade.

O objetivo dessa mesa especificamente foi trazer vivências dos pesquisadores estudantes negros, moradores de bairros negros - que convivem diariamente com a realidade desses locais, sendo a pesquisadora e advogada Paula Costa, moradora do bairro Itacaranha, um dos destaques presentes. Sua pesquisa, porém, versou sobre os bairros Plataforma e Subúrbio Ferroviário, principalmente.

O mediador da mesa inicia sua fala explicando que o termo bairro negro é recente na literatura de arquitetura e urbanismo, que se denominavam essas áreas como favelas, como

invasões, como ocupações, assentamentos anormais. No início dos anos 2000 passou-se a chamar quilombos urbanos, territórios negros e agora passou-se ao conceito de bairros negros.

Podemos perceber que nessa representatividade de diferentes focos no uso da linguagem para descrever a área discriminada, apartada do desenvolvimento urbano, esquecida pelo poder público, as áreas urbanas ocupadas pelo povo negro nas capitais brasileiras traduzem uma conquista, fruto de uma luta que vem sendo travada para letrar as pessoas no Brasil sobre as questões raciais. Uma luta do povo negro que com a implantação das Leis nº 10.639 de 2003 e 11.645 de 2008 vem ganhando força e conquistando espaço.

O fato de denominarmos essas áreas urbanas de “bairros negros” importa muito para desmitificar uma violência naturalizada a esses locais, para desmitificar uma ilegalidade escamoteada nas palavras invasão, ocupação. Chamar, reconhecer essas áreas como bairros, significa buscar para esses locais a dignidade que eles merecem ter. Significa dar responsabilidades, principalmente ao poder público de reconhecer e elevar essas localidades verdadeiramente ao status de bairro.

O que deveria se traduzir em ofertar saneamento básico, escolas, praças, postos de saúde. Fundamental para urbanizar algumas áreas dentro dos bairros periféricos que ainda não dispõem de serviços essenciais, levando dignidade às pessoas que aí residem. O que significaria também não adjetivar ninguém de favelado, invasor. Legitimar cidadanias, amparar e proteger com a lei ao invés de marginalizar e punir.

A adjetivação para as áreas das capitais e metrópoles brasileiras para designar locais ainda não reconhecidos pelo poder público, problematizados na discussão da mesa, trouxe essa reflexão. A necessidade de se reconhecer tais localidades como bairro seria um importante passo para atribuir direitos a seus moradores. Chamadas de invasões, por exemplo, essas zonas ficam marginalizadas porque caracterizam-se pela semântica da palavra como ilegais. Logo, sem direitos.

Considerarei revolucionário esse real reconhecimento dessas áreas urbanas como bairros. Bairros negros. O adjetivo negro vem imprimindo uma identidade importante para o autorreconhecimento como negro, de quem aí vive. Sim porque a história do racismo é tão perversa, o modo como a falsa democracia racial brasileira escamoteia a real condição do povo negro no Brasil fez com que, durante muitos anos, negros negassem sua própria cor, raiz, origem, em nome dessa falsa democracia racial. Ao mesmo tempo traz uma falsa impressão de que somos todos iguais em direitos. Mas sabemos que não é bem assim.

O negro foi obrigado a disputar a sua sobrevivência social, cultural e mesmo biológica em uma sociedade secularmente racista, na qual as técnicas de seleção profissional, cultura, política e étnica são feitas para que ele permaneça imobilizado nas camadas

mais oprimidas, exploradas e subalternizadas. O interesse das classes dominantes é ver o negro subalternizado para assim pagar-lhe baixos salários. Não existe, nem nunca existirá respeito às diferenças num mundo em que pessoas morrem de fome ou são assassinadas pela cor da pele (ALMEIDA, 2019, p. 113).

A partir do estudo exposto durante o I Congresso Virtual da UFBA, Paula Costa, estudante do mestrado em arquitetura e urbanismo da UFBA, moradora do bairro de Itacaranhã, faz uma narrativa expondo números da covid-19 em nossa cidade do Salvador. Ela inicia sua análise questionando o fato de os meios de comunicação terem propagado largamente que a Pituba era o bairro mais acometido pela doença. Fazendo uma comparação entre Pituba e Pau da Lima, entretanto, constatou que até o dia 26/04/2020 não se havia feito cruzamento dos dados de morte pela doença com a questão racial.

Feito esse cruzamento constatou-se que enquanto a Pituba apresentava 54 casos da doença tinha 5,5% de mortos entre esses, enquanto em Pau da Lima havia 11 casos confirmados com 27% de mortos. Ao proceder então o cruzamento morte x cor da pele constatou-se o assustador número de 180 mortes de pessoas negras no dia 11/04 e no dia 26/04 o assustador número de 930 pessoas negras mortas pela covid-19.

A sistematização desses dados foi feita por uma agência pública que até então não havia feito o cruzamento étnico com o número de acometidos da raça negra. Ao fazer o cruzamento constatou-se que entre os negros há uma morte a cada três hospitalizados pela síndrome respiratória aguda grave causada pelo corona vírus enquanto entre os brancos há 4% de mortes para cada quatro hospitalizações. Apesar de ocorrer maior acometimento da doença nos bairros de classe média, a morte ocorria nos bairros de população negra.

A pandemia escancarou a desigualdade social no Brasil, fruto de um passado colonial que persiste ainda hoje. No começo da pandemia ouvíamos dizer que essa doença não escolhe classe social, cor nem raça. Mas com o passar dos dias constatamos que isso era uma falácia.

Interessei-me imediatamente pela discussão da mesa porque como estava pesquisando questões raciais, a temática despertou minha atenção e mais ainda as pessoas que compunham a mesa. Mulheres negras, com estereótipos construídos pelo racismo no imaginário brasileiro como não capazes de ocuparem aquele espaço que elas ocupavam. E fiquei refletindo minha atitude racista. Eu, logo eu que cria não ser nada racista. Logo eu que sempre me incomodei com o tratamento diferenciado dispensado aos negros em tantos momentos da minha vida. Logo eu, filha e neta de mulheres negras que tanto admiro; que testemunhei o racismo a vida inteira sempre assumindo postura contrária a ele. Constatei: sou racista.

Como se dá a construção desse racismo? No dia a dia. Na simbologia da falsa igualdade racial brasileira que vai apagando os valores da raça negra, desprestigiando seus fenótipos. Na

simbologia da linguagem depreciativa que contém vasto vocabulário para exercer a depreciação da cor, dos cabelos, dos modos de se comportar do povo negro. Na ilegalidade da cultura da raça que precisou transgredir para impô-la como o samba que já foi proibido ou a capoeira caracterizada como crime.

Na relação de tudo que é negativo à palavra negro ou preto como “a coisa tá preta”, “negro quando não suja na entrada vai sujar na saída”, “cabelo ruim”, “coisa de preto”, “nigrinha” ... E sem falar na herança maldita da escravidão que nos regalou elevadores de serviço, quartos de empregada e coisas do gênero que vão construindo um imaginário nas pessoas de um modo geral, inclusive nas pessoas negras, de que não vale a pena ser preto. É melhor ser branco.

É quando ocorre o fenômeno do apagamento da consciência no que Lélia Gonzalez (1989) descreve como sendo a tentativa que o conflito racial gera na mente do imaginário coletivo do sujeito, levando-o a não se reconhecer como negro, negando a sua própria cor, suas origens e vertendo seu comportamento, sua linguagem de modo a aproximar-se o máximo que possa do estereótipo positivo: o branco. Mas, Lélia Gonzalez também afirma que a memória teima em trazer à tona o que a consciência tenta apagar e assim é que a força da ancestralidade negra resiste e persiste em afirmar-se. Faço essa reflexão após constatar meu racismo velado.

Quantos professores não encaram dessa forma seus alunos retintos? Quantos não desacreditam os meninos e meninas simplesmente por serem negros? Está no nosso inconsciente tudo isso. Porque tudo isso foi construído pelo efeito do próprio racismo. É por isso que é tão importante fomentar essas discussões nas universidades, nas escolas, nas igrejas, nas repartições, em todos os lugares. Porque precisamos desconstruir o racismo. Da mesma forma que ele foi construído. Esse debate não pode parar. É para ontem.

Seguindo com a discussão empreendida pela mesa no I Congresso Virtual da UFBA, a caracterização territorial da moradia desde antes da pandemia, coincide com a ausência de saneamento básico, de coabitação, de precariedade das habitações. A progressão do contágio também evidencia a distribuição desigual dos serviços públicos na cidade. No entanto, a diferença entre centro e periferia pode justificar erroneamente que as mortes são consequências dessa má estrutura e ponto final. Mas, na verdade precisa se racializar os dados. Dessa maneira é possível desenhar as políticas públicas condizentes com a realidade da população.

Até 2008 67% da população negra dependia exclusivamente do SUS e essa mesma população é a que mais acumula comorbidades, entre elas o (código de endereçamento postal) - CEP. Tomando o estudo no bairro de Plataforma é importante contextualizá-lo a fim de compreender o comportamento do corona vírus e seu impacto nesta localidade. Foi o primeiro



bairro do subúrbio ferroviário de Salvador a ter decretado “lockdown”, então houve restrições da mobilidade. Questiona-se muito por que o poder público durante esse período não articulou campanhas de enfrentamento às aglomerações periféricas de acordo às especificidades necessárias.

Quem estava conscientizando a população na periferia eram as lideranças comunitárias, segundo a pesquisadora. Parte do bairro, porém não pôde parar por conta da extrema carência econômica. O perfil socioeconômico do bairro de Plataforma, segundo dados da Companhia de Desenvolvimento Urbano – CONDER de 2015 apontam que a renda média da população desse bairro é de R\$ 1.075,00 pelos responsáveis dos domicílios. 4,5% dos habitantes de Plataforma não são alfabetizados.

A maior parte da população do subúrbio ferroviário trabalha fora da região onde vive. Depende de transporte público que serve muito mal à região e em tempos de pandemia tudo ficou ainda mais dramático. Além do auxílio emergencial que forçou também, o deslocamento da população para os bancos a fim de recebê-lo. Afinal, são trabalhadores autônomos, desempregados, sujeitos ao subemprego. Ainda nessa questão do auxílio emergencial a falta de acesso da população às redes de internet. Consequentemente, não puderam baixar o aplicativo e resolver tudo remotamente.

A pesquisadora Paula Costa, mestrande da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da UFBA, durante o Congresso Virtual divulgou essa pesquisa cujos dados estão citados nesse texto. Dentre os quais, os bairros soteropolitanos mais vulneráveis ao coronavírus, em sua maioria situa-se na região do subúrbio ferroviário, além do Alto do Cabrito e Pirajá. A falta de saneamento básico agravou e deixou ainda mais vulnerável essa população totalmente desprovida da atenção do poder público. Há muita falta de água em várias regiões, o que comprometeu o rigor com a higiene que o momento da propagação do coronavírus exigia.

A vulnerabilidade explícita nos transportes coletivos, aliada à falta de acesso ao saneamento básico, ao fator habitacional relacionado com o número de pessoas no domicílio, evidenciam que o problema não é o coronavírus. O problema é o racismo que dificulta o acesso dos negros à saúde, ao saneamento básico, à educação, aos direitos básicos.

Consequentemente, a circulação negra durante o período pandêmico não pôde ser contida por todos esses fatores já evidenciados. Ao divulgar os números da doença o governo não fazia essas referências sobre raça e cor. E ao divulgar esses dados, ficaram subnotificados os números da pandemia que é maior em negros do que em brancos.

Ao ser questionado, ainda em abril, sobre essas especificidades na divulgação das pesquisas, o Ministro da Saúde naquele momento Mandeta disse que os estudos técnicos e

científicos não apontavam cor e raça como fator de risco para a doença. Claro, desconsiderando a desigualdade social do Brasil e naturalizando as mortes da população negra. Muita gente, por falta de informação, relativiza a pandemia: entre ficar em casa e passar fome é melhor ir para a rua se expor, mas buscar a sobrevivência.

A pesquisadora Apoena Ferreira (outra integrante dessa mesa de discussão: Bairros negros, racismo e pandemia, durante o I Congresso Virtual da UFBA) apontou que não só o bairro de Plataforma, mas outros bairros do subúrbio ferroviário vivem e enfrentam os mesmos problemas.

O termo bairro negro na literatura da disciplina arquitetura espacial é recente na arquitetura. Se trabalha essas áreas como invasões, favelas, áreas subnormais; depois se passou a uma nomenclatura mais racializada nos anos 2000 com a temática dos quilombos e agora temos o conceito de bairros negros. Contribuição conceitual desenvolvida pelo professor Henrique Cunha e professora Maria Estela Ramos (2017).

Referência no campo das formulações sobre bairros negros, sobre culturas urbanas problematizada e fundamentada em Muniz Sodré. (1988). Sua análise fundada em conceito de forma urbana negra e Henrique Cunha Junior na atualidade, traz a problemática dos bairros negros como recorte epistemológico, recorte afrocentrado, afroreferenciado, de visualizar as ocupações urbanas no Brasil, sobretudo em Salvador, a partir de um recorte étnico-racial.

Nessa perspectiva o Congresso da UFBA trouxe três pesquisadoras que se debruçaram sobre a problemática que a urbanista Apoena Ferreira -que faz mestrado em arquitetura e urbanismo- fez sua reflexão nessa mesa do Congresso da UFBA trazendo suas reflexões sobre seu histórico a partir da vivência dos recortes dos movimentos sociais negros nos bairros centrais da cidade, a partir desse recorte da vivência entre raça e realidade de covid dessas populações.

Em seguida a mesa trouxe a advogada Paula Costa também mestranda de arquitetura e urbanismo apresentando o debate no bairro de Plataforma. Além da administradora Sônia Silva, outra mestranda da FAUFBA analisando a situação no bairro de Cajazeiras.

A partir dessa análise: bairros negros racismo e pandemia fez-se uma reflexão transversal sobre como se dá o racismo estrutural, institucional, esse racismo à brasileira, nessas duas categorias de desdobramento de racismo no Brasil sobre esses bairros, sobre o centro histórico, sobre Plataforma, Cajazeiras, a partir das situações que essas populações negras enfrentam no cotidiano, no dia a dia de sobrevivência, existência nesses bairros no enfrentamento à covid-19.

Mas afinal, do que se trata Bairros Negros? Apoena esclareceu que a partir do que se atribui como categorias para definir áreas urbanas, no conceito eurocêntrico pautado em estrutura, traz o conceito pautado em Maria Estela Ramos que tenta preencher a lacuna conceitual de bairros negros, num estudo de 2017. O conceito de formas urbanas negras criado por Muniz Sodré (1988) e nas formulações de Henrique Cunha Júnior na atualidade.

O que difere um bairro negro de um bairro não negro? É apenas para diferir contingente de população negra? Maria Estela Ramos diz que as inscrições negras sobre o espaço também criam cultura negra como os terreiros de candomblé com outros elementos da cultura negra num espaço que possui maioria de população negra. Então ela vai identificar esse processo como a construção de um urbano particular, sobretudo fundamentado nesses elementos da cultura negra. E vai identificar em várias capitais brasileiras esses elementos nessas localidades e traz isso para contribuir nessa conceituação. A partir disso destaca dois elementos fundamentais que estão presentes na cultura do terreiro: a oralidade e a ancestralidade.

Identificamos que M<sup>a</sup> Estela Ramos sai desse conceito de analisar categorias urbanas a partir de forma, estrutura, função, que teorias urbanísticas ocidentais nos impõem. Essas contribuições de Maria Estela Ramos fundamentam por exemplo, a expressão dos negros do Centro Histórico, a partir dessa política urbana branca e fundamenta outros estudos no grupo etnicidade. Elementos da cultura negra constituída nesse território. É do que trata bairros negros. A política urbana precisa compreender essas especificidades.

No período do corona vírus os bairros negros enfrentam dificuldade para combatê-lo pela falta de coleta de lixo, pela falta de água, pela falta de saneamento básico, o que contraria as medidas de prevenção. Ao acompanhar a discussão dessa mesa alguns pontos chamaram a minha atenção como o fato de perceber que uma das pesquisadoras fazia a sua participação ao vivo no Congresso falando desde uma *lanhouse*, pelo menos é o que parecia, pois aparecia outro computador ao fundo com uma pessoa olhando para a tela, interagindo com a máquina.

Pus-me a pensar os tipos de dificuldades que os estudantes da Universidade ainda enfrentam para driblarem as diferenças socioeconômicas. Naquele dia e naquele instante, a pesquisadora não dispunha certamente de outro meio tecnológico para participar do encontro, recorrendo à *lanhouse*. Outro aspecto que me chamou a atenção foi o fato de perceber como o racismo está entranhado em nosso dia a dia, ainda que subconscientemente.

Ao buscar no *youtube* uma *live* do Congresso me interessei pelo tema: Bairros negros e resolvi assistir. Ao ver a imagem da pesquisadora Paula congelada na tela imediatamente pensei: “O que essa aluna da Rede Estadual de Ensino está fazendo aí, gente?” E me interessei mais ainda pela mesa. Julguei que se tratava de uma estudante.

E era nada menos que a advogada e mestranda do curso de Arquitetura e Urbanismo da UFBA Paula Costa, negra, moradora de Itacaranha. Remeteu-me imediatamente a Djamila Ribeiro quando afirma em seu “Pequeno Manual Antirracista”:

Os sinais de apagamento da produção negra são evidentes. É raro que as bibliografias dos cursos indiquem mulheres ou pessoas negras; mais raro ainda é que indiquem a produção de mulheres negras, cuja presença no debate universitário e intelectual é extremamente apagada. Por nossa posição no arranjo geopolítico global a produção de intelectuais negras brasileiras tende a ser muito menos difundida do que a de países como os Estados Unidos... (RIBEIRO, 2019., p. 63).

Então, o programa das cotas no ensino superior a Lei 12.711/2012 que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, as leis 10.639/2003 e 11.645/2008 são fundamentais para a inversão desse processo. Percorrer a Universidade Federal da Bahia hoje é visualizar outro panorama. A presença de estudantes negros e negras tem sido de fundamental importância para demovermos essa realidade apontada por Djamila Ribeiro e encararmos os bairros negros como legítimos.

Principalmente as mulheres negras precisam ocupar os espaços cada vez mais para construirmos no imaginário brasileiro, e mais ainda em seu pensamento real, que elas podem ser o que quiserem ser, basta haver espaço, oportunidade. E se não há, elas estão se impondo, reivindicando e alcançando. Sobreviventes, com uma ancestralidade que já passou por tudo nesse país da falsa democracia racial, sua força e coragem tem superado obstáculos a fim de conquistar seu espaço, também nos meios acadêmicos.

São discussões desse tipo que podem ser suscitadas em sala de aula como ponto de partida para buscarmos as experiências dos sujeitos e em meu caso como professora de língua portuguesa de turmas de tamanha especificidade como as da Escola Parque que as prepara para a escrita concursos e outros certames, mas também para a escrita na vida. Discussões que se relacionam com a realidade de muitos estudantes ou de conhecidos deles podem movimentar as rodas de conversa.

## 5 OFICINANDO COM LEITURA E TEXTO EM RODAS DE CONVERSA

Minha turma da Escola Parque do turno noturno é muito diversificada e surpreendente. Em meio às nossas aulas e divertidos bate-papos pudemos realizar etnografia em muitos momentos. Fiquei gratificada ao saber que na minha classe havia poetas. E no plural: Paulinho poeta de “buzu”; Gabriele já tinha participado de competição de *slams*, enquanto Irlanda faz das palavras sua realização pessoal, tecendo poesias carregadas de sentimento e reflexão. Na Figura 5 temos um desses encontros registrados na sala de aula.

Figura 5: Oficina Leitura e texto - turma N3 2019 -  
Escola Parque, Salvador – BA



Fonte: Autora (2019).

Quantos talentos estão dispersos pela escola e nós nem tomamos conhecimento? Mas em nossos saraus realizados bimestral ou trimestralmente, proporcionamos a esses estudantes um meio de se revelarem e se mostrarem. Esses momentos são muito favoráveis, pois proporcionam além da possibilidade de usufrirmos dos seus talentos, a motivação aos outros colegas que, em interação se aproximam mais do trato com as palavras e por meio delas, realizam seus letramentos, resolvem angústias, se alegram, compreendem que a língua pode funcionar como uma prática social.

Na Figura 5, mostra boa parte da turma que me acompanhou em 2019. Idades diversas como suas mentes ativas e abertas. Interessante notar que essas diferenças se tornaram uma riqueza para a turma, afinal, se a ideia chave era discutir, argumentar, defender teses, preparando-se para o ENEM, nada como a diversidade para fomentar tudo isso. Aqui vejo, por exemplo, o aluno Ilden. Muito estudioso, bem antenado com as exigências do ENEM, preparado para prestar provas para engenharia como ele sonhava. Após realizar algumas seleções em vestibulares conquistou bolsa de estudos de quase cem por cento. Graças ao seu resultado satisfatório.

Mas, ele continua aguardando o resultado do ENEM, pois seu sonho é estudar na UFBA. (Ilden conseguiu. Entrou na UFBA graças ao sistema de cotas para fazer Bacharelado Interdisciplinar – BI de Engenharia, no início do ano de 2020).

Vejo Lucas de pé na classe, um leitor voraz. Dedicado como é, creio que não tardará também em adentrar a faculdade. As meninas: Carina, Michele, Tábata, jovens determinadas a conquistarem seu sonho de adentrar o ensino superior.

Adenil, teria um capítulo à parte. Do alto dos seus setenta e poucos anos não faltava a uma aula. Quer muito desenvolver melhor a escrita. Célia formada em biblioteconomia volta a fazer aula para se preparar para um novo curso. Ela espera do alto dos seus quase cinquenta anos, poder começar uma nova história.

Irlanda é a poeta da classe. Apresentou-se algumas vezes para nós. Cria e inspira com as suas palavras. Segue batalhando e deseja muito trabalhar para ajudar sua família. Já não tem seus pais e luta por um lugar ao sol. Seu sonho é ser escritora, mas de momento o que a deixaria muito feliz seria encontrar um emprego formal.

Silvestre, do alto dos seus quase cinquenta anos, está trabalhando no Shopping Barra e sempre lamentava não poder chegar no horário nem estar presente em todas as aulas. Um lutador. Após uma dura jornada de trabalho como auxiliar de limpeza no shopping, pegava um ônibus lotado para estudar no bairro da Liberdade. Em nossa última conversa relatou-me que no momento não dispunha sequer de uma TV em sua casa. O sonho, estudar para ser um engenheiro.

Gabriele participou de disputa de poesia *slams*. Disse que o que a move, a incomoda é o racismo. Que gostaria muito de aprofundar-se no tema e lutar contra essa mazela social. Paulinho não está nesta foto, mas foi um aluno que muito participou das aulas também. Foi muito legal o dia em que descobri que ele é poeta de buzu e me permitiu ler sua poesia em classe. Ele também cedeu seus versos nos saraus para outro colega declamar, já que é meio tímido fora do ônibus.

Rosana é evangélica, cursa também o ensino técnico de enfermagem e vai prestar o ENEM. Começou com uma escrita incipiente e confusa e ao longo do ano melhorou consideravelmente. Jociene trabalha no Shopping da Bahia e nem sempre consegue assistir as aulas. Mas é muito determinada também. A loira lá atrás de cabelos afro é bastante ativa e participa das aulas emitindo seu ponto de vista. Enfim, uma turma pela qual nutri muito carinho, mas principalmente, que me moveu durante o ano de 2019 em busca de poder atender a tantas expectativas.

Procurei ajudá-los a realizar seus sonhos, o que acabou por se tornar o meu também. Encontrar o caminho com eles significava dar prosseguimento ao PROFLETRAS. As teorias, as discussões, os textos lidos ao longo dessa formação do PROFLETRAS fazem-me refletir a cada momento o meu proceder. Inquietam-me e me levam a repensar planejamentos, seleção de material. Despertei para o conceito de educação como uma possível prática da liberdade, afinal, como afirma bell hooks (2013) esse é um modo de ensinar que qualquer um pode aprender.

Figura 6: Turma N3, 2020



Fonte: autoria própria, 2020.

Trabalhar com a turma de 2019 foi uma experiência enriquecedora para a minha trajetória docente. A sala de aula funcionou como um laboratório das práticas conduzidas a partir da formação teórica que o PROFLETRAS ia descortinando. A começar pelos letramentos. Após ser apresentada à teoria que busca explicar como as práticas de uso da língua escrita, nas mais diversas esferas de atividades abrangem aspectos sócio-históricos dos usos da escrita, nos quais

todo conhecimento é adquirido a partir de vivências, de experiências e não de abstrações; que substituir os fazeres analíticos na sala de aula por práticas sociais, ajudaria a melhorar e tornar conseqüentemente eficaz o processo de aquisição da língua escrita, dando a ele sentido, percebi que é necessário e urgente abstrair e praticar o conceito de letramento dentro da escola.

Enquanto o PROFLETRAS me descortinava o letramento, a sala de aula se apresentava cada vez mais instigante, desafiadora e surpreendente. Ainda mais na Escola Parque, uma verdadeira agência de letramentos pulsando no bairro da Liberdade.

Ao longo da trajetória no PROFLETRAS pude perceber ainda mais a grandiosidade do projeto. O conhecimento das ruas, os diversos letramentos a que estão expostos os estudantes em seu cotidiano e que muitas vezes não são percebidos e por isso não aproveitados, nem valorizados. Como a filosofia anisiana está impregnada na Escola Parque, não poderia deixar de reconhecê-la como uma agência de letramentos para a Liberdade.

E isso se deu à proporção que fui compreendendo a abrangência dos processos de letramento. Que passam principalmente por esse conceito de valorizar o conhecimento que vem das ruas. O que é popular, o que emana do povo, do espontâneo, do cotidiano. Porque há na atmosfera parqueana essa conexão com o cotidiano nas rezas de Santo Antônio tão esperadas pelas rezadeiras professoras mais antigas, alunas idosas, despertando também jovens que fazem questão de manter a fé e a tradição juntando-se às celebrações.

Nas manifestações artísticas como os grupos de hip hop que se formaram da convivência em comum de jovens que tem a oportunidade de usufruir da atmosfera de arte que ali se respira; nas performances para os dias de apresentação no seminário: Gênero, diversidade e escola que anualmente lota o teatro para uma manhã de letramentos para a democracia da igualdade de gêneros. Nas apresentações culturais em dias de festa ou debate como o Dia da África celebrado todos os anos com letramentos para o respeito e consolidação da igualdade de raças, estudo e reflexão acerca das leis 10.639/2003 e 11.645/2008.

Participar de eventos como estes na própria escola em que se leciona, constitui-se numa formação permanente em serviço que de fato forma e transforma pensamentos e ações. Os letramentos da Escola Parque descortinam por meio desses eventos, entre tantas outras ações, um compartilhar de experiências em relatos de situações vivenciadas por exemplo, por ex-estudantes que participam trazendo suas histórias como vítimas do racismo ou da homofobia. Isso ocorre no Seminário Anual de Gênero e Diversidade na Escola.

Concomitantemente, um convidado da academia fundamenta as discussões. E um novo mundo conceitual se descortina para professores, funcionários e alunos. Além das discussões



conceituais, por meio da arte nas mais diversas formas de expressão que estão por toda parte na escola, os letramentos vão se constituindo ainda mais fortes. Nas apresentações artísticas por meio da dança, do teatro, da música, das artes plásticas comunica-se o que quiser comunicar.

Isso é uma constante na Escola Parque. Sensibiliza-se e leva-se o aluno a mudar sua visão que se amplia por meio das reflexões que a arte e suas linguagens proporcionam. E nessa linguagem expressiva estará sempre presente o estudante. Seu universo, seu próprio letramento, sua linguagem que serão desta forma, ampliados.

Vale a pena insistir na construção de espaços para incentivo e sensibilização à escrita e à leitura, nas várias disciplinas do ensino médio, utilizando para isso, a mais rica, valiosa e abundante matéria-prima de que dispõem os professores: as histórias de vida, as identidades, sonhos e dilemas de seus alunos e de suas alunas jovens (SOUZA, 2012, p.58)

Assim recebi a turma de 2020, com uma expectativa muito grande e um entusiasmo pela perspectiva de podermos realizar juntos a experiência da pesquisa intervenção proposta pelo PROFLETRAS. Pena que a Covid-19 nos afastou, ainda no início do ano letivo, da nossa integração. Mas, ainda assim, pudemos realizar alguns encontros e nosso grupo de WhatsApp nos manteve em conexão nesse período de quarentena a que fomos submetidos.

A minha postura como professora aluna do PROFLETRAS posso afirmar, muniu-me de outras estratégias de trabalho e o fato de estar ciente das diversas possibilidades proporcionadas pelo modo de fazer pesquisa etnográfica, o aprendizado de fazermos-nos integrar à turma, de verdadeiramente ouvi-la, de colhermos o que sabe, valorizar as suas contribuições, de enfim, nos enxergarmos como aprendizes, também, fez com que a construção, o processo da pesquisa fosse se descortinando à proporção em que ela era realizada. O que somos é na verdade aquilo que nos tornamos. Viver é tão complexo tanto quanto simples. Depende do momento que atravessamos, das pessoas com quem lidamos e como convivemos. Da nossa atitude ante o que a vida nos reserva e nos revela em cada momento. Estar nesse mundo implica muitos encontros e muitas despedidas.

Em muitos momentos da minha trajetória busquei por minha identidade. Quem realmente sou? Estive peregrinando por alguns sítios a fim de responder a essa pergunta. E agora sei que na verdade, o que sou está a se compor diuturnamente. Sou o que leio, o que conheço, o que construo. Sou inacabada. Assim continuarei, porque os percursos, os contatos, as vivências, as experiências me revelam a cada dia que, o que sou está a se tecer nos vieses da costura da vida.

Quando assumi minhas turmas da oficina de leitura e produção de texto da Escola Parque, no ano letivo de 2019, sabia que seria uma experiência diferente de todas que vivenciei em meus quase trinta anos de prática docente. 2019 descortinou-se como o ano em que, finalmente, eu adentrara o tão sonhado mestrado PROFLETRAS da Universidade Federal da Bahia. Fiz o exame um par de vezes, e em 2018 consegui ficar em quinto lugar. Foi desafiador e instigante para mim cursar o mestrado. De muita relevância num momento em que estava um tanto quanto depressiva, passando por uma crise pessoal.

O fato de adentrar o curso salvou-me e deu nova injeção de ânimo à minha vida. Confesso que em alguns momentos pensei em desistir pois soou um tanto difícil e complicado, mas me mantive no trilho até o final, pois sabia que valeria a pena de qualquer modo.

Aos 50 anos de idade. Mãe de três filhos, sendo um de apenas seis anos, além de professora, gestora escolar há treze, cansada de guerra em muitos aspectos, afinal, a vida se encarrega de nos dá umas lições e até desfazer sonhos, remetendo-nos a outros e fazendo-nos sucumbir em algumas situações. O fato é que, estar de volta à UFBA, após vinte e dois anos da minha graduação em Pedagogia pela FAGED e Letras pela UNEB de Jacobina, significou muito para mim. Um desafio, um novo trilhar, um reencontro comigo mesma.

Parafraseando bell hooks (2013, p. 63) quando nos deixamos transformar pela multiculturalidade do mundo, podemos dar aos alunos a educação que eles merecem. A experiência do mestrado PROFLETRAS exerceu exatamente essa transformação sobre mim. Ao permitir-me vivenciar tantos novos e vastos conceitos multiculturais, passei por metamorfoses. Algumas vezes essa transgressão de mim mesma e depois sobre certos conceitos cristalizados que caem por terra em meio a essas novas experiências, soam tão profundas que pensei algumas vezes também, em recuar.

Atravessar o primeiro semestre com tantos desafios e ainda acabar reprovada numa disciplina me fez repensar minha condição. Colocou-me diante de mais uma dificuldade e obstáculo a serem transpostos. Mas, ao contrário do que à primeira vista se pode pensar, essas experiências nos fortalecem. A sala de aula tornava-se espaço de observação e pesquisa o tempo todo. Meus olhos pareciam enxergar diferente de antes. Eu me sentia uma professora mais preparada para interagir com os estudantes.

Depois, ao integrar o grupo de orientandos da professora Dra. Ana Lúcia Souza, senti que ela praticava o que preconiza o PROFLETRAS. Suas linhas de pesquisa são relações étnico-raciais, leitura, letramento, contexto escolar e não escolar, entre outras e nas discussões os estudantes dão suas contribuições em suas pesquisas, dentre tantas atividades proativas as quais

integra visceralmente. Inclusive a criação do conceito de reexistência cunhado durante a sua pesquisa de doutorado e que resultou no livro intitulado “Letramentos de reexistência” que hoje é peça chave na bibliografia do curso de mestrado PROFLETRAS.

Através da disciplina gramática variação e ensino sob sua regência, construí novos conceitos de letramento, principalmente aqueles que contribuem para o letramento racial, relacionado com a necessidade de desconstruir formas de proceder e agir que foram naturalizadas, mas que, entretanto, são carregadas de racismo. Parafraseando Lia Vainer Schucman.

A escola, cada vez mais, se torna chão de diferentes culturas com as quais ainda não consegue dialogar – ainda que a necessidade já seja reconhecida –, por conta de um processo de exclusão que ainda marca, em termos de acesso, permanência e sucesso escolar, a história de um Brasil negro e de um Brasil branco que, a despeito de algumas mudanças, ainda não são um só (SOUZA, 2011- p. 36)

Ao longo da formação do PROFLETRAS fui compreendendo como racismo é construído e mantido, política e ideologicamente. Objetiva-se com este letramento que nós professores, que a sociedade como um todo, possamos começar a nos questionar a respeito da construção dos discursos.

É fundamental que a escola se comprometa com o estudo, a divulgação e a efetivação das leis 10.639/2003 e 11.645/2008 abordando a história e as culturas africanas, afro-brasileira e indígena de forma sistemática e oficial em seu currículo. É urgente perguntarmos, por exemplo, por que não se lê autoras e autores negros na escola? Na universidade? É urgente fazer valer as leis e utilizar os letramentos negros como conteúdo precípua do currículo e cotidiano escolar.

Não é mais possível acreditar que a escola, esse espaço privilegiado de convivência e transformação social, não traga para dentro da sala de aula a veia do discurso de todas estas questões. É urgente utilizar as políticas sociais de letramento, ancoradas especificamente na análise crítica do discurso para iluminar a conexão entre teoria social e dados empíricos. Assim por exemplo, quando vivencio em minha escola a oportunidade de compartilhar com alunos e professores no mesmo espaço de convivência, no caso o teatro da Escola Parque, um debate sobre “o papel do negro no livro didático” ou quando para celebrar o “Dia da África” na escola convidados especialmente selecionados e preparados fomentam discussões profundas sobre o racismo, o letramento racial se fortalece e de fato, a práxis se efetiva.

Figura 7: Anúncios do dia da África



Fonte: Site da Escola Parque, 2019.

Figura 8: Apresentação de alunos da Escola Parque



Fonte: Escola Parque, 2019.

São atividades que acontecem ao longo do ano, em meio a muitas outras, na efervescência da Escola Parque. Esse processo de letramento vivenciado no cotidiano escolar trata do contexto social e cultural mais complexo e noções mais sofisticadas sobre o papel do discurso na moldagem da função do significado dos papéis destinados ao negro no livro didático por exemplo. Infere-se pelo discurso e por sua análise quase que uma denúncia do que antes nos parecia tão evidente: o racismo institucionalizado.

Com todos estes encontros sobre as temáticas ligadas à celebração do Dia da África na escola, nos batem à cara porque só nos damos conta de fato da agressão e descaracterização humana configuradas no racismo, quando nos permitimos enxergar melhor a complexidade do processo e conseguimos identificar as propostas de embranquecimento, pretendida pelo Estado brasileiro e de suas instituições, que expande através dos materiais pedagógicos uma imagem estereotipada negativa do negro e uma imagem estereotipada positiva do branco, tendendo a fazer com que o negro se rejeite, não se estime e procure aproximar-se em tudo do branco e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos. Essas reflexões já foram estabelecidas em nossos encontros.

Considero de muita relevância esses dois importantíssimos seminários que integram o calendário da programação de eventos escolares da Escola Parque: O Dia da África e o Seminário Gênero, Sexualidade e Escola vem acontecendo anualmente há quase uma década. Por meio deles a escola proporciona principalmente a seu corpo docente e funcionários uma formação necessária e urgente acerca das questões raciais e de racismo. O que também compunha a filosofia anisiana: a promoção da formação e atualização epistemológica dos professores.

Nesses eventos são reunidos todos os professores de sete escolas que hoje compõem o Centro Educacional Carneiro Ribeiro: as Escolas Classes I, II, III e IV, Escola Professora Candolina, Escola Anísio Teixeira e a Escola Parque. Além dos funcionários e representantes dos estudantes. É formação para o bairro da Liberdade símbolo da negritude soteropolitana. Atenção para o valor desse símbolo para o bairro. Verdadeiro patrimônio que precisa e merece ser defendido e conservado. A Escola Parque pertence ao povo daquela zona da cidade e assim deve permanecer. Como um símbolo representativo de toda a carga cultural local. Essencialmente negra, de raízes afro-brasileira.

Mas, ainda é pouco. Muito pouco para se desaprender o racismo. Sim, porque o racismo nos foi ensinado, e de uma maneira tão sutilmente discursiva que eu, defensora da igualdade entre os povos de forma ampla e irrestrita, atestei com a experiência vivida no mestrado que sou racista. Porque o racismo está disseminado, sedimentado e sutilmente construído no imaginário brasileiro por razões e motivos já expostos nesse texto. Todavia, se aprendemos a ser racistas, também podemos aprender a não o ser. Essa talvez seja a maior urgência para se aprender e se ensinar. Promover a reparação pelas atrocidades praticadas ao longo da história brasileira contra o povo negro. O que se operará nas políticas de reparação, mas, e principalmente, na construção dos discursos e pensamentos antirracistas.

O racismo também mata e muito, como constatamos quase que diariamente nos noticiários. Não está disfarçado nem subliminarmente escondido o juvenicídio. Mais especificamente o juvenicídio negro. Dentre as experiências mais chocantes da minha vida estão as perdas precoces de vidas que num dado momento cruzaram-se com a minha: Alans, Jonatas, Maílsons e até algumas “Marias” ... Meninos e meninas estudantes da “minha escola” que se transformaram num número de uma estatística perversa na qual a lógica: negro, periférico é suficiente para integrá-la, fazê-la subir vertiginosamente. Episódios de violência das periferias de Salvador que são calados, não divulgados, mas que sobressaltam a comunidade escolar em alguns momentos. Dia letivo é suspenso vez ou outra, determinado pelo toque de recolher que se decretou, estabelecido pela guerra do tráfico de drogas, quando grupos rivais reivindicam alguma morte para si. Uma espécie de luto “oficial”.

Alguns desses maurícios e marias são relacionados a essa dura realidade. Outras vezes diz-se: mas ele não era “envolvido”. Termo que é muito comum para denominar se o menino ou a menina “trabalhava” para o tráfico. Enfim, são mortes impunes que tiram a vida de jovens nas periferias deste país, determinadas pela desigualdade econômica da América Latina onde mais de 200 milhões -(segundo Instituto de Saúde de São Paulo, 2018) de pessoas vivem na linha da pobreza. Uma realidade em que a precarização econômica é mais além da pobreza, é uma precarização urbana, de possibilidades de construção de cidadania.

Ainda segundo esse estudo, as interfaces do genocídio no Brasil: raça, gênero e classe (2018), é evidente o caráter racial dessas mortes. Todo esse cenário constitui ainda mortes em vida como denuncia Rico Dalassan no rap Mandume quando canta “que eu já morri tantas antes de você me encher de bala”. A análise dessa situação, sob vários pontos de vista, como se deu no estudo citado, constitui um subsídio para a construção de políticas públicas que possam enfrentar essa realidade.

“A criminalização dos jovens reforça o preconceito, os estereótipos e estigmas inscritos em processos estruturantes de racialização, que constituem as condições de possibilidades de que produzam relações de produção e reprodução das desigualdades sociais”. (Marisa, Feffermam, 2018, p.25).

Mas como dizia, foi extremamente chocante constatar que no Pero Vaz, o juvenicídio é uma realidade. Conviver com toda essa violência pode tornar o ambiente da escola um tanto hostil e essa tem sido minha luta na Escola desde que lá cheguei em 2001 quando fiquei excedente da Escola Leopoldo dos Reis, hoje extinta, e fui recebida pela Escola Parque tendo passado ainda pelas escolas Professora Candolina no Pau Miúdo e Álvaro Augusto da Silva (extinta) no IAPI. Ambas integrantes do Projeto de Ensino em Tempo Integral da Escola

Parque. E em 2007, nomeada gestora da Escola Classe I que também integra o Centro Educacional Carneiro Ribeiro.

Ao assumir a gestão da Escola Classe I e tomar contato com essa realidade no ano de 2007, senti a necessidade de procurar humanizar ao máximo as relações naquele espaço escolar. Tenho trabalhado desde então com esse objetivo. Após treze anos estamos colhendo frutos. A escola que era considerada “perigosa”, que era rejeitada pela comunidade local, hoje recebe estudantes do 6º ano em idade série adequadas, conseguindo formar quatro turmas que retroalimentam a Unidade de Ensino compondo a sua clientela do 6º ao 9º anos. O turno noturno também continua pulsante sendo importante para a conclusão dos Ensinos Fundamental II ou Médio entre os jovens e adultos da comunidade. Dentro da escola, episódios de violência estão bem controlados, fruto desse trabalho que vem sendo desenvolvido ao longo desses últimos anos.

Paralelamente, o meu trabalho em sala de aula com as turmas do turno noturno na Escola Parque é desenvolvido com muita tranquilidade. Na verdade, dar aulas na Escola Parque torna-se diferente porque aí estamos com o estudante que quer algo mais. O estudante que busca complementar, acrescer o seu contato com o conhecimento ou simplesmente, poder desfrutar do ambiente acolhedor, agradável, bonito, encantador que a escola proporciona. Sinto exatamente assim com os meus alunos. Os encontros simplesmente fluem.

O ensino em tempo integral proporcionado pela Escola Parque permite oxigenar o bairro com opção de cultura. Com a carência de ofertas aos bairros populares nas capitais brasileiras de eventos culturais, o fervilhar na Escola Parque ameniza esse vazio. O aluno da Escola Classe tem essa oportunidade. E hoje, ela se estende também à comunidade abrindo vagas para os pais, avós, também cursarem as oficinas e vivenciarem esse ambiente. Para os mais idosos por exemplo, há um projeto hoje belíssimo na Parque: O Viva Mentis. Propõe-se a propiciar aos estudantes idosos atividades diversas para mantê-los com mentes e corpos ativos.

A experiência com o PROFLETRAS me fez definir o que se efetivou ao longo dessa minha nova formação na qual me debrucei sobre conceitos de língua, modos de ler, ver interpretar e intervir no mundo. O conceito de etnografia e o sentido de realizá-la nesse trabalho de pesquisa proposto, entrelaçado aos processos de letramentos aos quais meus estudantes estão expostos cotidianamente. Seguiremos com uma proposição de trabalho didático e a pesquisa já não será de cunho etnográfico pela não presença dos estudantes em sala de aula.

Entretanto, o conceito de etnografia ficou muito forte nessa minha formação. Então, ainda que agora a proposição seja a de uma pesquisa narrativa, os princípios da etnografia ficarão

marcados em minhas ações e proposições em sala de aula de agora em diante. Como primeiro exercício recebi a tarefa de definir precipuamente quem é meu estudante. Quem ou o que o trouxe (aqui) à escola? E pensar: que recursos tenho para conhecê-lo? Como resposta, percebi que a escrita própria de cada um é um destes recursos. Que a escrita pode estar expressa em letra de rap, em poesia slams, poesia de “buzu” (termo dado ao ônibus, transporte coletivo intermunicipal), e até, ou principalmente, nas paredes, nas carteiras, atrás das portas dos banheiros da escola. Porque manifesta o pensamento, seja ele qual for, mas do aluno, como sinal de sua presença que precisa ser vista, ouvida, considerada e manifesta.

Assim é que por meio dos estudos de letramentos torna-se possível ao estudante ter suas manifestações de escrita e de fala reconhecidas e valorizadas no ambiente escolar. Que por meio das mais diversas formas de expressão dos diversos “falares” ou variações linguísticas, os letramentos podem ser também ampliados tanto no reconhecimento da escola dessas variações como na nova aquisição pelo aluno da língua padrão. Ou seja, conhecer o que o grupo é capaz de fazer. Focalizar o que o grupo sabe em vez daquilo que não sabe é uma tarefa de ordem política, salienta Kleiman.

Quando se amplia a concepção da escrita, antes reservada para os textos extraordinários – aqueles que são por poucos produzidos – é possível entender melhor o impacto social da escrita. O conceito de letramento abre espaço para uma nova forma de conceber a relação entre o escrito e o oral. Foi postulada uma relação de continuidade – não de oposição\_ entre o oral e o escrito perante as evidentes relações que existiam entre os usos da língua falada e da língua escrita (KLEIMAN, 2005).

Nunca esquecer que há um corpo. Há um corpo vivo, pulsante em uma mente única. Porque de fato, a escola tem sido panóptica ou hiper panóptica como afirmou Henrique Freitas no texto Linhas de fuga da prisão sem grades: A escola utiliza a leitura e a escrita como técnicas de controle desses corpos ao reprimir ou corrigir seu linguajar impondo uma gramática normativa (FREITAS, 2019).

E cita a resistência do movimento hip-hop e seu significado envolto num ato intempestivo da leitura e da escrita, moldadas em práticas explicitamente combativas às perversidades do biopoder. Como o *hip-hop* pode desconstruir para depois reconectar as instituições educacionais ao prazer e ao saber das ruas? O *hip-hop* e tantas outras formas de manifestações dessa gramática ou a gramática viva, pulsante, que grita e a escola ainda não ouve, pode fazer essa reconexão.



## 6 CAMINHOS PERCORRIDOS

O presente estudo trata-se de um Memorial onde descrevo, analiso, abordo minhas experiências de vida pessoal, as quais impulsionaram minha trajetória acadêmica e vida profissional, com base nos estudos metodológicos de autores que auxiliaram na escolha dos materiais e métodos aqui apresentados, conforme Neves (2014).

Um Memorial Descritivo, segundo afirma Santos (2011), constitui-se numa autobiografia que descreve, analisa e argumenta criticamente acontecimentos acerca da trajetória acadêmica, profissional, intelectual e artística do seu autor, avaliando cada etapa de sua experiência, incluindo habilidades, saberes, conhecimentos diversos.

A metodologia adotada neste Memorial seguiu um caminho conforme os estudos de autores que auxiliaram na escolha dos materiais e métodos usados. Assim, quanto aos objetivos trata-se de um estudo que se apresenta na perspectiva exploratória, conforme leciona Gil (2011). Quanto à natureza da pesquisa esta é de cunho qualitativo, no entendimento de Minayo (2008). Quanto ao tipo de revisão, trata-se de uma revisão bibliográfica, que segundo a orientação de Santos (2007), é o tipo apoiada em fontes bibliográficas e dados eletrônicos, corroborando com as lições de Boaventura (2017).

Neste sentido, apresento minhas experiências de sala de aula, mais especificamente a sequência didática proposta para ser aplicada em sala de aula, visa publicizar histórias que reafirmem e expressem as identidades de cada aluno-autor que estiver relatando a sua memória a partir das experiências e trocas efetivadas nas aulas, em especial no caso nas oficinas da Escola Parque, curso preparatório para Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e afins, no turno noturno, no qual sou professora de uma turma de jovens e adultos.

As turmas cujo objetivo está em justamente aprender ou aperfeiçoar sua escrita na oficina preparatória para o Exame Nacional para o Ensino Médio- ENEM e exame para o Instituto Federal da Bahia o Pré-IFBA e outros. Nesse sentido, visa a partir de um processo

Nesse sentido, visa a partir de um processo de reflexão, muitas leituras e descobertas a criação de um projeto que abriga um conjunto de oficinas voltadas para a produção de escrita de relatos de memória dos estudantes. Espera-se que os estudantes aprendam a utilizar os elementos essenciais para a escrita: coesão, coerência e clareza, aliadas à linguagem da emoção, para expressarem-se nesse gênero textual tão importante em nossas vidas.

Desta maneira o objetivo geral da pesquisa está em proporcionar situações que favoreçam o refletir, suscitem lembranças reais vividas, que levem os estudantes a relacionarem

/aquilo que está sendo discutido ou estudado em classe com a própria vida. Criar situações para a escrita por meio de reflexões em movimentos de escuta e/ou narrativas de vida.

Por meio da vivência das experiências dos ex-alunos, entrelaçadas às nossas próprias, alinhadas ao estudo literário de textos de memórias literárias das escritoras Conceição Evaristo e dos relatos de memória de Lázaro Ramos, nas discussões de temas diversos e atuais entrelaçados ao cotidiano iremos traçando nossos caminhos para a construção da nossa escrita, pautada nesse contexto.

É a partir das histórias dos ex-alunos da Escola Parque e dos estudos com os textos de memória que buscaremos resgatar as memórias de cada um e mais, nos situarmos no tempo presente em perspectiva futura.

Espera-se que a proposta do trabalho pedagógico na forma de oficinas seja sensível o suficiente para envolver os estudantes no processo, tornando-os de fato atores na tessitura dos textos, que será a culminância nosso trabalho: a produção escrita de textos memorialísticos de cada estudante.

A ideia que apresento é que possamos ampliar nossas vozes com as nossas histórias e vivências. Para isso entraremos em contato com as leituras dos textos propostos, com os convidados para os relatos de memória, aliados às reflexões em nossas rodas de conversa, teremos ao final de cada oficina desenvolvida, um movimento em torno de uma dada reflexão sempre ligada aos temas atuais, perpassados pelo estímulo de produzirmos escrita com um objetivo final bem definido para os estudantes: o de saber produzir um texto reflexivo sobre um tema proposto.

Isso tudo atrelado aos relatos de memória, gênero textual que espero que os estudantes produzam ao final das oficinas e no desenrolar de todo o processo, a partir da reflexão sobre quem somos e qual é a nossa realidade Como nos diz a autora “É desafiador, instigante e delicado o processo de produção de textos de Memórias, uma ação que estabelece o compromisso com o passado: “Eu conto a minha história; você a salva do esquecimento.” (ALTFELDER; CLARA, 2014).

Também há a aposta na leitura de textos que suscitem memórias ou deem testemunho de experiências vividas como a autora Conceição Evaristo em algumas de suas obras e Lázaro Ramos com o relato de algumas experiências da sua vida no livro da sua autoria “Na Minha Pele”. Também teremos os testemunhos de ex-alunos da Escola Parque que hoje já alcançaram a “melhor idade” em relatos das suas memórias em seus tempos de “estudantes parqueanos”, - como eles mesmos se autointitulam.

Seja na forma de depoimento, entrevista ou texto escrito, vamos fazer essa viagem no tempo através dessas lembranças expostas em formato de texto oral ou escrito. Pretende-se com essa proposta de trabalho pedagógico levar os estudantes a também refletirem sobre suas próprias histórias e utilizarem essa reflexão como instrumento para expressão de ideias e emoções, na percepção de sensações tão necessárias na construção da escrita no gênero relato de memória, esperando envolvê-los no processo da pesquisa.

Por meio da vivência de histórias de vida; sejam elas narradas na literatura ou em entrevistas e rodas de conversas fomentadas em sala de aula ao longo do processo, espera-se que os estudantes se motivem a também experimentarem a prática de escrever sobre a sua vivência, sobre os fatos que sejam importantes em suas vidas. Afinal a escola não é o único *locus* de aprendizado, mas sim está imersa em uma teia de outras agências de letrar. E letrar para a vida. O que exige movimentações de toda a comunidade escolar, mas em especial do corpo docente.

Como afirma Possenti (2013) em uma das suas dez teses que corroboram a sua posição em relação ao ensino de língua materna, a escola não pode se esquecer de seu papel: ensinar língua padrão. “Qualquer outra hipótese é um equívoco político e pedagógico”. Mas ao mesmo tempo salienta que:

O professor não pode adotar uma atitude de desprezo frente a registros linguísticos de menor prestígio social porque também constata que “não existem línguas uniformes não existem línguas imutáveis e que é perfeitamente possível aprender uma língua sem conhecer os termos técnicos com os quais ela é analisada. (POSSENTI, 2013, p.33-37).

A escola precisa trabalhar as variedades linguísticas como as define Possenti (2013), a gramática normativa ou prescritiva sim, mas a partir e considerando como ponto de partida a gramática descritiva que procura entender e explicar o que as pessoas falam, ou seja, partir do conjunto de regras que o falante domina, da sua linguagem, para ampliá-la até a gramática normativa sem, no entanto desprestigiar essa outra modalidade de fala que cada sujeito traz, a depender do seu contexto social, do seu poder aquisitivo, do ambiente em que vive, afinal, língua é sempre plural e o falante da língua portuguesa, aqui no nosso caso específico, fala várias variações dessa língua, influenciado por tantas outras falas nesse entrecruzamento de culturas que é o Brasil.

Possenti (2013), salienta ainda, a dificuldade de mudança na prática pedagógica cotidiana, somada à resistência ao novo e ao desconhecimento de alguns professores em relação a essas abordagens. Mas, o PROFLETRAS, por exemplo, a despeito dessas dificuldades, move-se em busca de soluções para o ensino e nos apresenta outra proposição para o aprendizado: partir

sempre do aluno, considerar o que ele já sabe e ampliar a partir daí sua possibilidade de uso da língua. É sob essa ótica que deveria desenvolver meu trabalho de pesquisa na escola.

Ao trazer Conceição Evaristo e os relatos de Lázaro Ramos como textos fundamentais em meu projeto busco poder concretizar esse conceito. Os discursos identitários de ambos os escritores possuem caráter social e suas identidades são construções discursivas de um contradiscurso hegemônico. Esse que tanto queremos consolidar: O discurso antirracista.

Apoiada ainda em outros textos de outros autores com o mesmo propósito como Ana Célia Silva, Djamila Ribeiro, textos de ex-alunos da Escola Parque, depoimentos orais, entrevistas e vídeos pauto a proposta de aplicação em sala de aula a partir da leitura e discussão em análise crítica dos discursos como aprendizagem, fomento e caminhos para a produção autoral escrita dos alunos.

Como professora, em sala de aula, utilizarei o espaço do ensino de língua materna para aguçar a criticidade do meu aluno e da minha aluna no sentido de fazer com que percebam que tudo está expresso em discursos que se consolidam como verdades absolutas, que se querem intangíveis e indissolúveis.

No ensino específico da língua padrão seria levá-los a perceber que a língua portuguesa possui uma gramática normativa que representa o colonizador, a língua dominante por razões históricas. Mas, que há também outras formas de expressão dessa mesma língua. Que houve um genocídio de outras línguas, centenas delas, para que essa língua portuguesa predominasse e se sobrepusesse a todas outras dizimadas, no caso dos indígenas, ou ‘esquecidas’ como as línguas dos povos africanos arrancados dos seus solos e largados em solo brasileiro.

Sob tantas influências políglotas, não é possível impor aos falantes da língua portuguesa brasileira uma uniformidade e considerar como de prestígio, apenas a língua do dominador, do colonizador. Se ela é a língua oficial todos deverão ter oportunidade de aprendê-la para melhor se instrumentalizar e se defender. Esse é o papel da escola. Mas, para desempenhá-lo precisará respeitar os diversos falares. Inclusive estudá-los a fim de se apropriar da diversidade linguística existente no país. A escola precisa ser também poliglota neste sentido.

No artigo “Racismo e Sexismo de Lélia Gonzales” (1981), entramos em contato com o que ela definiu como “pretuguês”. Seriam exatamente essas marcas das línguas nativas do povo preto, aglutinadas ao português falado em terras ameríndias, como abreviações de palavras – você vira cê- está vira tá- pronúncia com ausência do “L” por ser inexistente em determinada língua da África – Framengo ao invés de Flamengo- corte de erres ao final de palavras.

Essa africanização do português falado no Brasil teria sido iniciada de forma consciente ou inconsciente, pela mãe preta, responsável pela criação dos filhos dos senhores brancos. Ao

exercer a função materna na cultura brasileira, a mãe preta teria ensinado e transformado a língua de dominação, subvertendo-a e ressignificando-a. O estudante de Letras precisa ser oportunizado a refletir, ler e aprender sobre tudo isso. A sala de aula não pode ser um reduto canônico onde as expressões da língua são ignoradas ou pior, tachadas de ignorância.

Não se pode mudar o fato do desaparecimento criminoso de milhares de línguas nativas de povos destas terras de solo americano. Não se pode deixar de ensinar e aprender a língua portuguesa padrão, até porque, se quero me defender e que meu aluno se defenda, precisamos mesmo dominá-la. Não devo perder de vista, entretanto, que escrever é um ato revolucionário se considero o fato de que indígenas e negros foram proibidos de estudar um dia. Seus letramentos foram tardios neste contexto, mas hoje são pulsantes e transformadores dessa realidade do passado. Dotar as camadas mais populares da competência da escrita é viabilizar essas transformações.

A língua é um elemento vivo e vai sofrendo diversas influências no sujeito falante. Por isso há tanta variação linguística. O fato de variar é o cerne da nossa questão. Variação não pode ser sinônimo de preconceito linguístico. Por isso torna-se tão importante saber quem é o meu estudante; refletir que gramática interessa a esse estudante. Apresentar material didático em que seja possível a ele, identificar-se.

Cada vez mais a escola se torna chão de diferentes culturas com as quais não consegue dialogar porque falta tomar para si as várias culturas dos alunos. As produções culturais negras, culturas de resistências antes de serem entendidas em sua pureza, são produções híbridas, nascidas nos intercruzamentos de culturas como combinações de transgressões, submissões, negociações, interdições, trocas, rupturas e subversões porque não havia espaço para a publicação ou apresentações dessa cultura nos ambientes canônicos. Nem mesmo o seu reconhecimento como cultura.

Graças ao Movimento Negro Unificado e à luta de tantos anos pós-escravismo por espaço, por democracia, por oportunidades, por reconhecimento e contra o racismo é que hoje podemos estar aqui, reivindicando agora que a escola mude seus conceitos fundados numa visão eurocêntrica e enxergue o sujeito brasileiro que se senta na sala de aula de uma escola pública deste país.

Conforme aponta Souza (2013), é necessário que os letramentos de reexistência dialoguem com um momento no qual a educação escolar está sendo posta em xeque: Existe um hiato entre a escola e a sociedade contemporânea. A escola não tem dado conta de reconhecer e legitimar outras culturas e outros letramentos que já estão lá dentro. No jeito de falar, de vestir, nos gestos.

Os letramentos de reexistência mostram-se singulares, pois, ao capturarem a complexidade social e histórica que envolve as práticas cotidianas de uso da linguagem, contribuem para a desestabilização do que pode ser considerado como discursos já cristalizados em que as práticas validadas sociais de uso da língua são apenas as ensinadas e aprendidas na escola formal (SOUZA, 2013 p. 36).

É a tarefa urgente para a Instituição escolar atentar para a dinâmica e as múltiplas maneiras de uso social da linguagem, estabelecendo uma ponte entre o que está dentro e o que está fora da sala de aula, de forma a considerar as diferentes vozes e identidades que circulam nos espaços educativos. É minha intenção realizar essa ponte com a proposta pedagógica que apresento como resultado da minha pesquisa.

A pesquisa originalmente teria uma metodologia qualitativa com proposta de desenvolvimento em sala de aula por meio da aplicação de uma sequência didática, desdobrada em oficinas, como propõe e orienta o Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal da Bahia - PROFLETRAS- com o propósito de observar o processo de construção e compreensão dos participantes da pesquisa acerca dessa proposta de trabalho que será aplicada pós-pandemia e desenvolvida durante uma unidade letiva. Com a pandemia, o trabalho passa a ser propositivo e a pesquisa ao invés de cunho etnográfico passa a ser descritiva e propositiva.

Pretendia-se que os estudantes participantes da pesquisa, assim como a pesquisadora realizassem trocas de experiências de suas vivências cotidianas esboçadas na construção de textos escritos, que deveriam refletir um pouco das identidades de cada um: preferências, frustrações, sonhos, realidade. Considerando as contribuições características básicas e as funções dos textos, através do estudo e da produção do gênero textual “memórias”.

A pesquisa seria desenvolvida no CECR – ESCOLA PARQUE, com uma turma de alunos jovens e adultos do turno noturno, matriculados na oficina de leitura e produção textual preparatória para o ENEM, Pré-IFBA e pró-concursos com faixa etária variando entre dezessetes e sessenta anos em média. A escola está localizada no bairro da Caixa D`água que pertence a uma região da cidade do Salvador conhecida como bairro da Liberdade, nesta capital, e que no ano de 2020 completou setenta anos da sua fundação pelo educador Anísio Teixeira. Essa história seria suscitada na pesquisa fazendo parte da sua temática.

A turma estava composta de 30 alunos matriculados no ano de 2020. A etnografia estaria na construção do perfil da turma: jovens e adultos que buscavam realizar o sonho de dar prosseguimento aos seus estudos, ingressando no nível superior ou técnico e que esperavam adquirir habilidades para escrever e lograr bons resultados nos certames. Estaria no aluno como um ser social inserido na escola e no mundo ao manifestar por meio de sua escrita, sua história ou a história do lugar onde vive, e no caso da nossa pesquisa, o lugar seria a nossa Escola Parque

imbricada em todo esse processo de construção e conquista. Poderiam ainda mesclar tudo isso na construção das memórias que revelariam sobre cada um e se constituiriam no gênero textual eleito para trabalharmos a nossa proposta didática. Especificamente para o desenvolvimento da investigação seriam utilizados os seguintes instrumentos metodológicos:

1. Aplicação de questionário socioeconômico cultural a fim de traçar o perfil social de cada um.
2. Oferta de material rico em textos de referência a escrita, cujo gênero textual estudado será memórias com o propósito de suscitar o aluno a desenvolver leitura e atividades escritas com vistas a adquirir conhecimento acerca do gênero textual.
3. Entrevistas com convidados especiais que relatariam sua experiência vivida como aluno da Escola Parque na década de 70, com vistas a colhermos dados de informação para a composição das nossas memórias e das memórias da Escola Parque. Estudo de relatos escritos.
4. Rodas de conversa em classe para leitura e análise de textos de memórias suscitando levantamento sobre dados subjetivos (sua vida, seus sonhos, seus anseios, objetivos de vida). Temática para produção textual a partir de um roteiro de perguntas. Apreciação de algumas poesias que suscitem a memória ou as identidades.
5. Produção do gênero textual estudado - relato de memória - no qual os alunos poderiam registrar suas reflexões sobre si e sobre a escola Parque a partir dos levantamentos feitos nas produções anteriores em classe (escrita de si) e a partir das entrevistas realizadas.
6. Depoimento oral com vistas à socialização das experiências.

Por se tratar de pesquisa envolvendo seres humanos haveria previsão de riscos. Aqui previ que poderiam ocorrer os seguintes: em se tratando do resgate das nossas memórias, haveria o risco de se aflorarem emoções e ocorrer algum descontrole emocional. Haveria risco também de que algum estudante não considerasse importante abordar certos temas referenciais às vivências de cada um e questionasse o conteúdo estudado, ainda mais em se tratando de alunos que têm como objetivo e foco a aquisição de habilidades para redigir redação, afinal integravam uma oficina preparatória para o ENEM, Pré-IFBA e afins.

Para minimizar esses riscos previa manter conversas francas e elucidativas sobre o projeto do PROFLETRAS, inclusive ampliando a visão acerca do que é linguagem, elucidando que todo processo de construção de leitura e escrita beneficia e favorece a aquisição dessas habilidades para escrever e que os alunos tanto buscam nessa oficina da qual fazem parte. Previa

ainda a participação da coordenação pedagógica que sempre oferece apoio tanto aos estudantes como aos professores e de toda a equipe pedagógica que compõe o quadro docente da Escola Parque, para amenizar qualquer situação de desconforto que pudesse vir a acontecer entre os envolvidos na pesquisa.

Benefícios também estariam previstos, seriam: poder fazer parte de um processo de ensino aprendizagem no qual teriam total participação sendo assistidos individualmente em suas dúvidas, obtendo conhecimento para desenvolverem melhor a sua escrita, além de poder ampliar seus conhecimentos acerca de várias temáticas que seriam discutidas a fim de promover também um maior autoconhecimento e consciência sobre si mesmo, suas memórias e perspectiva de vida, além de favorecerem o contato com temáticas atuais pertinentes aos estudos preparatórios para a elaboração de redação para o ENEM e afins.

No caso dos estudantes menores os pais tomariam conhecimento da sua participação na pesquisa e ficariam cientes de todos os riscos e benefícios por meio da assinatura do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido e os estudantes maiores leriam e assinariam o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido tomando ciência, igualmente, destas informações.

Esperava alcançar os objetivos da pesquisa ao final da aplicação das oficinas: “que os estudantes ampliassem sua competência discursiva como a capacidade de compreensão e produção de textos orais e escritos e, por meio da proposta de intervenção na qual poderiam refletir junto com a professora acerca das suas produções escritas reescrevendo-as e ampliando-as, que fossem capazes ao final da unidade de produzir um relato de memória ou um texto de memórias”. Essa era proposição inicial, antes da pandemia.

Sem a presença física dos estudantes, tudo ficará no âmbito do planejamento para aplicação futura, quando nossos estudantes e professores possam retornar à sala de aula.

Todo esse processo de construção etnográfica teceria um memorial de formação que seria o texto final da pesquisadora e deveria traduzir tudo o que foi e seria feito durante todo o percurso do mestrado do PROFLETRAS. Restou-nos apresentarmos um trabalho propositivo.

Independente da situação, importante é não perdermos de vista nesse processo o que salientou M. Bakhtin/ V. N. Voloshinov (Marxismo e filosofia da linguagem), quando os autores afirmam que toda enunciação humana, mesmo a mais elementar, é “organizada fora do indivíduo pelas condições extra orgânicas do meio social.” Mesmo que realizada por um “organismo individual” a enunciação é sempre um ato social.

Ainda que as pesquisas nesse âmbito sejam propositivas, estarão pensadas sobre nossas experiências na sala de aula. Logo, no discurso em seu contexto socio interativo que ela nos proporciona quando o fazer pedagógico é presencial e interacional. Quando compreendemos a



linguagem como atividade social e interativa e enxergamos o texto como unidade de sentido ou unidade de interação e percebemos que o gênero textual é uma forma de ação social e não uma entidade linguística formalmente constituída.

Nesse âmbito, esperava construir os relatos de memória com os estudantes de forma contextualizada nas vivências de pares, ex-alunos que por meio da exposição oral, entrevista ou depoimentos estariam fazendo trocas em nossas rodas de conversa. E do oral para o escrito, pretendia ir transformando com os estudantes esse ressoar das vozes ouvidas em linguagem escrita. Um caminho que esperava fosse motivador o suficiente para exercermos nossa “escrevivência”. Traduzindo em palavra escrita a palavra ouvida. E nesse processo, encontrar o ressoar das nossas próprias vozes misturadas a essas histórias.

Essa passou a ser a minha proposta a partir das mudanças de planos pela presença da Covid-19 que nos afastou das nossas salas de aula. Passo então a focar o estímulo aos estudantes para as suas próprias produções escritas a partir de Conceição Evaristo, Lázaro Ramos, textos de ex-alunos da Escola Parque, vídeos e imagens selecionadas.

## 7 REFERENDANDO A BASE TEÓRICA DA PESQUISA

Ao conhecer a professora Ana Lúcia Silva Souza em sala de aula e entrar em contato com a sua obra “Letramentos de Reexistência” comecei a compreender melhor como de fato se faz pesquisa etnográfica. O livro, fruto da tese de doutoramento da professora e socióloga, aponta para um novo patamar da reflexão sobre letramento, identidade, cultura da juventude, com destaque para a imensa maioria negra, como prefaciou na obra Marcos Marcionilo:

Através da sua pesquisa Souza constrói sua tese e abre uma reflexão inadiável. Ela classifica o movimento Hip-hop como uma agência de letramentos e seus ativistas em suas comunidades de pertença e naquelas com as quais estão em contato, como agentes de letramento. O resultado desse revolucionário postulado forçosamente levamos a pensar na formulação de políticas públicas para o letramento de jovens e adultos que superam o que vem sendo feito em sala de aula. Isso nos levará à conclusão de que os jovens em seus movimentos em suas comunidades são verdadeiros agentes de letramentos e leva-nos a pensar que as práticas e o uso da linguagem em sala de aula precisam passar por uma sacudida permitindo que a “linguagem das ruas” adentre a sala de aula (SOUZA,2009, p.12).

Figura 5 Colóquio: Quando o Movimento Negro Reeduca a Educação. UFBA 2019



Fonte: autoria própria.

Precisamos despir-nos de “pré-conceitos” para verdadeiramente enxergarmos “a real” do universo dos nossos pesquisados. Essa é a essência da proposta do Profletras.

Ao trabalhar com sujeitos e portadores de conhecimentos e de sentidos sobre as coisas do mundo – muito diferentes dos sentidos por mim atribuídos”, - há a necessidade de construir uma escuta que acolha e interprete os enunciados, garantindo uma postura ética e responsável diante dos sujeitos e das suas histórias. “Meu discurso é um entre discursos diversos (Souza 2011, p.22).

Letramentos de reexistência consiste essencialmente em ressignificar e reinventar os usos sociais da linguagem, os valores e intenções desse processo de letramento. “Implica para os jovens assumirem e sustentarem novos papéis e funções sociais nas comunidades de pertença e naquelas que estão em contato” (p. 36).

Reexistência porque em meio à história de dificuldades enfrentadas pelo povo negro nesse país com discriminação, falta de oportunidades, segregação racial de brancos e negros, ainda que oficialmente tentem nos fazer acreditar que ela não existe, há que reexistir para resistir a tudo isso. Mas as pesquisas apontam a dura realidade quando SOUZA comprova por meio de gráficos dos mais respeitados institutos de pesquisa desse país: a realidade do negro brasileiro continua bastante segregada.

A cultura de resistência e luta manifestada principalmente na linguagem oral, já que a escrita também se constitui numa batalha a ser conquistada, pois ao povo negro foi negado por muito tempo o direito de aprender a ler e escrever. Temia-se que uma vez letrados, se rebelasse em insurgências e desobediências. No entanto, essa linguagem oral está cada vez mais viva e sempre fez parte do cotidiano do povo negro como uma estratégia de resistir e reexistir ao discurso da hegemonia branca.

Constitui-se em linguagem expressiva que traduz essa batalha pela sobrevivência, essa resistência de ter que se reinventar para sobreviver, ter que reexistir para não sucumbir à tentativa de desvalorizar e negar tudo que constitui legado cultural do povo negro. Resultado de letramentos diversos dessa cultura oral que também é negada pela escola e nela não encontra espaço.

O surgimento do *hip-hop* no Brasil é datado entre o final dos anos 70 e início dos anos 80. Fase difícil na história do Brasil com hiperinflação, aumento da pobreza extrema. Consequente aumento das desigualdades sociais. Cenário perfeito para “insurgências” como o movimento hip-hop, movimento de mulheres, negros, mães, os chamados NMS – Novos Movimentos Sociais.

Surgiram com força de protesto em meio a esse cenário. O hip-hop no Brasil surge nessa atmosfera entre Rio e São Paulo. Uma forma de protestar e de buscar apoio contra a segregação racial, a falta de emprego e oportunidades.

Figura 8: Doutoradas Nilma Lino Gomes e Ana Lúcia Silva Souza no simpósio



Fonte: Autora.

Graças a essas formas de resistir e se organizar a população negra foi conseguindo amenizar situações de sofrimento e exclusão a que estava exposta como, por exemplo, em São Paulo, em contrapartida à proibição dos negros frequentarem clubes, como reexistência criaram o Aristocrata Clube e o Clube 220 ambos voltados para essa população, no Centro de São Paulo. Promoviam atividades de lazer, confraternização, bailes, como reação à segregação racial. Há diversas formas de expressão surgidas como resistência e contra o racismo nessa época: Movimento Negro Unificado - MNU. O Partido dos Trabalhadores também surge nessa época, O D.J- disk jôquei. Tudo isso se constitui em práticas de letramentos.

Além disso, poderia compreender que o “hip-hop é um fenômeno multimodal por usar diferentes linguagens, o que nos remete à concepção de que na sociedade contemporânea as práticas de letramentos estão para muito além da escrita envolvendo também imagens e signos visuais”. Engendra o saber das ruas com o saber da escola mostrando a sua própria concepção de educação: a cultura hip-hop trabalha em meio à realidade, ao cotidiano em que vivem esses letramentos de reexistência.

Souza (2011), mostra que o uso da linguagem é uma forma de lutar e demonstra com os usos da palavra “batalha” os significados dessa expressão de luta: Batalha no sentido de empreender esforços para as adversidades, resolver problemas, criar saídas. A metáfora da batalha para descrever os modos de interagir, de tomar a palavra, construir imagens de si, mostra os meios que os rappers constroem suas identidades e as sustenta em diferentes contextos.

Enfim, os letramentos de reexistência não acontecem de forma inusitada, mas principalmente porque pertencer a esse movimento implica possuir alguns contratos estabelecidos nas interações e autoformações que o próprio grupo fomenta. É uma ação autorregulada pela necessidade de dar respostas aos desafios postos pelo centro, pela pós-modernidade, pelas crises. Para isso, usam internet, a impressão reciclável, estabelece-se parcerias com grupos com objetivos afins (movimentos sociais, Organizações não Governamentais – ONGS), criam-se formas de se comunicar e interagir.

Os letramentos de reexistência da minha orientadora professora “Analu”, assim intimamente chamada por seus alunos, foram e são muito importantes nessa minha caminhada rumo a esse desvendar pelos caminhos da pesquisa proposta pelo PROFLETRAS. Deram o tom exato que deveria seguir como pesquisadora em sala de aula. E mais, o processo de descortinar e explicar os propósitos do *hip-hop* encaixa-se em qualquer pesquisa do PROFLETRAS porque o real propósito é redimensionar o ensino público brasileiro que atende a juventude descrita e encontrada nos letramentos de reexistência.

Essa juventude talentosa, com muito potencial e que continua incompreendida pelo modelo padrão de ensino que ainda não aproveita esse protagonismo em potencial. A lição que fica desse aprendizado é essa: é preciso conjugar os letramentos da vida e os da escola. Juntos.

Figura 9: Grupo de hip hop da Escola Parque com a professora Carla Dias



Fonte: Autora.

A fim de nos impulsionar mais rumo aos letramentos de reexistência no segundo semestre do ano de 2019 tivemos a oportunidade de acompanhar um colóquio com a doutora, escritora, ex-senadora por Minas Gerais Nilma Lino Gomes no qual pudemos compreender mais a força

do Movimento Negro Unificado no Brasil e a história do povo negro negada pela história oficial que simplesmente a ignora. E mais, conhecer a força do “movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação”, título do livro de Nilma, lançado no dia do colóquio, em setembro de 2019.

O que a Pedagogia e as práticas pedagógicas teriam a aprender com o Movimento Negro entendido como ator político e educador? E o campo das humanidades e das ciências sociais? A discussão do livro se propõe a responder essas e outras questões que durante o colóquio foram esclarecidas.

Estar com essas mulheres revolucionárias na formação para o mestrado constituiu-se de fato num desvendar de novos conceitos. E para mim que deveria pautar meu trabalho de pesquisa considerando os letramentos de reexistência foi muito valioso poder entrar em contato com todas essas valorosas discussões.

Ainda tivemos um encontro, antes de encerrar o semestre com a pesquisadora Dr<sup>a</sup>. Fernanda Felisberto do Departamento de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro que nos apresentou “Letramentos Literários Negro-brasileiros” no qual pudemos questionar a ausência dos autores negros nos cânones literários, mais especificamente, no Brasil.

Ou melhor, considerando a literatura negro-brasileira, devemos questionar o cânone no sentido de que autoras como Conceição Evaristo já deveriam ser classificadas como canônica. Por que não são? Durante o encontro foi apresentada a ideia do alargamento de literatura com a inclusão de outras narrativas e manifestações poéticas que estreitariam os laços com outras latitudes autorais negro-diaspóricas.

Trabalhar com textos de literatura negro-brasileira é uma prática que envolve três etapas de consciência racial: autoras e autores negros, alunas e alunos e educadoras e educadores. Pautar o personagem branco nas obras literárias e suas tramas com os personagens negros é parte do fazer literário da autoria negra brasileira.

O que caracteriza uma literatura negra não é somente a cor da pele ou as origens étnicas do escritor, mas a maneira como ele vai viver em si a condição e a aventura de ser um negro escritor. Não podemos deixar de considerar que a experiência negra numa sociedade definida, arrumada e orientada por valores brancos é pessoal e intransferível. E, se há um comprometimento entre o fazer literário do escritor e essa experiência pessoal, singular, única, se ele se faz enunciar enunciando essa vivência negra, marcando ideologicamente o seu espaço a sua presença, a sua escolha por uma fala afirmativa, de um discurso outro – diferente e diferenciador do discurso institucionalizado sobre o negro – podemos ler em sua criação referências de uma literatura negra (EVARISTO, s/ano, p. 5).

E o que significa tudo isso na prática pedagógica? Significa valorizar outras literaturas, outras histórias, outros modos de se fazer escrita na escola. Superar o que vem sendo feito em sala de aula. Constatar os vários usos da linguagem que os sujeitos realizam, os vários

letramentos de fora da escola e utilizá-los como instrumentos pedagógicos a favor da aprendizagem.

Os letramentos de reexistência orientaram-me na condução de todo processo da pesquisa porque ao compreender os seus preceitos tornaram-se mais claros os procedimentos metodológicos que poderia utilizar como as rodas de conversa que vertem os pensamentos, as ideias, e ação efetiva na sala de aula, no sentido de que possibilitam tanto ao professor como ao aluno a troca de experiências, de conhecimento, o que vai tecendo uma teia de relações de aprendizagem.

Principalmente, porque os letramentos de reexistência capturam a complexidade social e história que envolve as práticas cotidianas de uso da linguagem, contribuindo para que outras formas de expressão possam adentrar a escola que só considera válidos os discursos já cristalizados, ensinados por ela.

Segundo os letramentos de reexistência, as histórias de vida, as identidades, os sonhos e dilemas dos alunos e alunas jovens são abundantes e rica matéria prima para incentivá-los e sensibilizá-los para a leitura e a escrita. Por isso mesmo suas práticas, suas lições cotidianas, sua história contém um repertório linguístico que pode e deve ser reconhecido e valorizado na escola como forma de produção.

O que significa dizer que um texto oral, elaborado por um locutor de loja por exemplo, é uma forma textual, que o texto escrito na propaganda do vendedor de bala do ônibus pode estar na sala de aula, desse modo haverá maior identificação dos estudantes com o ambiente escolar

Propõe-se, pois, a ampliação dos objetos de ensino. Afinal, a língua supõe um léxico. O léxico é dinâmico e influi diretamente o sentido. Tudo o que faz sentido deve permear o ensino de língua como afirma Ilrandé Antunes. Língua, cultura, identidade e povo não podem ser isolados, perdem seus objetivos que são para fins de interação social.

Assim, é que o sentido das palavras não pode ser preterido no ensino, a despeito do ensino de gramática. Estudar a língua em uso é colocar sentido no objeto de estudo para tanto, o caminho seria solicitar aos estudantes por exemplo, apresentar ideias, fazer comentários, perguntas, dar informações, defender um ponto de vista, expor ideias... Ou seja, aprender a língua aplicando-a.

## 7.1 RELATOS DE MEMÓRIA – A APOSTA NO GÊNERO

Segundo Mikhail Bakhtin (2003), a linguagem, seja qual for a sua modalidade de comunicação, é por natureza polifônica, incorporando o diálogo com vozes outras que as do enunciador. Estabelecendo o enunciado, ou o que nós chamaríamos de texto, como unidade real de comunicação discursiva. Ao construir textos a partir de audições daremos voz ao pensamento alheio, ao mesmo tempo em que incorporamos o nosso próprio discurso. Ainda, segundo Marcuschi (2004), durante esse processo de transformação de uma modalidade de língua em outra - da oralidade para a escrita -, os alunos utilizarão estratégias de retextualização que contribuirão para dar forma ao novo texto.

Tais estratégias podem ser de eliminação – retirar marcas de oralidade; inserção – inserir a pontuação adequada e necessária no texto escrito, para garantir os efeitos de sentidos; substituição – de formas coloquiais por outras mais formais; seleção – selecionar o que é mais relevante para a narrativa; acréscimo – acrescentar trechos, palavras; reordenação, reformulação e condensação – organização e agrupamentos de ideias.

Ao eleger relatos de memória para desvendar os caminhos da escrita com os estudantes que dividiriam comigo a experiência de realizar uma intervenção em sala de aula proposta pelo PROFLETRAS, pensei justamente nessas reflexões, nesses conceitos e nesses caminhos apontados por Bakhtin e Marchuschi. Se a linguagem é por natureza polifônica os textos memorialísticos são a maior demonstração desse fato, afinal, quando acionamos nossas memórias trazemos à tona muitos “eus”. A formação da nossa própria identidade. Pois como cantou o poeta Gonzaguinha “toda pessoa sempre é as marcas das lições diárias de outras tantas pessoas.”

Ao propor aos estudantes ouvirem vozes experientes de pessoas pertencentes a outra geração, com experiências diversas às deles, esperava-se ser possível essa simbiose. Por meio da troca de experiência durante as rodas de conversa em classe com os ex-alunos da Escola Parque poderíamos viver essa experiência enriquecedora de fazer trocas de informação, de vivência. E em meio a essa troca esperávamos ampliar conhecimentos e acima de tudo, que houvesse um reconhecimento acerca do valor das vivências relatadas.

A partir dessas audições os estudantes transformariam a fala para a escrita. Nesse momento cada um se revelaria. Na escolha das palavras, nos relatos feitos, na elaboração do pensamento próprio ampliando, enaltecendo, tornando texto memorialístico o relato ouvido durante as rodas de conversa e as entrevistas com os convidados da melhor idade, os ex-alunos



da Escola Parque das décadas de 60 e 70 que seriam nossos ilustres convidados para um “café com histórias.”

Segundo Ong (1998), como outras criações artificiais e de fato mais do que qualquer outra, a escrita é absolutamente valiosa e, aliás, essencial para a realização do potencial humano mais completo. A escrita aumenta a condição de ser ciente. Através da dialogicidade intrínseca à construção do Memorial que obrigatoriamente dialoga com a oralidade e a escrita esperava possibilitar através da feitura textual de escrita de memória, a percepção desse diálogo pelos estudantes. As feitura textuais escritas os tornariam mais cientes de si, da sua percepção, do seu próprio modo de pensar.

Partindo-se da perspectiva sociointeracionista, percebemos com maior clareza a língua como fenômeno interativo e dinâmico. Letramento e oralidade como práticas sociais. Ao trazer para o centro da nossa atenção histórias reais por meio de entrevistas em classe com ex-alunos da Escola Parque que ali estudaram nas décadas de 60 e 70, ouviríamos histórias contadas por seus próprios protagonistas. Prepararíamos com todo cuidado e zelo o momento da escuta motivadora para a produção textual das memórias, revisando nossos escritos e reescrevendo-os até encontrarmos a melhor versão para o texto final.

Desse modo, atenderíamos à perspectiva sociointeracionista descrita por Marcuschi (2010) quando aponta que fala e escrita apresentam dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade.

Produzir um texto é uma atividade bastante complexa e pressupõe um sujeito não apenas atento às exigências, as necessidades e aos propósitos requeridos por seu contexto sócio-histórico e cultural, mas também capaz de realizar diversas ações e projeções de natureza textual, discursiva e cognitiva, antes e no decorrer da elaboração textual (MARCUSCHI, 2010, p.65).

Ao estabelecer o trabalho com relatos de memória, propõe-se encontrar o contexto mais apropriado para fazer fluírem as ideias, as opções linguísticas mais adequadas para adaptarmos a fala para a escrita. Antes, porém dessa etapa, seria muito importante fazer os estudantes perceberem o valor da escrita. O poder que ela detém a fim de valorizá-la, mas, ainda mais importante seria convencê-los de que eles podem aprendê-la. Esse foco do PROFLETRAS é fundamental.

A escola busca tanto o aluno que não lê a fim de que leia. Fala para o professor o tempo todo que é preciso incentivar a leitura. No entanto, em que momento mesmo esse menino, essa menina, esse jovem ou adulto escreve na escola? Escrita autoral? Constata-se que o aluno até ler na escola. Mas escrever... só cópia, respostas a exercícios. Escrita com sentido, com função social, ou escrita autoral estão ausentes das salas de aula.

Em algumas rodas de conversas, os estudantes explicam que, nas escolas regulares onde estudam ou estudaram, eles escrevem poucas redações e o fazem apenas e tão somente para serem avaliados, às vezes, sem saber bem o que se avalia. Ou seja, não há prática de escrita regular e a escrita é quase um castigo (RAMOS, 2018, p.19).

O PROFLETRAS propõe a escrita autoral. Por meio da eleição de um gênero textual que dê sentido ao processo da aquisição da aprendizagem dessa escrita. Mas o objetivo final é que o aluno escreva. Escrita autoral.

Foi muito difícil para mim a escolha de um gênero textual. Optei finalmente por relatos de memória porque escrevê-los significa dialogar consigo mesmo. Com lembranças, com referências reais. Vejo tudo isso como fonte de inspiração, provocadores à escrita. Aliados ao uso da literatura que tudo pode motivar, lembrar, suscitar, enveredei de vez nesse caminho. Depois, pesquisando um pouco mais, encontrei muitos trabalhos inspiradores sobre memórias já realizados pelo PROFLETRAS Brasil afora e fiquei ansiosa por começar. Acreditava que partir das próprias lembranças, ou das lembranças de histórias ouvidas, seria fator inspirador e facilitador para a escrita autoral que pretendemos

O gênero relato de memórias explora o ambiente em que o aluno vive, traz uma abordagem nostálgica, ajuda o indivíduo a planejar mudanças em seu ambiente, é um meio de articular o passado ao presente – a história de cada indivíduo traz em si a memória do grupo social a que pertence.

Os alunos autores deveriam evocar emoções, sentimentos, sensações quando discorressem sobre o tempo passado. Esse recurso é utilizado para: convencer o leitor de sua opinião; mobilizar, enredar e atrai-lo; revelar os costumes de uma época. Ao escreverem relatos de memórias os autores recorrem aos recursos de linguagem poética: rimas, aliterações e metáforas. A descrição do espaço e a evocação dos sentimentos e impressões.

Segundo Street (2014, p. 127): “o letramento e outras habilidades se tornam partes recíprocas de um processo de trocas, o que evidencia a interação e reforça a ideia de uma comunidade de letramento em que há diferentes níveis e possibilidades de ação e atuação”. Por meio desse trabalho esperava assim evidenciar essa interação.

Esperava conseguir de fato, realizar uma experiência recortada pela etnografia, uma vez que para acontecer de fato, necessitaria da participação efetiva dos alunos e professora totalmente envolvidos e imbricados no processo de construção de novas descobertas na formação de novos conceitos que ampliariam nossos letramentos.

Assim, a intenção do uso do gênero relato de memórias na pesquisa seria tornar a língua mais próxima da realidade de meus alunos, seria aplicar uma proposta de intervenção que fosse capaz de promover, a partir das próprias experiências de vida e da escuta das experiências de

outrem, a motivação para e composição escrita de cada um. Seria trazer à tona as memórias de ex-estudantes como afirmação das identidades próprias de cada um e desenvolver na sala de aula o sentimento de pertença a uma comunidade de origem valorizando-a também como lugar de afirmação, como forma de situar-se no mundo reconhecendo-se como agente da sua própria história.

O trabalho com lembranças oferece um meio eficiente de vincular o ambiente em que os estudantes vivem a um passado mais amplo e alcançar uma percepção viva do passado, o qual passa a ser não somente conhecido, mas sentido pessoalmente. Por isso, o trabalho com a memória da comunidade não pode se restringir à recuperação de um passado morto e enterrado dentro de uma abordagem pitoresca ou nostálgica, como se só o que já passou fosse bom e tivesse valor.

Trata-se, antes, de resgatar memórias vivas das pessoas mais velhas que, passadas continuamente às gerações mais novas pelas palavras, pelos gestos, pelo sentimento de comunidade de destino, ligam os moradores de um lugar. Letramentos por meio de casos e fatos narrados por pessoas mais experientes. Nascidos algumas décadas antes do momento de fala.

Recuperar essa história, entre outras coisas, estimula professores e alunos a se tornarem companheiros de trabalho, permite mostrar o valor de pessoas que vêm da maioria desconhecida do povo, traz a história para dentro da comunidade ao mesmo tempo em que extrai história de dentro dela, propicia o contato entre gerações e pode gerar um sentimento de pertencer ao lugar onde se vive, contribuindo para a formação de seres humanos mais completos e para a constituição da cidadania.

A escrita do memorial também democratiza a autoria. A escrita autobiográfica já não se reserva a autores consagrados nem a pessoas ilustres. Os alunos e professores que escrevem seus memoriais tornam-se autores do discurso acadêmico e o fazem notadamente, para seus pares a quem legam o testemunho de suas vidas (PASSEGI, 2013, p. 24).

Figura 10: Turma 06 PROFLETRAS e professor Gredson em sala de aula



Fonte: Autora.

Como estudante do PROFLETRAS sei bem a que se refere Passegi (2013), o processo de construção dos nossos memoriais que se dá desde o início do curso até o seu final, nos reinventa, nos faz redescobrir-nos. Esse processo nos revela de fato, autores. E por que não proporcionar também aos estudantes o experimento da autoria? Através da construção ou reconstrução de memórias será possível vivenciar essa experiência junto a eles.

Quando acionamos a memória, estamos sempre fazendo uma relação entre o que está acontecendo agora e o que já aconteceu. Ou seja, a memória do que já aconteceu está sempre presente no que está acontecendo.

A linguagem que usamos nessas situações, os gêneros utilizados para lembrar, também são formais. São exemplos: a escrita de um relatório de trabalho, de um currículo, a escrita de uma biografia ou de um livro de memórias literárias. Memórias são textos produzidos de forma oral e escrita. Por meio da audição de relatos de histórias reais vivenciadas por pessoas da comunidade pertencentes à melhor idade resgata-se o passado do lugar. Para a produção dos nossos relatos de memória seguiremos essa mesma linha de coleta de experiências e textos memorialísticos.

Revivendo lembranças somos transportados ao passado que nos pertence por compor a identidade do lugar onde vivemos. A partir das audições os estudantes são convidados a redigirem versões dessas histórias. É nesse momento que os recursos linguísticos deverão ser acionados. É nesse momento que o aluno autor dará a essa história ouvida, o tom da sua escrita compondo uma memória. Para isso, os autores usam a língua com liberdade e beleza, preferindo o sentido figurativo das palavras.

Nessa situação de produção, própria do gênero memórias, temos alguns componentes fundamentais como o de leitores que buscam um encontro emocionante com o passado narrado

pelo autor, com uma determinada época, com os fatos marcantes que nela ocorreram e com o modo como esses fatos são interpretados artisticamente pelo escritor.

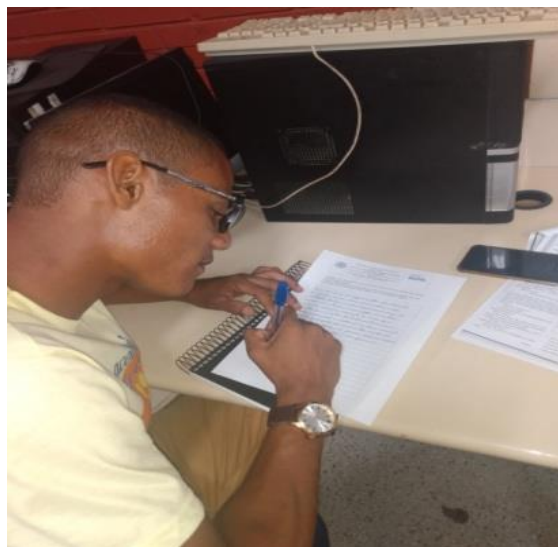
O escritor de memórias tem a capacidade de recuperar suas experiências de vida, verbalizando-as por meio de uma linguagem na qual é autoridade. Mais do que lembrar o passado em que viveu, o memorialista narra sua história, desdobrando-se em autor e narrador-personagem.

## 7.2 ALUNO AUTOR DE RELATOS DE MEMÓRIA – ESCRITA AUTORAL EM SALA DE AULA

Narrar memórias é uma habilidade que se aprende. A aventura de escrever memórias é uma experiência muito rica. A princípio parece não ser fácil, mas, com a ajuda da professora, os alunos poderão aprender a ler e escrever esse gênero de texto que pode fomentar o processo da escrita autoral.

Resgatar o passado com base nas lembranças de pessoas que, de fato viveram esse tempo é o que objetiva um texto de memórias. Cada indivíduo traz em si a memória do grupo social ao qual pertence. Essa memória representa o resultado de um encontro no qual as experiências de uma geração anterior são evocadas e repassadas para outra, dando assim continuidade ao fio da história.

Figura 11: Estudante em aula. Turma N3, 2020



Fonte: Autora

Tomando como referência o que orienta a construção dos textos memórias referendo-me em Possenti (2002), quando diz que a “autoria pode ser percebida por meio das vozes que o autor cede aos outros. Essas vozes revestem-se de caráter interacional, o contato antigo morador (no caso, antigo aluno) e aluno atual produz o viés individual, a produção do texto de Memórias, indicando a presença de um autor para um leitor.

O gênero Memórias Literárias faz parte do domínio discursivo autobiográfico, que é composto de gêneros como autobiografias, biografias e relatos pessoais. Todos apresentam características composicionais que os assemelham: textos escritos em primeira pessoa, que registram fatos de uma vida inteira ou de parte dela (SERAFIM, 2017).

Ao trazer para o centro da nossa atenção histórias reais contadas por seus próprios protagonistas, preparando com todo cuidado e zelo o momento da escuta motivadora para a produção textual dos textos de memória, revisando nossos escritos e reescrevendo-os até encontrarmos a melhor versão para o texto final, atenderemos à perspectiva sociointeracionista descrita por Marcuschi (2010) quando aponta que fala e escrita apresentam dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade. O gênero faz parte do domínio discursivo autobiográfico.

Conhecimento histórico e a literatura, também, se relacionam com as memórias, tanto individuais quanto coletivas. Para a história, as memórias lhe servem como material e objeto de estudo, baseando-se em procedimentos científicos específicos (Le Goff, 1996); já no segundo caso, o diálogo é mais sutil, uma vez que para ele não existem regras determinadas, mas nem por isso de forma menos intencional que a primeira. Ambas dialogam com as memórias, conservando-as, produzindo-as, ou ainda, negligenciando-as. Portanto, tanto a história quanto a literatura contribuem para a reflexão sobre o passado, para a cultura histórica (MARTINS, 2008, p. 65).

Dessa maneira, ao estabelecermos uma aproximação entre história, memória e literatura tornamos possível aos nossos estudantes reconhecer sua importância frente a cada um desses elementos, e indo mais além, que compreendam que as ações dos seus antepassados dizem muito sobre quem eles são no presente, pois é imprescindível para o crescimento de uma sociedade a valorização de sua história, das memórias de seu povo, sobretudo numa sociedade que supervaloriza fatos e acontecimentos momentâneos.

Figura 12: Estudante Irlanda com ex-alunos da Parque - Vovô do Ilê e Tonho Matéria em evento na escola, 2019



Fonte: Autora (2019)

O gênero memórias assim proposto, explorará o ambiente em que o aluno vive e o ajudará a planejar mudanças em seu ambiente; será um meio de articular o passado ao presente – a história de cada indivíduo traz em si a memória do grupo social a que pertence.

Segundo Street (2014, p.127): “o letramento e outras habilidades se tornam partes recíprocas de um processo de trocas”. O que evidencia a interação e reforça a ideia de uma comunidade de letramento em que há diferentes níveis e possibilidades de ação e atuação. Por meio desse trabalho espero assim evidenciar essa interação uma vez que para acontecer de fato, necessitará da participação efetiva dos alunos e professora totalmente envolvidos e imbricados no processo de construção de novas descobertas na formação de novos conceitos que ampliem nossos letramentos.

A priori será proposto que participem de rodas de contação de histórias, que promovam o resgate histórico das vivências de ex-alunos entrecruzadas com as suas próprias vivências. Logo, como objetivo principal desejo ampliar a competência discursiva dos alunos, entendida como a capacidade de compreensão e produção de textos orais ou escritos de acordo com o gênero e as diversas situações de interação e circulação.

O presente trabalho de pesquisa busca então trazer as memórias de ex-estudantes como afirmação das identidades próprias de cada um e desenvolver na sala de aula o sentimento de pertença a uma comunidade de origem valorizando-a também como lugar de afirmação, como forma de situar-se no mundo reconhecendo-se como agente da sua própria história.

A leitura de textos memorialísticos ou que suscitem experiências de vida como os que foram propostos ampliarão as nossas discussões abrindo possibilidades de diálogo sobre várias

temáticas cotidianas que nos levarão a análise do discurso nas situações propostas. Atividade essencial para a construção do pensamento crítico que os estudantes necessitam para desenvolverem a escrita para os certames.

A perspectiva de trabalho que se estabelece é de letramentos. Aqui o letramento é entendido como um processo de aprendizagem social e histórica da leitura e da escrita em contextos informais e para usos sociais, por isso é um conjunto de práticas, ou seja, letramentos, como defende Street (2014).

Em suas pesquisas sobre práticas de letramento realizadas por diferentes comunidades, Street (2014) definiu dois modelos de letramento: o modelo autônomo e o modelo ideológico. O modelo autônomo é aquele que vê a escrita como um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado (KLEIMAN, 1995, p. 21).

A perspectiva que se espera poder trabalhar nessa pesquisa é a do letramento ideológico que se opõe ao modelo autônomo. No modelo ideológico oferece-se uma visão mais crítica das práticas de letramento, estas compreendidas a partir do contexto sociocultural onde são produzidas. O letramento refere-se, sobretudo, às práticas sociais de uso da linguagem (STREET, 2014; KLEIMAN, 1995).

Quando falamos de usos sociais afirmamos que a escola pode e deve lançar mão dos letramentos em suas mais diversas formas permitindo atribuição de sentido àquilo que ela propõe como ensino. A compreensão e a aprendizagem partirão da ampliação do repertório que o estudante já traz. Estará o sujeito também imbricado em seu próprio processo de aprendizagem. Quando se escutam as vozes dos estudantes, quando a eles é permitido o protagonismo em sala de aula, abrem-se possibilidades para encontrar o melhor caminho para as novas aquisições que estejam sendo propostas pela escola.

Foi no Centro Educacional Carneiro Ribeiro – CECR que vi, dentro da escola, estudantes dando aula de hip-hop, grafitando paredes e dançando nos eventos com expressividade e autoria. Os letramentos proporcionados pela Escola Parque contagiam, tecem novos conceitos, abrem possibilidades aos estudantes e aos professores também. Todos aprendem porque a atmosfera construída por Anísio naquele espaço nos deixou uma herança quase secular de resistência, de inovação, de novos paradigmas. Uma verdadeira agência de letramentos para a liberdade.

Através do trabalho de pesquisa e intervenção com os estudantes espero poder resgatar também uma parte da história da Escola Parque, posicionando-me como uma pesquisadora que busca recuperar a memória da escola em que trabalha. Por isso foi eleito o gênero textual: “Memórias”, por possibilitar que leitores “tragam para o coração” um passado que, mesmo não



tendo sido vivido por eles, foi decisivo para compor o que são atualmente. Por meio do encontro com as memórias de pessoas mais velhas, ex-alunos da escola Parque e os que nela estão a estudar, serão resgatadas e redimensionadas as histórias da comunidade escolar onde essas pessoas vivem.

A partir das audições os estudantes são convidados a redigirem versões dessas histórias. É nesse momento que os recursos linguísticos deverão ser acionados. É nesse momento que o aluno autor dará a essa história ouvida, o tom da sua escrita compondo seu relato de memória. Para isso, os autores usam a língua com liberdade e beleza, preferindo o sentido figurativo das palavras.

Nessa situação de produção, própria do gênero, temos alguns componentes fundamentais como o de leitores que buscam um encontro emocionante com o passado narrado pelo autor, com uma determinada época, com os fatos marcantes que nela ocorreram e com o modo como esses fatos são interpretados artisticamente pelo escritor.

O escritor de memórias tem a capacidade de recuperar suas experiências de vida, verbalizando-as por meio de uma linguagem na qual é autoridade. Mais do que lembrar o passado em que viveu, o memorialista narra sua história, desdobrando-se em autor e narrador-personagem. Nas memórias, o que é contado não é a realidade exata.

A realidade dá sustentação ao texto escrito, mas esse texto é constituído, também, por uma certa dose de inventividade. Por um lado, as memórias se aproximam dos textos históricos quando narram a realidade vivida; por outro lado, aproximam-se do romance porque resultam de um trabalho literário.

Narrar memórias é uma habilidade que se aprende. Depois de recolher memórias das pessoas mais velhas da comunidade, os alunos podem reconstruir/recriar essas memórias, sem precisar fazer uma transcrição exata da realidade, pois o ato de narrar é sempre uma criação. Quando se narra um acontecimento, o imaginário do narrador atua sobre as memórias recolhidas transformando-as.

Ao transformá-las procurando dar-lhes uma "vida" da qual o leitor possa compartilhar, o narrador destaca alguns aspectos mais envolventes e suprime outros. A aventura de escrever memórias é uma experiência muito rica. A princípio parece não ser fácil, mas, com a ajuda do professor, os alunos poderão aprender a ler e escrever esse gênero de texto tão importante para sua formação.

Cada indivíduo traz em si a memória do grupo social ao qual pertence. Essa memória representa o resultado de um encontro no qual as experiências de uma geração anterior são evocadas e repassadas para outra, dando assim continuidade ao fio da história.

Tomando como referência o que orienta a construção dos textos memórias referendo-me em Possenti (2002), quando diz que a “autoria pode ser percebida por meio das vozes que o autor cede aos outros. Essas vozes revestem-se de caráter interacional, o contato antigo morador (no caso, antigo aluno) e aluno atual produz o viés individual, a produção do texto de Memórias, indicando a presença de um autor para um leitor”.

O gênero Memórias Literárias faz parte do domínio discursivo autobiográfico, que é composto de gêneros como autobiografias, biografias e relatos pessoais. Todos apresentam características composicionais que os assemelham: textos escritos em primeira pessoa, que registram fatos de uma vida inteira ou de parte dela. (SERAFIM, 2017).

Ao trazer para o centro da nossa atenção histórias reais contadas por seus próprios protagonistas, preparando com todo cuidado e zelo o momento da escuta motivadora para a produção textual dos textos de memória, revisando nossos escritos e reescrevendo-os até encontrarmos a melhor versão para o texto final, atenderemos à perspectiva sociointeracionista descrita por Marcuschi (2010), quando aponta que fala e escrita apresentam dialogicidade, usos estratégicos, funções interacionais, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência e dinamicidade. O gênero Memórias Literárias faz parte do domínio discursivo autobiográfico.

A memória e seus estudos não são um campo exclusivo da história, visto que a literatura também se utiliza para relevantes pesquisas. Citamos aqui o livro de Ecléa Bosi (1994), *Memória e Sociedade: lembrança de velhos, considerado um clássico das ciências humanas*. Uma obra que se destaca nas ciências humanas ultrapassando a linha da perspectiva da psicologia social.

A obra nos proporciona, a partir de entrevistas com oito pessoas idosas, o contato com a história de São Paulo a partir do olhar desses sujeitos, maiores de 70 anos, que povoaram essa cidade desde a sua infância. Desse modo, a recriação do passado a partir da memória social desses entrevistados traz algo que não encontramos nos livros históricos: revisitar a história pela versão de quem viveu e testemunhou aquela época, aquele tempo.

Nesse sentido, os alunos passam a compreender e respeitar as vivências do idoso como peça fundamental dentro da sociedade e como suporte de material da memória, é conceber que sem eles as histórias dessa mesma sociedade seriam relegadas ao esquecimento.

Conhecimento histórico e a literatura, também, se relacionam com as memórias, tanto individuais quanto coletivas. Para a história, as memórias lhe servem como material e objeto de estudo, baseando-se em procedimentos científicos específicos (Le Goff, 1996); já no segundo caso, o diálogo é mais sutil, uma vez que para ele não existem regras determinadas, mas nem por isso de forma menos intencional que a primeira. Ambas dialogam com as memórias, conservando-as, produzindo-as, ou ainda, negligenciando-as. Portanto, tanto a história quanto a literatura contribuem para a reflexão sobre o passado, para a cultura histórica (MARTINS, 2008, p. 65).

Dessa maneira, ao estabelecermos uma aproximação entre história, memória e literatura tornamos possível aos nossos estudantes reconhecer sua importância frente a cada um desses elementos e indo mais além que compreendam que as ações dos seus antepassados dizem muito sobre quem eles são no presente.

Portanto, é imprescindível para o crescimento de uma sociedade a valorização de sua história, das memórias de seu povo e da sua produção artística e cultural, sobretudo numa sociedade que supervaloriza fatos e acontecimentos momentâneos.

Talvez essa supervalorização do momentâneo dê-se ao fato de estarmos em plena era pós-moderna. O que significa dentre outros fatores, uma crise de identidade gerada justamente pelas velozes mudanças pelas quais o mundo pós-moderno nos obriga a passar, mudanças ditadas pela globalização, que sem julgamentos se é um fenômeno bom ou ruim, e é um fato que afeta o mundo moderno e os modos de vida das pessoas em todo o planeta.

Segundo Stuart Hall (1993), a identidade cultural na pós-modernidade está em crise porque já não há uma identidade sólida, definida. Porque temos identidades no plural e podemos assumir essa ou aquela identidade, a depender da situação e do momento vividos. Esse processo não é recente, surge em meados do século XX com a expansão cultural propagada pelo cinema, rádio, televisão; por movimentos sociais que surgem a partir da década de 70 com força de organização e ideais de mudar as relações no mundo da economia, da cultura, da ciência.

A globalização é extremamente cultural. É pelo viés da cultura que ela expande seus tentáculos encurtando distâncias por exemplo, com a expansão do transporte aéreo, e com superior potência de alcance com as redes de fibra ótica revolucionando o mundo das comunicações e com a chegada da Internet já nem notamos o tempo para nos comunicarmos. Tudo é instantâneo e imediato.

As culturas se influenciam mutuamente e se propagam na mesma velocidade, assim as identidades ficam igualmente fluidas e diversas. As velhas identidades entraram em declínio. A modernidade pensa o indivíduo como algo unificado. Na pós-modernidade o indivíduo começa a se fragmentar. Isso não é ruim.

Mas, essa descentralização do sujeito, segundo Hall, gera uma certa crise de identidade. Embora no mundo de hoje seja difícil viver sem ter certa dose de crise de identidade porque talvez, a angústia de não sabermos o que fazer em nossas vidas ou não sabermos quem somos, seja até melhor do que termos tudo definido e imutável. A partir dessa fluidez de referência torna-se importante buscarmos uma identidade, uma referência.

Dependendo de quem se é, podemos ser vistos dessa ou daquela maneira. Temos essa ou aquela oportunidade. Ou não temos oportunidade... E mais. Podemos ser representados de

diversas formas. Formas que podem enaltecer-nos ou diminuirmo-nos. As representações tomam forma e força com a expansão cultural midiática. O cinema, a televisão, o audiovisual. Isso ocorre justamente a partir da expansão dos primeiros efeitos ou primeiros sinais da globalização. Em meados do século XX.

E esse fenômeno crescente não parou mais. Por volta da década de 70 vão surgir vários movimentos de resistência identitária como o movimento feminista, movimentos de resistência negra de lésbicas, gays, bissexuais, transexuais... chamado LGBTQI+, dentre outros como uma forma de resistir a certas representações que menosprezam determinadas categorias em detrimento de outras como gênero masculino e feminino.

A mulher objeto ou santificada, a mulher do lar e a mulher da vida, a mulher branca e a mulher negra, são estereótipos machistas ou racistas que o movimento feminista vem combater numa luta principalmente por igualdade de direitos. O que afetou diretamente a identidade feminina causando uma crise favorável à expansão para novas conquistas sociais como o direito ao divórcio no Brasil, que somente na década de 70 tornou-se possível. O Movimento Negro Unificado que também pôde se expandir em alcance a partir da década de 70 com publicações importantes, questionamentos na mídia sobre estereótipos e ridicularizações a que estavam submetidos, por exemplo.

O mais importante desses movimentos pós-moderno é que todos integram intelectuais orgânicos comprometidos com um trabalho intelectual radical que gera mudanças sociais e econômicas. Para Hall “o que importa são as rupturas, significados em que as velhas correntes de pensamentos são rompidas, velhas constatações desbloqueadas e elementos novos e velhos são reagrupados ao redor de uma gama de premissas e temas”.

As identidades foram se politizando e tomaram consciência de que toda identidade é politizada. Passou-se então a trabalhar as questões políticas identitárias de maneira mais explícita com potência para estudar esse fenômeno. Assim é que vimos as três concepções de identidade descritas por Hall (1993) fundadas em três classificações do sujeito para definir diferentes épocas dessa concepção: Sujeito do iluminismo; Sujeito sociológico; Sujeito pós-moderno. (HALL, 1993).

Nas quais o sujeito do iluminismo estava centrado, unificado, dotado da razão, consciência da ação. O sujeito sociológico que refletia complexidade do mundo moderno levando o sujeito a formar sua identidade a partir de valores, sentidos e símbolos – a cultura do mundo que costura o sujeito à estrutura. E finalmente o sujeito pós-moderno definido como não tendo mais identidade fixa, essencial ou permanente.

Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. A identidade torna-se uma “celebração-móvel” formada e transformada continuamente às formas em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam. (HALL, 1987).

A cultura é, pois, uma força de constante transformação. As pessoas buscavam na escola uma definição final de valor, mas isso não é mais possível, afirma Hall. A cultura, portanto, pode funcionar como instrumento de dominação. A combinação de muitos conhecimentos históricos, filosóficos, sociológicos, abriram viés para importantes discussões e estudos. Inclusive sobre a influência da mídia na sociedade que evidentemente, atendia a um ideal de poder hegemônico. Com essa nova perspectiva de compreender, debater as próprias condições de opressão em cada grupo da sociedade fortaleceram-se os movimentos sociais que operam importantes transformações sociais como os movimentos antirracistas e suas manifestações impondo uma nova ordem, novas concepções, novos saberes.

Não podemos perder de vista a importância de compreender por exemplo, as representações que nos são apresentadas todo o tempo na mídia principalmente, interpretá-las é muito importante para entendermos as relações de gênero, classe, etnia, religiões. Porque por trás dessas representações, Hall diz que há ideologias e o trabalho cultural deve ser o de identificar essas ideologias. A escola deve preparar o estudante para esse olhar, essa sensibilidade e percepção, pois a educação decolonial é um pulsante aspecto da educação para a pós-modernidade.

Na proposta do caderno pedagógico elaborado especialmente para compor esse memorial, apresento representações diversas para fomentar a discussão acerca da temática identidade e racismo. É o que apresentará o capítulo seguinte.

## 8 RESULTADOS CADERNO PEDAGÓGICO E PROPOSTA DIDÁTICA

### 8.1 OFICINAS COMO PRODUTO: SEQUÊNCIA DIDÁTICA COM O GÊNERO: RELATOS DE MEMÓRIA

Para a efetivação dos processos metodológicos pretendo aplicar o caderno pedagógico, que está articulado em forma de oficinas, variadas atividades de leitura, discussão, pesquisa, produção escrita e reflexão sobre a escrita, com vistas a ter como produto final, as produções dos alunos organizadas e publicadas na Revista Virtual intitulada *Aqui Vaz a Liberdade* e que foi criada durante a pandemia do Coronavírus no ensino remoto, pela professora de Língua Portuguesa da Escola Classe I: Lidiane do Espírito Santo.

Nesta nova proposta na qual não teremos a aplicação em sala de aula, mas uma proposição, os relatos de memória passam a ser os textos finais que os estudantes deverão produzir durante o desenvolvimento do projeto em sala de aula e que serão refeitos, reelaborados no processo, até a definição do relato de memória final de cada um. Aplicarei a reescrita como mecanismo de revisão de saberes para novas construções no processo de ensino aprendizagem.

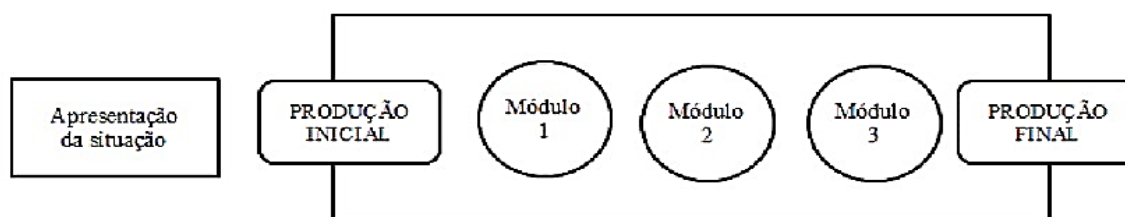
Conforme Textos Teóricos Metodológicos ENEM 2009, p. 89:

Embora já se tenha firmado, atualmente, um consenso sobre a necessidade de os alunos desenvolverem uma competência em leitura e escrita, muitos ainda acreditam que tal competência será alcançada apenas por meio do domínio das normas gramaticais. Porém, ser autor/leitor significa ir além do domínio estrutural da língua e reconhecer os mecanismos de construção de sentido que nos permitem estabelecer uma relação crítica com os textos que lemos e com a realidade que nos cerca. “Ler” criticamente é, assim, condição fundamental para o desenvolvimento de uma postura cidadã.

Ao se trabalhar com gêneros textuais elege-se lançar mão desses mecanismos de construção de sentido, pois a leitura e a escrita estarão necessariamente imbricadas no processo de ensino aprendizagem.

Há bastante tempo os estudos a teoria dos gêneros discursivos/textuais figuram no campo dos estudos linguísticos embora tenha alcançado popularidade com a implantação dos Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN, fomentando relevantes discussões acerca do ensino de Língua Portuguesa. De acordo com os PCN o trabalho com a produção de texto deve ter como ponto de partida a utilização dos gêneros textuais, pois “todo texto se organiza dentro de um determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos os quais geram usos sociais que os determinam” (Brasil, 2001, p. 21).

Figura 13: Esquema da Sequência didática



Fonte: DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY (2004)

Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de maneira mais adequada numa dada situação de comunicação. (DOLZ; SCHNEUWLY 2010, p. 97).

Desse modo a sequência didática permite que o aluno coloque em prática os aspectos da linguagem que já tem domínio e os que ainda não o tem, pois o possibilita aprender e compreender melhor o conteúdo que foi ensinado pela professora. O uso dessa metodologia aproxima o educando do gênero textual estudado, bem como melhora a leitura e a escrita no âmbito geral.

A produção inicial ocorre quando os alunos tentam elaborar seu primeiro texto, oral ou escrito. Nessa etapa, a professora diagnosticará no texto, as habilidades, o potencial e as dificuldades encontradas, para procurar a melhor maneira dos educandos obterem um melhor resultado na produção final.

Depois de perceber quais são as dificuldades apresentadas pelos alunos daquela turma, o professor trabalhará várias atividades de leitura para sanar as dúvidas, discussão dos textos lidos, troca de textos escritos entre os alunos. Para proporcionar um clima favorável em classe a fim de fluírem as boas histórias, aquelas que surgem das boas lembranças guardadas lá no coração, é preciso confiança. A fim de favorecer esse clima será utilizada roda de conversa sempre no início da aula para lembrar os dias que não nos vimos, para relatarmos fatos interessantes. Servirão ainda para dirimir dúvidas.

### 8.1.1 Desfecho Primário

Esperava-se que ao final da intervenção a turma elaborasse relatos de memória da Escola Parque a partir das pesquisas realizadas e das experiências vivenciadas em sala de aula como o resultado das entrevistas com ex-alunos.

Pretendia-se alcançar como desfecho primário a ampliação da competência discursiva dos alunos, entendida como a capacidade linguística levando-os a expressarem sua história, sua compreensão de mundo por meio do texto escrito a partir das suas memórias pessoais ou memórias do lugar (Escola Parque), que seriam coletadas nas rodas de conversa, nas entrevistas e nas leituras que seriam realizadas em classe.

### **8.1.2 Desfecho Secundário**

A partir dos textos e trabalhos realizados pelos estudantes ao longo da proposta, espera-se obter subsídios para a confecção do trabalho: a produção de um relato de memória.

### **8.1.3 Planejamento da Sequência Didática**

A conceituação do gênero memórias se baseará em CENPEC (2010) presente nos Cadernos Pedagógicos para a formação dos professores que contemplam sequências didáticas aportes teóricos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

### **8.1.4 Sequência Didática**

Turma: Oficina de produção escrita/ Pré-ENEM/ Pré-IFBA Escola Parque

Espaço de aplicação: CECR - Escola Parque

Tempo previsto: 32 horas/aulas ou uma unidade de ensino

Gênero Textual: Relatos de Memória.

Tema: Memória em Letra Reexistindo as Identidades.

Para o desenvolvimento da sequência didática será observado à adequação ao gênero, as marcas de autoria na escrita do texto e se há observância quanto às convenções da escrita.

Para tanto se utilizará esses DESCRITORES observando se: Há adequação discursiva:

O texto aborda aspectos da cultura ou da história local? - um acontecimento, um lugar, um costume etc.?

É possível perceber que o autor fez entrevistas para recuperar lembranças de outros tempos relacionados ao lugar onde vive e trouxe a voz do entrevistado para o seu texto?

O texto resgata aspectos da localidade (no nosso caso da escola Parque antiga?) pela perspectiva de um antigo aluno?



O texto deixa transparecer sentimentos, impressões e apreciações para provocar sensações, envolver o leitor e transportá-lo para a época da vivência narrada?

Há adequação linguística:

As memórias são narradas em primeira pessoa como se as lembranças fossem do autor?

No caso de o autor recorrer à narrativa em terceira pessoa ou a outras vozes, marcações estão adequadamente indicadas no texto?

O texto está estruturado de modo progressivo e articulado? Tem unidade e encadeamento?

O uso dos tempos verbais e dos indicadores de espaço situa adequadamente ao leitor em relação aos tempos e espaços retratados?

Os recursos linguísticos selecionados (expressões de outras épocas, figuras de linguagem, referência a imagens e sensações etc.) contribuem para integrar o real e o ficcional na construção do texto?

Há marcas de autoria:

O autor elaborou de modo próprio e original as lembranças dos antigos alunos entrevistados?

O autor retrata a história de uma época remota a partir do seu olhar e de vivências do entrevistado?

Ao escrever o texto, o autor considerou diferentes leitores?

O título do texto motiva a leitura?

Há convenções da escrita:

O texto atende às convenções da escrita (morfossintaxe, ortografia, acentuação, pontuação)?

As etapas deste projeto indicam como objetivos que os alunos sejam capazes de:

Quanto à aprendizagem da compreensão leitora.

Localizar e reconhecer relações entre informações de um texto do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)<sup>7</sup>.

Integrar e ordenar várias partes de um texto para identificar a ideia principal (PISA);

**TÓPICO I** – Procedimentos de Leitura:

(D1-localizar informações explícitas em um texto,

D4 – Inferir uma informação implícita em um texto).

Construir relações, comparações, explicações ou avaliações sobre um texto (PISA);

Aprimorar a leitura através do exercício oral da mesma;

Compreender que a linguagem é atividade interativa em que nos constituímos como sujeitos sociais, capazes de usar a língua materna para compreensão da realidade;

Quanto à aprendizagem da expressão escrita:

**TÓPICO II**– Implicações do Suporte, do gênero e/ou do enunciador na compreensão do texto.

**TÓPICO III** – Relação entre Textos:

(D20 – Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo tema, em função das condições em que ele foi produzido e daquelas em que será recebido,

(D21 – Adequação discursiva observando se o texto aborda aspectos da cultura ou da história local (um acontecimento, um lugar, um costume etc.)

**TÓPICO IV** - Coesão e coerência no processamento do texto;

(D15 – Estabelecer relações entre partes de um texto identificando repetições ou substituições que contribuem para a continuidade de um texto.

**TÓPICO IV** – Relações entre recursos expressivos e efeitos de sentido;

**TÓPICO V** - D14 – Identificar o efeito de sentido decorrente do uso da pontuação e de outras notações;

**TÓPICO VI** – Variação linguística – (D13 – Identificar as marcas linguísticas que evidenciam o locutor e o interlocutor de um texto).

Quanto à reflexão metalinguística:

Fazer uso consciente e reflexivo de regras e normas da norma-padrão em situações de fala e escrita nas quais ela deva ser usada.

---

<sup>7</sup> Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa, na sigla em inglês) é um conjunto de avaliações internacionais que são aplicadas a cada três anos, considerando três áreas estratégicas: Ciências, Matemática e Leitura.

Escrever um texto do gênero “memória”, operando uma seleção de palavras a serem escolhidas para a composição textual;

Selecionar as informações essenciais a serem fornecidas ao leitor, escolhendo os recursos expressivos necessários e adequados aos objetivos do texto.

## 8.2 CONTEÚDOS

Da compreensão leitora (PCN Língua Portuguesa):

Estratégias de explicitação de expectativas (antecipação) quanto à forma e ao conteúdo dos gêneros textuais relativos ao domínio da documentação e memorização das ações humanas e da transmissão e construção de saberes (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004).

Avanço ou retomada de trechos anteriores durante a leitura em busca de informações esclarecedoras.

Essa sequência didática foi pensada e elaborada como parte do cumprimento das tarefas da disciplina Estratégia do Trabalho Pedagógico com a Leitura e a Escrita ministrada pela professora Raquel Nery.

A partir desse trabalho elaborei o Caderno Pedagógico (Apêndice 1), produto desse Memorial, como efetivo planejamento a ser executado futuramente, pois em virtude do momento.

## 9- PARA CONTINUAR A PENSAR - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para apresentar um percurso formativo aos docentes, por meio de um Caderno Pedagógico (produto) para proporcionar situações que favoreçam ao estudante, refletir sobre sua realidade, que envolva suas lembranças reais e vividas, que levem os estudantes a relacionarem aquilo que está sendo discutido nas aulas com a sua própria vida e criar situações para a escrita em movimentos de escuta e/ou narrativas de vida, cadenciando as ideias para a construção de um relato de memória foi necessário perfazer um caminho metodológico diferente do planejado para este estudo.

Foi preciso mergulhar em mim mesma. Rever meus preconceitos, minhas certezas e vestir-me numa nova versão. Talvez mais ciente das minhas limitações e das minhas capacidades também. Tudo isso me proporcionou o PROFLETRAS por meio do percurso percorrido desde o primeiro dia de aula sobre o qual pairavam todas as dúvidas e indagações: se realmente faria o mestrado, se daria conta de tal empreitada, se conseguiria conjugar meu trabalho e a pesquisa.

A sala de aula, meu local de realizações, feitos, decepções, amadurecimento, meu espaço de trabalho cotidiano estava diferente. As pessoas que chegavam em minha sala de aula estavam diferentes. O que estava acontecendo afinal? Eu agora era uma pesquisadora. Por isso meu olhar mais apurado, meu ouvido mais aberto, minha curiosidade aguçada e minha relação com os estudantes muito mais revestida de interesse em descobrir quem era cada uma daquelas pessoas por trás daquelas fardas.

O gênero textual memorial, ponto chave do PROFLETRAS passou a ser o ponto central da minha pesquisa. Por meio do gênero que eu aprendia a desenvolver, no qual era desafiada a tecer minhas trajetórias de vida ia percebendo que tomar a si como objeto de reflexão proporcionava a arte do (re) conhecimento construção de saberes porque como bem salienta PASSEGI (2011), expor sua história é formar-se com a história do outro. Ao narrar as próprias experiências a pessoa dá sentido às suas vivências e nesse percurso, constrói outra representação de si mesmo por meio das histórias.

A escrita do memorial democratiza a autoria e seus autores legam aos seus pares o testemunho das suas vidas. E fui ampliando essa visão com Conceição Evaristo e suas escrevivências. A escrita de nós que pode ser de mim na fala do outro, ou do outro que fala em mim. E nesse entrelaçar de vidas podemos nos fortalecer, fortalecer a nossa identidade de pessoa neste mundo.

Nos revestimos de potência em coragem para enfrentar as adversidades, os preconceitos, as desigualdades a que somos expostos no cotidiano de uma sociedade complexa, cheia de estereótipos aos quais não devemos nos submeter. Isso no processo de formação de pessoas é muito importante e a escola pode e deve ensinar as pessoas a se sentirem bem consigo mesmas. Isso é empoderar os nossos estudantes. Levantar sua autoestima.

Autoafirmar-se é muito importante numa sociedade racista que mina a autoestima das pessoas. Esse deve ser o papel do ensino. Muito para além de formar técnicos, profissionais, ou preparar para o ENEM, a escola precisa passar a formar pessoas livres e capazes de acreditarem em si mesmas.

Foi essa a grande descoberta para mim no processo de construção do caderno pedagógico como resultado da minha pesquisa. Foi essa a intenção que tive ao traçar esse trabalho para ser aplicado em salas de aula de jovens e adultos que vão buscar na escola, um caminho para o sucesso. Porque é isso que eles querem. Querem seu diploma, seu emprego, sua oportunidade, querem melhorar e aperfeiçoar-se. Querem ser. Os gêneros textuais constituem-se em fonte de inspiração para escrever. E a escrita de fato, precisa ser mais executada em sala de aula.

Ao defender o uso de gêneros textuais para o ensino da leitura e da escrita, o PROFLETRAS acerta completamente, porque aprender um gênero textual significa dar sentido à escrita. Primeiro passo para uma escrita autoral que é o meu sonho nesse trabalho. E já que eu mesma estava no processo de construção de um gênero textual: o memorial, pensei: por que não? Por que não trazer para os meus estudantes a oportunidade de também relatarem suas experiências?

Relatar é algo que fazemos cotidianamente ao narrarmos as histórias que vivenciamos, presenciamos ou ficamos sabendo pela narrativa de outrem, em meios de comunicação, etc. E se eu queria uma escrita autoral, me pareceu o relato de memória uma fonte inspiradora para transformar essas narrativas cotidianas em escrita. Apostei no gênero e assim trilhei o caminho para o meu trabalho em sala de aula.

Mas, partir de si, poderia ser algo invasivo. Difícil de relatar as próprias experiências assim logo de cara. Então, partindo do preceito de que o percurso formativo dos estudantes também está perpassado pelas referências do lugar de onde viemos e/ou vivemos, propus envolver ainda, o lugar do nosso convívio comum: A Escola Parque. Essa referência tornou-se uma espécie de ponto de partida, para começarmos a nos aproximar de nós mesmos. Das nossas histórias e vivências. Então, a proposta do trabalho pedagógico partiu desse princípio advindo

da epistemologia africana, na figura da SANKOFA, que nos indaga quem sou? O que estou fazendo aqui? Como afirmação da nossa identidade africana.

Proponho, pois, um trilhar pelas nossas histórias, nossas raízes, para o reconhecimento da nossa identidade de pessoa negra, branca, parda, de todas as cores misturadas, de concepções diversas sobre as coisas desse mundo, mas que podem conviver em harmonia entre si. A busca pela paz. Paz consigo e com o mundo. Mas principalmente, paz consigo. O que depende de uma boa autoestima, de oportunidades, de liberdade e de tantos preceitos maravilhosos que precisamos cultivar contra o racismo, a homofobia, os estereótipos.

Em tempos de pandemia, porém, essa troca tão próxima com os estudantes foi pausada. Com um trabalho propositivo encerro essa etapa da minha formação acadêmica com a certeza de que, apesar de não ter aplicado em sala de aula a proposta pedagógica que produzi, não deixei de me envolver no processo da sua construção de forma plena e intensa. Evidentemente, se os estudantes tivessem estado presentes o trabalho seria mais rico e o relato das experiências preencheria o vazio deixado no ano de 2020 quando nos afastamos da sala de aula, uns dos outros de maneira radical.

Assim, chego ao final deste estudo com a certeza de que minhas experiências coma a turma 06 do PROFLETRAS foi enriquecedora e transformadora das minhas próprias convicções. E que bom que podemos sempre mudar, ampliar, melhorar nossa condição humana nesse mundo.

## REFERÊNCIAS

ALTENFELDER, A.H; Almeida, N. **Se bem me lembro: caderno do professor: orientação para produção de textos**. 5ª ed. São Paulo: Cenpec, 2010.

ALVES, Miriam Cristiane, ALVES, Alcione Correa (organizadoras). **Epistemologias negras, descolonias e antirracistas**. 1ª ed. Porto Alegre: Rede UNIDA, 2020. 213 p. (Série Pensamento Negro Decolonial).

AMORIM, James. **Modernização Capitalista e Reprodução Social da Classe Trabalhadora na Prefeitura de Salvador/Ba: o Pero Vaz e as formas e práticas derivadas da escravidão**. Tese de Doutorado. São Paulo: Universidade São Paulo, 2010. 322 p.

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras: coesão e coerência**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

\_\_\_\_\_. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

ARAUJO, Jairo Santos. **NARRATIVAS DO CORTA BRAÇOS: A capoeira como afirmação da presença negra na cidade de Salvador. Uberlândia**. 2018. Disponível em: [https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1538343583\\_arquivo\\_acultu\\_radacapoeiracomoformadeafirmaoaodobairrodocortabraco.pdf](https://www.copene2018.eventos.dype.com.br/resources/anais/8/1538343583_arquivo_acultu_radacapoeiracomoformadeafirmaoaodobairrodocortabraco.pdf). Acesso em: 18 jun. 2021.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Tradução P. Bezerra. 6.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

BAIROS NEGROS. **RACISMO E PANDEMIA DE COVID-19**. [S. l.], 14 ago. 2021. Disponível em: <http://congresso2020.ufba.br/schedule/bairros-negros-racismo-e-pandemia-do-covid-19/>. Acesso em: 20 mai. 2020.

BASTOS, Zélia. **Centro Educacional Carneiro Ribeiro: Uma experiência de educação integral em tempo integral de atividades**. São Paulo: Copyright, 2000.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **Exercícios de metodologia da pesquisa**. Salvador: Quarteto, 2017.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembrança de velhos**. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRANDÃO, Ana Paula; SANTOS, Katia. **Saberes e fazeres: Caderno de Textos**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2006. v. 1.

BRASIL. **Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro Brasileira” e dá outras providências. Brasília, DF, 9 jan. 2003.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 09 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e

bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro Brasileira e Indígena”. Brasília, D.O.U, 11 de mar. 2008.

\_\_\_\_\_. **Lei 12.711/2012 de 29 de agosto de 2012.** Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF, 29 de agosto de 2012

\_\_\_\_\_. **Lei Federal 7.716/89 de 05 de janeiro de 1989.** Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. Brasília, DF, 5 de janeiro de 1989;

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil** de 1988. Promulgada em 05 de outubro de 1988. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 1990.

COMPAGNON, Antonie. **O demônio da teoria: Literatura e senso comum.** Belo Horizonte: UFMG, 1999.

DADOS Internacionais De Catalogação Na Publicação (Cip). Câmara Brasileira do Livro. São Paulo, Brasil.

DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER- FALEIROS, Rita. **Org.- Leitura de Literatura na Escola.** São Paulo, S.P: Parábola, 2013.

D'ANGELO, Helô. **Para manter o povo negro vivo.** São Paulo, 13 ago. 2021. Disponível em: <https://revistacult.uol.com.br/home/mnu-milton-barbosa-regina-dos-santos/>. Acesso em: 5 jan. 2020.

EBOLI, Maria Terezinha de Melo. **Uma Experiência de Educação Integral. Salvador:** MEC/INEP/Centro Educacional Carneiro Ribeiro, 1969. 84p.

CONCEIÇÃO, Evaristo. **Becos da memória: Editora Mulheres.** 2. ed. Florianópolis, 2013.

\_\_\_\_\_. **Literatura negra: uma voz quilombola na literatura brasileira.** Belo Horizonte: Mazza Edições, 2010. Disponível em: [biblioteca.clacso.edu.ar](http://biblioteca.clacso.edu.ar). Acesso em: 15 jul. 2021.

FEFFERMANN, Marisa; KALCKMANN, Suzana; FAUSTINO, Deivison; DE OLIVEIRA, Dennis; CALADO, Maria Glória; BATISTA, Luis Eduardo; CHEREGATTO, Raiani. **Interfaces do Genocídio no Brasil: raça, gênero e classe.** São Paulo: Instituto de Saúde, 2018.

FREIRE, Paulo. **Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar.** São Paulo: Olho d'Água, 1997.

FREITAS, J. H. **Linhas de fuga da prisão sem grades: o hip-hop como pedagogia antipanóptica.** in: SANTOS, J. H. F.; ASSUMPÇÃO, S. S. Redes de aprendizagens entre a escola e a universidade. Salvador: EDUFBA, 2019.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2011.  
GOMES, Nilma Lino. **O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação.** Petrópolis - R.J: Vozes, 2017.



GONZALES, Lélia. Racismo e Sexismo In: **Revista Ciências Sociais Hoje**, Anpocs, 1984, p. 223-244.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ª ed. Rio de Janeiro, DP&A, 2006.

\_\_\_\_\_. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Brasília: Representação da Unesco no Brasil, 2003.

HOKS, Bell. **Ensinando a Transgredir: A educação como prática da liberdade**. São Paulo: Martinsfontes, 2013.

KLEIMAN, Angela B. **Os Significados do Letramento: uma Nova Perspectiva Sobre a Prática Social da Escrita**. 1. ed. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

\_\_\_\_\_. **Preciso ensinar o letramento? Não basta ensinar ler e escrever?**. Campinas: Unicamp, 2005. KOCH, Ingedore Vilaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo. Contexto, 2015.

IBGE. **TRABALHADOR branco ganha por hora 68% mais que pretos e pardos, mostra IBGE**. [S. l.], 13 nov. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/economia/noticia/2019/11/13/trabalhadornegro-ganha-por-hora-59percent-do-rendimento-do-trabalhador-branco-mostra-ibge.ghtml>. Acesso em: 3 jan. 2020.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Campinas: UNICAMP, 1990.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: [s. n.], 2008.

\_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2004.

MARTINS, Luciana de Lima. **História, literatura e memória: reflexões sobre a grande guerra**. 2008. Tese e Dissertação (Mestrado em História) - UFPB, Paraíba, 2008. Disponível em: [http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select\\_action=&co\\_obra=172906](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraForm.do?select_action=&co_obra=172906). Acesso em: 3 mar. 2020.

MEC – INEP. **Textos Teóricos e Metodológicos**. ENEM. Exame Nacional do Ensino Médio. Brasília. DF, julho 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 27. ed. Petrópolis-RJ: Vozes, 2008.

NEVES, Godofredo Henrique Souza. Memorial descritivo. In: **Metodologia da pesquisa**. Rio, 2014.

NASCIMENTO, Abdias do. **O Genocídio do Negro Brasileiro: Processo de um racismo mascarado**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1978.

NUNES, Clarice. *Anísio Teixeira*. **Coleção Educadores**. Recife: Massangana, 2010.

\_\_\_\_\_. Carmen Spínola Teixeira. **Uma Bibliografia**. Salvador: EDUFBA, 2009.

OLIMPIADAS CENPEC. Websérie "Meu Lugar Tem Histórias" – Olimpíada de Língua Portuguesa: uma escrita sobre o Brasil. Youtube, 21 fev. 2019. Disponível em: <<https://youtu.be/Cy4duL0Wolg>> Acesso em: 20 jan. 2020.

ONG Walter. J. **Oralidade e cultura escrita: A tecnologização da palavra**. Tradução: Enid Abreu Dobranszky. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

PARAMETROS CURRICULARES NACIONAIS - **PCN**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, 2004.

PASSEGI, M<sup>a</sup> da Conceição. **Memoriais autobiográficos: escritas de si como arte de (re) conhecimento in\_\_ (Org.) Memoriais, literaturas e práticas culturais de leitura**. Salvador: EDUFBA, 2010.

PEREIRA, Guilherme Gravina. Anísio Teixeira: o percurso de um educador destemido contra a oligarquia. **REBELA - Revista Brasileira de Estudos Latino-Americanos**, v.4, n. 1, jan/abril 2014.

PINTO, Marta pontes. **Lendo memórias literárias: a arte da narrativa**. UBERLANDIA - MG, 2014. Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br/fichaTecnicaAula.html?aula=54949>. Acesso em: 20 jan. 2020.

POPULAÇÃO negra conquista espaço no ensino superior. Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, **IPEA**. 26 jun. 2020. Disponível em: [https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com\\_content&view=article&id=35896](https://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=35896). Acesso em: 26 set. 2019.

POSSENTI, Sírio. **Indícios de autoria, in: Revista Perspectiva**. Florianópolis, nº 1, jan./jun., 2002, p. 105-124. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/download>. Acesso em: 26 de ago. 2019.

\_\_\_\_\_. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. In: Filologia e Linguística Portuguesa, n.2. p 265-271, 1998. Campinas, Mercado de Letras. 1998.

RAMOS, Ana Lúcia **Cerqueira**. **Reflexões sobre a reescrita de/para a reexistência: Um projeto de letramento da oficina de redação para concursos na Escola Parque**. 2018. 168 f. Memorial de formação (Mestrado Profissional em Letras) Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

RAMOS, Lázaro. **Na minha pele**. 1. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2017.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

ROCHA, Marisa *Lopes da*. **Pesquisa - Intervenção e a produção de novas análises**. Psicologia, ciência e profissão. UERJ. Rio de Janeiro: Instituto de Psicologia, 2016.

SANTOS, Luiz Carlos dos. **Memorial Descritivo** (2011). [http://www.lcsantos.pro.br/arquivos/09\\_MEMORIAL\\_DESCRITIVO01042010-163018.pdf](http://www.lcsantos.pro.br/arquivos/09_MEMORIAL_DESCRITIVO01042010-163018.pdf). Acesso em: 18 out 2021.

SERAFIM, Mônica de Souza. **O passado ressignificado. Escrevendo o Futuro**, [s. l.], 19 maio 2017. Disponível em: <https://www.escrevendoofuturo.org.br/conteudo/biblioteca/nossaspublicacoes/revista/artigos/artigo/2350/o-passado-ressignificado#/comentario/19297>. Acesso em: 10 nov. 2019.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros Oraís e Escritos na Escola**. 2. ed. São Paulo: Mercado de letras, 2010.

SCHUCMAN, Lia Vainer. **Entre o “encardido”, o “branco” e o ‘branquíssimo”**: Raça, hierarquia e poder na construção da branquitude. Orientadora Leny Sato. São Paulo, 2012.

SILVA, Ana Célia da. **A representação social do negro no livro didático: O que mudou? Por que mudou?** EDUFBA. Salvador, 2011.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. **Letramentos da reexistência: poesia, grafite, música, dança: hiphop**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

\_\_\_\_\_. Corti. Ana Paula; MENDONÇA, Márcia. **Letramentos no ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

\_\_\_\_\_. VÓVIO, Cláudia L. **Desafios metodológicos em pesquisas sobre letramento**. In: KLEIMAN, Ângela B; MATÊNCIO, Maria de Lourdes Meirelles (Org.). **Letramento e formação do professor: práticas discursivas, representações e construção do saber**. Campinas: Mercado das Letras, 2005.

STREET, Brian Vicent. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação**. São Paulo, 2014.

TEIXEIRA, Anísio. **A educação e a crise brasileira**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1956.

\_\_\_\_\_. **Educação não é privilégio**. 5. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1998.

\_\_\_\_\_. **Educação no Brasil**. São Paulo: Cia. Editora Nacional, 1969.

\_\_\_\_\_. **Pequena introdução à filosofia da educação. A escola progressiva ou a transformação da escola**. 6. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Texto e Coerência**. São Paulo. Cortez, 1989.

UNIVESP. Simpósio John Dewey - **A apropriação de John Dewey por Anísio Teixeira**. Youtube, 08 nov. 2012. Disponível em: <<https://youtu.be/fd0JVfWZjrQ>> Acesso em 10 nov. 2019.

WESTBROOK, Robert B. **John Dewey**. Recife: Massangana, 2010.

## APÊNDICE 1: CADERNO PEDAGÓGICO

**Caderno Pedagógico: Escrita pela vivência.  
Memória em Letra Reexistindo as Identidades.**

### OFICINA 1. DIAGNÓSTICA

#### RODA DE CONVERSA

#### OBJETIVO

Criar um ambiente favorável na turma para discussões e compartilhamento de ideias e impressões;

CARGA HORÁRIA: 03 HORAS AULA

Figura: Grafite na Escola Classe I



Fonte: Blog A Arte na Rua

A história do educador baiano Anísio Teixeira nos revela quão importante é trabalhar para implantar no Brasil um modelo de escola pública que atenda aos interesses do povo brasileiro.

Você é estudante contemporâneo da Escola Parque. Essa escola idealizada e concretizada pelas mãos do próprio Anísio. Poderia dizer o que o trouxe até aqui? Por que escolheu estudar aqui? Por que se matriculou na oficina preparatória para o ENEM e outros certames?

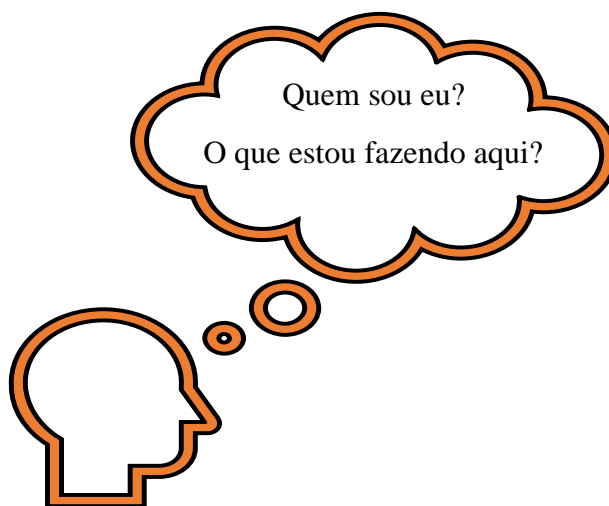
Ao responder a estas questões uma parte de você será revelada. Que bom! Assim poderemos nos conhecer melhor.

Realizaremos um tour pela Escola Parque acompanhados pelos professores que compõem o corpo docente da oficina preparatória para o ENEM, revisitando a sua história e importância como movimento cultural no bairro da Liberdade.

No retorno exploraremos o Instagram da escola juntos, no teatro.

## O RELATO

Fazer um relato que deverá responder basicamente a duas perguntas:



Será a nossa escrita diagnóstica que será feita para além da sala de aula...

Para a aula seguinte será solicitado a todos que investiguem com alguém de sua família ou ciclo de amizade, em especial pessoas mais velhas, como foram seus anos de estudo.

Cada estudante deverá elaborar um roteiro de perguntas e entrevistar essa pessoa.

A partir das informações obtidas na entrevista, deverá pensar em sua própria trajetória de vida e fazer um relato em primeira pessoa respondendo às questões:

- Quem sou eu?
- O que estou fazendo aqui?

## OFICINA 2

### PRODUÇÃO INICIAL: INVESTIGANDO AS RAÍZES DA ESCOLA E DO BAIRRO

#### OBJETIVOS

- Conhecer a história do lugar que escolhemos para estarmos todos os dias, a Escola;
- Conhecer a trajetória e as ideias de Anísio Teixeira no campo educacional;

#### CARGA HORÁRIA: 3 AULAS

Iniciaremos a oficina com a audição das leituras de algumas produções textuais solicitadas na aula anterior.

Durante a audição teceremos comentários promovendo situações de oralidade em classe.

Será solicitado aos estudantes que entreguem suas produções iniciais pois, serão utilizadas em outra oficina futura.

No segundo momento da oficina os estudantes serão convidados a assistir uma live comemorativa aos 70 anos da Escola Parque que aconteceu em setembro de 2020, celebrando o seu aniversário.

Por meio da *live*, muito dinâmica que a Escola Parque promoveu, será possível fazer uma reconstituição da sua história bem como a do seu criador: Anísio Teixeira

## Sessão Vídeo

Vamos abrir o link abaixo aqui no data show e acompanhar essa “live” que foi feita para celebrar os setenta anos da Escola Parque no mês de setembro de 2020. Por meio dela vamos conhecer boa parte da sua história.

[https://www.instagram.com/tv/CFaoTEPpAIL/?utm\\_medium=share\\_sheet](https://www.instagram.com/tv/CFaoTEPpAIL/?utm_medium=share_sheet)



Figura 2 – Fachada Escola Parque  
Fonte: Site Educação BA

**OFICINA 3****CONHECENDO UM RELATO DE MEMÓRIA****OBJETIVO**

Identificar características de um relato de memória no texto;

Utilizar ferramentas textuais aprendidas na aula para redigir um relato.

CARGA HORÁRIA: 06 HORAS AULA

**VOCÊ SABE O QUE É UM RELATO DE MEMÓRIA?**

Vamos entrar em contato com um relato de memória de uma aluna da Escola Parque dos anos 70. Historiadora, ex-professora da escola (aposentada), advogada e pesquisadora das questões raciais.

Figura: Professora Darci Xavier ao centro da mesa  
Autora do texto que vamos ler nesta oficina, ministrando palestra sobre a Lei 10639/2003 na Escola Parque



Fonte: Site Educação BA



➤ O que o seu relato nos suscitará?

Sou Darci Xavier (Darci Santos Sousa Xavier), filha de Cassiano de Sousa (sapateiro/funcionário público) e de D. Matildes Santos Sousa (florista, quitandeira, dona de casa etc.), neta de Ludugero Gonçalves Costa e Maria das Virgens Santos Costa e bisneta de D. Maria.

Tenho 66 anos, nasci e me criei (rsrs) à Rua Pero Vaz Velho 221 – Liberdade. Meu pai era de Salvador e minha mãe de Feira de Santana. Sei que Mainha participou da invasão do Corta Braço, aliás como ela dizia “invasão feita na maioria por mulheres.” Somos 07 filhos e era natural que frequentássemos a Escola Parque (CECR) porque era a melhor opção em termos de proximidade de casa e qualidade de escola pública. Ademais, minha mãe, a responsável pela educação formal das crianças, apostava educação como o único elemento propulsor mobilidade social e a Parque representava isso.



Figura 4 - Darci Xavier

Fonte - Blog Articulação Parque

na  
de

Sou a segunda filha do casal e a primeira já estudava na Classe I / Parque e quando Mainha ia levá-la na Classe I eu ia junto e chorava pra ficar também. Eu ainda não tinha 06 anos quando fiz birra para ficar e uma professora tentando me consolar falou que eu era pequena e que no próximo ano, quando já soubesse ler, poderia ficar na escola. Então minha mãe disse que eu já sabia ler. Colocaram-me sentada num balcão e me deram um livro intitulado “O sapo e o ouriço”. Eu li com desenvoltura e a parti daí fui alçada a condição de “aluna ouvinte” até o final do ano. No ano seguinte fui matriculada e tive como mestras, as professoras Maria José, Olga e Creuza Pugliese. A partir do 3º ano primário comecei a frequentar a Parque.

Família e Escola Parque são as duas pernas do meu compasso. Minha base familiar foi sólida, meus pais sempre deram carinho e direção e a Parque era maravilhosa, porque nos proporcionava possibilidades. Lá tínhamos educação pública da melhor qualidade. Recebíamos fardamento (incluindo sapatos), livros e acesso à cultura. Pense, fui aluna de Carlos Petrovich e do maestro Hamilton. Aquela biblioteca maravilhosa era mágica para quem como eu, gostava de ler. Que variedade de livros, recordo-me entre outros do Bonequinho de Massa.

Atividades manuais diversas no Setor de trabalho, no refeitório alimento nutritivo e delicioso e as atividades físicas no setor de recreação (professora Lúcia, professor Adilson, Valter e outros) com todos os equipamentos de altíssima qualidade. Sem esquecer o setor socializante com correio e banco. Sempre que faço palestras ou ministro algum curso, faço questão de dizer que sou do Pero Vaz (mesmo não morando mais lá) e que estudei na Escola Parque.

Atualmente estou aposentada. Fui aluna e tornei-me professora da Parque. Inicialmente na Classe IV e posteriormente também na Parque no Núcleo da Articulação

de Área trabalhando com professores de História. Sou licenciada em História e advogada ambas pela UFBA. A Parque foi o berço, lá éramos instigados a seguir. Sempre gostei de ler (lia os livros e as revistas que meu primo Jorge trazia da banca de banana que ele trabalhava, ali no 2 de julho. As senhoras levavam os livros e revistas que seus filhos não queriam mais para enrolar as bananas e ele separava alguns para mim). A formação cidadã com arte e cultura vai para toda vida.

Como negra que sou já sofri diversas vezes atos discriminatórios e racistas, inclusive quando criança no espaço da Parque (somente quando tomei consciência, percebi a gravidade do ato). Um dia depois da recreação, a coordenadora do setor em tom jocoso disse perante os presentes: “olhem que nariz! Diga a sua mãe para colocar dois pregadores em seu nariz quando você for dormir”. Em outro momento fui procurar minha irmã que era funcionária (D. Carmem indicava alunos para serem monitores e vários se tornaram funcionários federais) estava no setor socializante quando uma professora/funcionária apalpando fortemente minhas bochechas e praguejava: que absurdo, olhe a pele dessa menina! E completava de forma raivosa: Deus não dá asa a cobra fazendo referência à beleza e firmeza da minha pele, já que a dela era enrugada. Vale ressaltar que ambas eram brancas.

Figura 5 - Favela desenho



Fonte: Lindrik

Além desses, já sofri racismo, injúria racial e atos discriminatórios por diversas vezes, independente da formação acadêmica. Quando estudante de História fui “apresentada” duas vezes ao elevador de serviço, em prédios na Vitória e Nazaré, onde eu iria encontrar colegas para fazermos trabalhos de equipe. É óbvio que usei o elevador social.

Como advogada, perdi a conta. Fui barrada duas vezes no elevador para Juízes, promotores e advogados da Justiça do Trabalho em Nazaré. Em sala de audiência no SAC Comércio, a funcionária solicitou os documentos de minha cliente para qualificá-la e dirigindo-se a mim que estava sentada exatamente no local destinado a/o advogada/o, disse: você é testemunha? Aguarde lá fora.

Por diversas vezes quando chegava cliente novo no escritório, e dirigia-me a palavra era para perguntar pela advogada ou então quando falava com nossa secretária, que tem pele clara, tratavam-na como se advogada fosse.

Certo dia saindo da SSP/Ba na Piedade e aguardando a sinalreira abrir fui abordada por uma senhora branca que perguntou se eu estava procurando emprego porque ela estava sem empregada. Eu tirei um cartão da bolsa e entreguei a ela com a seguinte recomendação: se encontrar duas, entregue meu cartão a uma porque eu também estou precisando. O racismo é terrível, cruel. Mas o pior é constatar que o racismo é estrutural, se modifica se adapta e não poupa nem as crianças. Doeu muito quando a vítima foi meu filho. Tenho três filhos e o segundo tem a melanina mais acentuada que os outros dois e por conta do colorismo, é ainda mais discriminado. Em uma ocasião a pedido de uma amiga, atendi sua mãe que iria participar de uma audiência no dia seguinte e não tinha

advogado. Eu tinha feito um procedimento cirúrgico e chegado do hospital no dia anterior, mas me propus a orientá-la. Tinha algumas crianças brincando no apartamento e ela perguntou se todos eram meus filhos e respondi que apenas os três e apontei: esse, esse e esse. Ela segurou no ombro do meu filho e indignada perguntou: esse, doutora? Que barriga suja, por que a senhora não tomou leite de magnésia? E virando-se para meu filho disparou com ar de tristeza ou compaixão - É, tem que gostar, né doutora. Tudo é filho. E concluiu dizendo a ele: dê gosto a sua mãe viu. Ele só tinha 11/12 anos.

Quem é vítima do racismo (seja de qualquer forma), injúria racial ou é discriminado, “não supera”. O racismo nas diversas formas é cruel, faz mal ao corpo (mata) ao psicológico (enlouquece) e abala a autoestima da vítima. Você resiste, não supera. É preciso falar sobre negritude e branquitude. *Mas isso é tema para outro momento.*

Figura 6 - Favela

Como menina do Pero Vaz e ex-aluna da Escola Parque, digo e repito aos jovens parqueanos que estudem, estudem e estudem pois não há outro caminho para nós negros e moradores de periferia.



### O RELATO DA EX-ALUNA DARCI NOS LEVA A QUESTIONAR MUITOS ASPECTOS DO RACISMO BRASILEIRO.

Situado na época em que a Dra. Advogada era uma estudante primária, como se dizia então, muitas situações relatadas pareciam “lugar comum”, corriqueiras e por isso mesmo naturalizadas. Durante toda sua trajetória estudantil continuou vivenciando-as.

Para fazer um relato de memória devemos levar o leitor a experimentar por meio das palavras as sensações da personagem que fala. No caso da Darci uma personagem real com uma história que realmente aconteceu.

O objetivo final do nosso percurso nas oficinas será que cada um dos estudantes produza seu próprio relato de memória.

Para isto, caro estudante, vamos traçar um plano global que deverá ser sempre consultado por você para as produções escritas solicitadas.

## PLANO GLOBAL

Para produzir o relato de memória vamos narrar, contar. Podemos observar as características de um texto de memória literária para nos orientar na produção dos nossos relatos.

O início do texto é dedicado a situar o leitor no tempo e no espaço a serem lembrados. Relato de fato ou fatos marcante (s) e os motivos que o tornam significativos são descritos ao longo do texto, que pode ser concluído com uma cena ou um fato vivido pelo narrador em um momento passado, ou com o deslocamento do narrador para o tempo presente.

A narração poderá ser em primeira pessoa com o narrador-personagem, aquele que narra e participa dos fatos por ele narrados ou com narrador-testemunha, que narra enquanto testemunha os fatos vivenciados e narrados por outrem. Qualquer um dos narradores considera apenas o seu ponto de vista, não sendo relevante em polêmicas e opiniões de outros que não estejam envolvidos no fato.

Além disso o texto deve apresentar sequências narrativas e descritivas para que o leitor saiba a respeito dos fatos, dos lugares, das personagens e dos costumes abordados; que se sinta enredado pelas motivações sensoriais de cheiro, gosto, aparência, sons, etc. de um objeto, fato, ou personagem descrito.



**RELATO DE MEMÓRIA** é um gênero em que o autor, narrando em 1ª. Pessoa, evoca o passado, procurando lembrar fatos e pessoas que foram importantes em sua vida. Nas **memórias**, o autor integra ao vivido o imaginado, pois os fatos passados são contados da forma como são vistos no presente

Vamos identificar no texto da Darci alguns aspectos do relato de memória? Baseado nas informações acerca das características de um relato de memória descritas acima, destaque do texto alguns trechos que evidenciem:

- a) Narração em primeira pessoa;
- b) Lembranças de fatos e pessoas;
- c) Quais outros elementos chamam a sua atenção? Descreva, comente;
- d) No livro “Pequeno manual antirracista” de Djamila Ribeiro (p.38), pensadora negra brasileira, podemos encontrar a seguinte afirmação: “...é preciso notar que o racismo é algo tão presente em nossa sociedade que muitas vezes passa despercebido. Um exemplo é a ausência de pessoas negras numa produção cinematográfica- aí também está o racismo.”



Figura 7 – Livro Djalma Ribeiro  
Fonte: Site Carta Capital

No texto da ex-aluna “parqueana” Darci Xavier é possível identificar várias situações vividas por ela, nas quais o racismo está presente.

Destaque uma e faça um comentário escrito a respeito, pensando por exemplo porque algo assim acontece ainda hoje em nosso país.

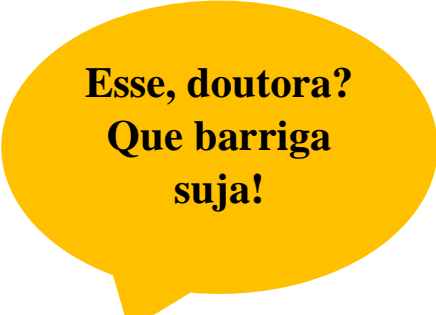


Será uma forma de você expor seu pensamento por meio da escrita. Depois faremos uma exposição dos comentários de vocês. Essa exposição certamente nos ensinará muito.


**OFICINA 4****IDENTIFICANDO E COMBATENDO A LINGUAGEM RACISTA****OBJETIVOS:**

- Identificar e combater a linguagem racista;

CARGA HORÁRIA: 03 AULAS



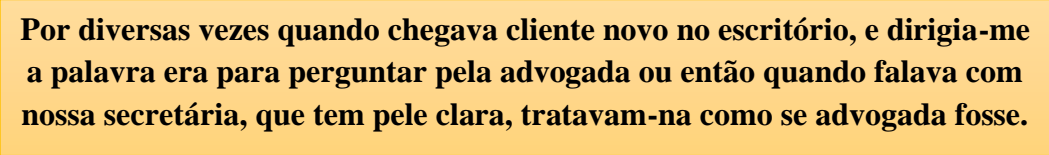
**Esse, doutora?  
Que barriga  
suja!**



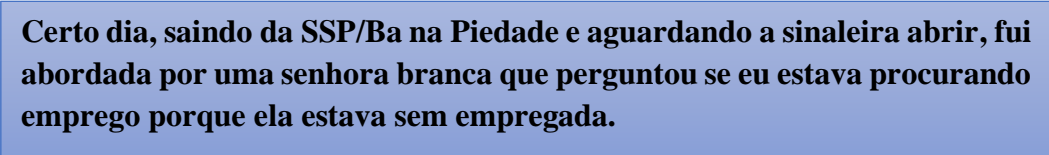
**Olhem,  
que nariz!**



**Fui apresentada duas vezes ao elevador de serviço.**



**Por diversas vezes quando chegava cliente novo no escritório, e dirigia-me a palavra era para perguntar pela advogada ou então quando falava com nossa secretária, que tem pele clara, tratavam-na como se advogada fosse.**



**Certo dia, saindo da SSP/Ba na Piedade e aguardando a sinaleira abrir, fui abordada por uma senhora branca que perguntou se eu estava procurando emprego porque ela estava sem empregada.**