



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

ROSANE SILVA RAMIRES

*Quanta vida cabe em cinco anos?
Leituras nas aulas de História sobre raça,
gênero e classe a partir do diário Quarto de
Despejo (1960)*

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

FEVEREIRO 2024





UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



ROSANE SILVA RAMIRES

**QUANTA VIDA CABE EM CINCO ANOS? LEITURAS NAS AULAS DE HISTÓRIA
SOBRE RAÇA, GÊNERO E CLASSE A PARTIR DO DIÁRIO QUARTO DE DESPEJO
(1960)**

Dissertação apresentada à Universidade Federal da Paraíba, como parte das exigências do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História na Linha de Pesquisa Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão para a obtenção do título de Mestre.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Paulo Souto Maior Júnior

JOÃO PESSOA – PB

2024



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE HISTÓRIA
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM
ENSINO DE HISTÓRIA



FOLHA DE APROVAÇÃO

Dissertação intitulada “Quanta vida cabe em cinco anos? Leituras nas aulas de História sobre raça, gênero e classe a partir do diário Quarto de Despejo (1960)” apresentada à Universidade Federal da Paraíba por Rosane Silva Ramires, como parte das exigências do Programa de Mestrado Profissional em Ensino de História na Linha de Pesquisa Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão para a obtenção do título de Mestre.

Dissertação **APROVADA** em 28 de fevereiro de 2024 pela banca examinadora:

Prof. Dr. Paulo Souto Maior Júnior
Universidade Federal da Paraíba -UFPB
(Membro Titular Interno)

Profa. Dra. Aliny Dayany Pereira de Medeiros Pranto
Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN
(Membro Titular Externo)

Profa. Dra. Nayana Rodrigues Cordeiro Mariano
Universidade Federal da Paraíba - UFPB
(Membro Titular Interno)

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

R173q Ramires, Rosane Silva.

Quanta vida cabe em cinco anos? Leituras nas aulas de história sobre raça, gênero e classe a partir do diário Quarto de Despejo (1960) / Rosane Silva Ramires. - João Pessoa, 2024.
139 f. : il.

Orientação: Paulo Souto Maior Júnior.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Ensino de história. 2. Letramento histórico. 3. Carolina Maria de Jesus - Escritora. 4. Gênero - Relações. 5. Relações étnico-raciais. I. Souto Maior Júnior, Paulo. II. Título.

UFPB/BC

CDU 37:94(043)

Dedico este trabalho ao meu melhor amigo em vida, meu pai. Papai, não estás mais neste plano, mas onde estiveres, sei que vibra e torce por mim. Grata pelo incentivo em todas as decisões que tomei e pelos livros que me ajudaram a ser, em parte, o que sou hoje. À minha filha, minha companheira e amiga que tanto me incentiva.

AGRADECIMENTOS

Quero agradecer primeiramente a Deus e à Virgem dos Pobres, da qual sou devota desde o nascimento de minha filha e sei que permanece intercedendo por mim. Sem eles, seria muito difícil a caminhada. Um milhão de palavras seria pouco para expressar minha gratidão por me acalmarem em momentos de angústia e por me darem a certeza de que para tudo há um tempo e um propósito. Muito obrigada!

Agradeço imensamente ao meu querido orientador neste trabalho, Professor Dr. Paulo Souto Maior Júnior, que aceitou me acompanhar nessa jornada do Mestrado. Muito obrigada por todo empenho, sensibilidade, paciência, pelos empréstimos de livros e por dividir comigo um pouco desse vasto conhecimento e experiência docente, por toda atenção sempre que precisei e, em especial, por todo carinho para comigo. Que ama me chamar de moça e o único dia que não chamou, estranhei. Como sempre lhe falo, você é luz e há de fazer muito bem a muita gente com sua alegria, reflexões e posicionamento político na vida, e há de crescer ainda mais profissionalmente, amém.

Obrigada aos professores e professoras do ProfHistória e a todo apoio burocrático da secretária Ludmilla; sem vocês, essa história não seria a mesma.

Agradeço também a minha filha Letícia por todo incentivo, na confecção dos slides para apresentação da dissertação, as releituras e por me apoiar sempre. Obrigada, meu grande amor!

Gostaria de agradecer imensamente à minha amiga-irmã e comadre querida, Luciene (Preta), que ouve pacientemente há 32 anos e me faz rir. Obrigada. Te amo! Você me dá bastante força e incentivo para prosseguir. E ao meu amigo-irmão e compadre Claudionor, que mesmo em Palmas continua presente com sua alegria contagiante. Também te amo!

Agradeço ao meu amigo querido e às amigas queridas que sempre torceram e incentivaram o meu sucesso: Advaldo, Rosângela e Ivonete. Saibam que o incentivo de vocês foi fundamental para que eu conseguisse chegar até aqui.

Grata a todos e todas colegas de Mestrado para toda a vida, que gosto demais. Obrigada por toda ajuda e incentivo! Em especial, a Monique pois chego ao fim dessa etapa graças também a nossas conversas.

Esse agradecimento se estende aos colegas de profissão da Escola Municipal de Ensino Fundamental Maria da Guia Sales de Pocinhos/PB.

Agradeço aos meus pais (em memória), Seu Eduardo Ramires e Dona Fátima, aos meus avós e minhas tias que tanto sonharam com isso para minha vida, e tenho certeza que lá

do céu estão muito felizes com a minha vitória e vibrando muito com mais essa conquista. Vocês são parte essencial em minha história. Amo vocês eternamente!

Enfim, são muitas palavras de gratidão. Agradeço imensamente a todos os envolvidos, direta e indiretamente, nesse trabalho. Estou muito feliz, pois demorei, mas cheguei.

RAMIRES, Rosane Silva. **Quanta vida cabe em cinco anos? Leituras nas aulas de História sobre raça, gênero e classe a partir do diário Quarto de Despejo (1960).** Mestrado Profissional em Ensino de História (ProfHistória). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2024.

RESUMO

Esta dissertação concentra-se nos estudos acerca da História e Literatura em sala de aula, cuja fonte histórica a ser analisada é a obra *Quarto de Despejo: diário de uma favelada* (1960), de Carolina Maria de Jesus, e parte do capítulo 12 do livro didático *História, Sociedade e Cidadania* (2018), de Alfredo Boulos, do 9º ano do Educação Básica. Na obra, observamos as reflexões contidas no diário sobre a vivência da autora enquanto mãe, mulher, negra, catadora de papelão e moradora da Favela do Canindé (SP), e no livro, nos atentamos ao discurso desenvolvimentista presente durante a segunda década de 1950 no governo de Juscelino Kubitschek. Para esse fim, buscamos pensar, na nossa pesquisa, o letramento histórico, ampliando assim a construção do ensino-aprendizagem numa perspectiva horizontal, cooperativa, antissexista e decolonial no ensino de História. Tais discussões contribuem para o alargamento de possibilidades de recontar a história, observando tanto as dores como as ressignificações realizadas por mulheres invisibilizadas, não pertencentes ao padrão homogêneo, branco e elitista e pouco discutido nos livros didáticos. Para nosso embasamento teórico, utilizamos autoras como: Pesavento (2004); Bittencourt (2008); Schmidt (2009); Crenshaw (2002); Louro (2012); Lugones (2019); Petit (2009; 2019); Hooks (2017); Vergés (2020); Schwarcz (2015); Rocha (2020); Soares (2009; 2011); Pearce (1978); Bassanezi (2022); e autores como Freire (2015); Meiyer (1998); Geraldini (2010), entre outras/os. Nesse sentido, a pesquisa qualitativa ocorre através da análise de conteúdo do gênero textual diário. O produto final é o roteiro de uma peça teatral a ser desenvolvido na rede básica sobre a autora referida.

Palavras-chave: Ensino de História; Carolina Maria de Jesus; (Relações) de Gênero.; Letramento histórico; Gênero; Relações étnico-raciais.

ABSTRACT

This dissertation focuses on the study of History and Literature in the classroom, with the historical source to be analyzed being the work "Quarto de Despejo: Diário de uma Favelada" (1960) by Carolina Maria de Jesus, and a portion of Chapter 12 from the textbook "História, Sociedade e Cidadania" (2018) by Alfredo Boulos, for the 9th grade of Basic Education. In Carolina Maria de Jesus's diary, we examine reflections on her experience as a mother, woman, black person, cardboard collector, and resident of the Canindé Favela (São Paulo). In the textbook, our attention is drawn to the developmental discourse prevalent during the second decade of the 1950s in Juscelino Kubitschek's government. To achieve this goal, we seek to apply historical literacy in our research, thus expanding the construction of teaching and learning from a horizontal, cooperative, anti-sexist, and decolonial perspective in the teaching of History. These discussions contribute to broadening the possibilities of retelling history, considering both the pains and the redefinitions carried out by marginalized women who do not conform to the homogeneous, white, elitist standard often overlooked in textbooks. For our theoretical foundation, we draw on authors such as Pesavento (2004), Bittencourt (2008), Schmidt (2009), Crenshaw (2002), Louro (2012), Lugones (2019), Petit (2009; 2019), Hooks (2017), Vergés (2020), Schwarcz (2015), Rocha (2020), Soares (2009; 2011), Pearce (1978), Bassanezi (2022), and others. In this sense, qualitative research takes place through the content analysis of the textual genre "diary." The final product is the script for a theatrical play about the mentioned author.

Key-words: History Education; Carolina Maria de Jesus; Gender Relations; Historical Literacy; Gender; Ethnic-racial Relations.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	Bossa Nova e os anos JK	73
Figura 2	Lott garante a posse de JK	76
Figura 3	Governo Juscelino: 50 anos em 5	77
Figura 4	Brasília: a meta-síntese	78
Figura 5	Crescimento industrial e desigualdades regionais	79
Figura 6	Show da História	80

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	12
2. CAPÍTULO 1 – DAS FUNDAMENTAÇÕES DA PESQUISA: LETRAMENTO HISTÓRICO E MARCADORES SOCIAIS DA DIFERENÇA	27
1.1 Letramento e leitura na disciplina de História no cotidiano escolar	27
1.2 O ensino de história e a literatura aliados ao letramento histórico	33
1.2.1 A interseccionalidade na sala de aula de História	41
1.3 Relações étnico-raciais e gênero no ensino de História: em busca da alteridade	44
1.3.1 Prática docente e as relações étnico-raciais	49
3. CAPÍTULO 2 – DIÁLOGOS ENTRE CAROLINA DE JESUS, JUSCELINO KUBITSCHKEK E O DIÁRIO	53
2.1 Carolina Maria de Jesus: trajetória e subversão em Quarto de Despejo	54
2.2 O gênero textual diário como fonte histórica e sua aplicabilidade nas aulas de História	58
2.3 Dois mineiros, duas histórias, o governo JK, a classe média e Carolina (s)	64
2.4 Juscelino Kubitschek no livro didático <i>História, Sociedade e Cidadania</i> e as ausências de vidas Carolinas	71
4. CAPÍTULO 3 - CAROLINA MARIA DE JESUS: NA SALA DE AULA E NO PALCO	83
3.1 Entre linhas na sala de aula: Trechos do diário	85
3.2 Narrativas entrelaçadas: Analisando os diários escritos pelas e pelos estudantes	91
3.3 Senhoras e senhores, o espetáculo vai começar! A história pública e o teatro: Salve, Carolina	97
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	101
REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA	104
APÊNDICE A - ROTEIRO PARA ASSISTIR VÍDEO DE CAROLINA	114
APÊNDICE B – PLANO DE AULA I	114
APÊNDICE C – PLANO DE AULA II	116
APÊNDICE D – PLANO DE AULA III	120
APÊNDICE E – PLANO DE AULA IV	122
PRODUTO FINAL DA PESQUISA	126

1 INTRODUÇÃO

Histórias importam. Muitas histórias importam. Histórias têm sido usadas para expropriar e ressaltar o mal. Mas histórias podem também ser usadas para capacitar e humanizar. Histórias podem destruir a dignidade de um povo, mas histórias também podem reparar essa dignidade perdida.

Adichie, Chimamanda Ngozi. Escritora nigeriana (In: O perigo de uma história única, 2009)

O objetivo proposto neste trabalho refere-se a problematizar, no ensino de História, a condição das mulheres negras, pobres e periféricas no Brasil através da literatura na segunda metade da década de 1950, sendo esse um contraponto às narrativas promovidas pelo projeto desenvolvimentista do governo de Juscelino Kubitschek (1956 - 1961).

Para tanto, recorro como fonte à obra *Quarto de Despejo: diário de uma favelada* (1960), da escritora negra Carolina Maria de Jesus, associada ao, também fonte, livro didático do 9.º ano do Ensino Fundamental II, *História, Sociedade e Cidadania* (2018) do autor Alfredo Boulos, em particular, observando parte do capítulo 12, intitulado *Brasil uma experiência democrática (1945 - 1964)* em que consta um pequeno texto e algumas imagens sobre o governo JK.

A questão negra feminina abordada nesta dissertação diz respeito às histórias que atravessam a História mostrada nos livros didáticos, os quais costumam esconder ou minimizar o cenário de um Brasil também feminino, preto e pobre. Creio não ser possível seguir com uma construção de nação e cidadania sem tocar em temas causadores de dor, mas que também vislumbram ressignificações nessas dores individuais e sociais.

A escolha pela escritora nascida em Sacramento, interior de Minas Gerais, Carolina Maria de Jesus, me toca, especialmente, porque desde minha formação tenho trabalhado, boa parte das vezes, em comunidades carentes onde, muitas vezes, há situações que também ocorrem no diário escrito pela autora: as dificuldades por ser mulher e negra, os entraves econômicos, em que ela é a chefe de família, também fazem parte da realidade vivenciada por mães de diversos/as alunos, alunas e alunes¹.

¹ Uma das finalidades deste trabalho é também pensar em equidade de gênero e, portanto, uma educação antissexista. Logo, o uso tão somente do masculino quando queremos falar no coletivo será evitado. Portanto, tanto leitora quanto leitor verão o uso das duas terminações “a” e “o” e algumas vezes “e”, pois temos homens, mulheres e pessoas não binárias participando do corpo da sociedade. Uma comunicação inclusiva requer quebra de estereótipos, especialmente no espaço escolar, onde é o nosso “chão” e é ao que essa pesquisa se propõe.

Mesmo estudando apenas dois anos do antigo ensino primário pagos por sua madrinha, Carolina revela-se uma autodidata e, em um de seus diários, a saber, *Quarto de despejo: diário de uma favelada* (1960), a autora assinala os diversos marcadores sociais, tais como: a pobreza e a fome; o preconceito racial; a solidão materna; a escassez de políticas públicas, trazendo, então, a sensibilidade e um olhar aguçado e perspicaz sobre as questões políticas, sociais, culturais e históricas de seu tempo e que ainda são atuais.

Carolina de Jesus escreveu poemas que geraram algumas obras póstumas. Redigiu peças de teatro, escreveu composições, inclusive houve o lançamento de um disco de vinil, um LP (*long play*) com 12 faixas de composição da autora e cantadas por ela. Uma escritora negra, que ficou conhecida no mundo inteiro e, mais tarde, passou anos esquecida em seu próprio país².

Acredito que o que a torna excepcional são seus sonhos, traduzidos através de seus escritos. Ela tinha convicção de que poderia sair daquela situação adversa e seria através de seus livros.

As obras da autora são extensas e, boa parte delas, só foram publicadas após a década de 2000, então temos: *Diários de Bitita* (1986); *Pedaços de Fome* (1963); *Provérbios* (1963); dois volumes de *Casa de Alvenaria* (1961). Este último não obteve o mesmo sucesso que *Quarto de Despejo* (1960), pois além de criticar a classe média, não trazia os conflitos da favela, o que, para Tom Faria (2019), justifica-se porque uma boa parte dos leitores de elite queria, na verdade, o espetáculo, a curiosidade que a vida na favela provocava.

Através de seus escritos, desafiou a fome, a miséria, a falta de oportunidades. Suas obras possuíam uma função primordial na vida da autora: a de sonhar em tornar-se uma escritora conhecida.

Ao pensar em Carolina de Jesus, também penso em mim, pois sou mulher, nordestina, moradora de cidade interiorana e, apesar de não ser negra, sei o peso que ser mulher carrega no Brasil. Portanto, olho para Carolina a partir desse lugar e assim sonho com outros mundos possíveis no meu trabalho docente.

Portanto, ao escolhê-la para minha dissertação, também reflito sobre meu fazer pedagógico. Nessa construção e incursão sobre o lugar do feminino ou de gênero

² Em 1994, José Carlos Sebe Bom Meihy já problematizava a falta de estudos a respeito de Carolina de Jesus e escreveu, em parceria com outros autores, dois livros sobre a escritora. Entre eles *Cinderela Negra: a saga de Carolina Maria de Jesus* (1994); *Carolina Meu estranho diário* (1996) A partir dos anos 2000 houve uma busca intensa por Carolina Maria de Jesus, *Carolina: uma biografia*; *Carolina Maria de Jesus: uma biografia romanceada* (2022); *Cartas a uma negra* (2021); em HQ *Carolina* (2016); *A poesia de Carolina Maria de Jesus* (2022); *Carolina Maria de Jesus: percursos literários*(2022); *Memória e Resistência: estudo sobre Carolina Maria de Jesus* (2016); *Muito bem, Carolina! Biografia de Carolina Maria de Jesus* (2007).

negligenciado, assim como, em busca de compreender os porquês da construção histórico-racial em nosso país resultar em diferenças sociais e históricas excludentes.

Discutir Carolina é falar de gênero, classe e raça numa perspectiva interseccional³ e requer traçar um diálogo entre a história do presente e do passado. É refletir sobre a condição feminina, em especial, negra, e, também, da escuta dessas mulheres, quer seja lendo uma mulher, negra, periférica, da década de 1950, quer seja lendo e ouvindo mulheres negras do século XXI, as quais também estão inseridas em condicionantes de classe, racismo e misoginia.

A propósito, a Lei 10.639/2003⁴ marca o diálogo necessário para inserir as discussões sobre essas mulheres. Tal lei indica que não apenas estudos a partir do olhar europeu importam. É necessário compreender o que nos constitui enquanto povo e observar a relevância de povos negros e indígenas na construção de uma nação, observando os traços históricos, culturais e sociais que as formam, buscando, assim, ver e ouvir vozes de sujeitos escamoteados pela História.

Corroborando, segundo Bittencourt (2008), quando um documento histórico é produzido, não há nele intenção didática, então cabe ao professor e à professora uma articulação entre os métodos do historiador e os pedagógicos.

Logo, embora, a princípio, o diário escrito por Carolina não tenha tido a intenção de ser um material pedagógico para as aulas de História; quando o descrevo, mobilizo os conhecimentos prévios dos alunos e das alunas, explico e reflito com e sobre o documento em sala de aula, o situo no contexto em relação à autora, identifico a natureza desse documento para reconhecer os limites e o interesse do documento, eu, enquanto professora, o coloco em uma situação pedagógica.

MINHA TRAJETÓRIA: DA LITERATURA À HISTÓRIA

Lembro-me, ainda pequena, do meu pai lendo e escrevendo. Era seu passatempo e, por um tempo, foi sua profissão. Ele era cronista de um jornal local e, invariavelmente, ao me presentear, o fazia com livros no Natal e em meu aniversário. Dentre eles: *Alice no país das*

³ O termo interseccional refere-se a estudar categorias como gênero, classe e raça, segundo pensadoras que compartilham o pensamento de Kimberle Crenshaw (2002) e exige consciência de que, embora sejam eixos distintos e excludentes, estes se interligam e se cruzam. O conceito de interseccionalidade tornou-se necessário por pensar nos espaços ocupados pela mulher negra na sociedade.

⁴ A lei 10.639/03 trouxe a obrigação do Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana para as escolas e foi ratificada pela Lei 11.645/2008 esta passou a tornar obrigatório também o estudo da História dos povos indígenas.

maravilhas, de Lewis Carroll; *O bonequinho de massa*, de Mary Buarque; e *Lunalva*, da mesma autora.

Deixou como herança alguns de seus amores: sua escrivadinha com sua coleção de obras literárias. Entre elas, a dramaturgia de Shakespeare em espanhol; dois volumes de peças teatrais de Bertolt Brecht; um dos primeiros exemplares da obra *Eu e outras poesias* de Augusto dos Anjos; livros de psicologia como *Cartas a uma madre*; entre tantos outros temas. Guardo também na memória as histórias criadas e contadas por ele no quintal de casa e sua personagem, Arabela.

Meu interesse por História veio na vida adulta. Entre vários livros lidos, li *A língua de Eulália*, de Marcos Bagno, cuja finalidade é mostrar os porquês do preconceito linguístico. Então, o autor recorre o tempo todo à História.

Desta feita, não foi na sala de aula o nascimento de meu gosto pela ciência histórica, mas da literatura científica. Na qual o autor supracitado, através do estilo literário novela, consegue trazer reflexões sobre a evolução da língua e da linguagem. Assim, o autor buscava conferir legitimidade às suas ideias recorrendo a diversos eventos históricos e eu, enquanto leitora, precisava pesquisar os eventos aos quais ele se referia.

Antes de ingressar no curso de História, o que veio a se tornar outra grande paixão, no ano de 2002, prestei vestibular para Letras Inglês, em 1996. Cursei dois períodos, mas, logo em seguida, engravidei e precisei prestar assistência à minha filha prematura, que apresentava diversos problemas de saúde. Ao voltar, eu não era mais a mesma, nem mesmo conseguia assimilar os textos teóricos e nem conseguia acompanhar as discussões em sala de aula.

Havia um elemento fundamental no curso (nessa época, na Universidade Estadual da Paraíba, o sistema se dava por meio de créditos, então os e as estudantes precisavam frequentar turmas distintas). Não havia nenhuma empatia com uma aluna fora dos padrões necessários (tais padrões, para minha leitura, referem-se a alunos, alunas e alunes com dedicação exclusiva aos estudos, sem atribuições familiares que limitem sua vida acadêmica) para manter-se estudando e, então, concluir o curso.

Lembro-me, certa vez, de precisar levar minha filha comigo para que eu realizasse uma avaliação escrita. Logo vieram os olhares de desaprovação e, depois, a intervenção da professora afirmando que em sala de aula não podia ter criança. Tal ação me fez retomar minha vida de dona de casa e, embora o sonho permanecesse, desisti. Esperando que ela crescesse um pouco mais.

Em 2001, decidi voltar a estudar e prestei vestibular para História pela Universidade Estadual da Paraíba em Campina Grande, realizando, assim, meu sonho.

Esse período na faculdade, entre 2002 e 2006, converteu-se em um dos mais felizes. Tive professores e professoras excelentes e empáticos/as, a exemplo de Adonhiran Ribeiro (ele possui um museu particular em sua casa aberto à visitação), um dos professores mais felizes e carismáticos que já encontrei na vida; Marta Lúcia Ribeiro (em suas aulas não havia quem ficasse calado). Inadmissível chegar na aula sem ter lido o texto e emitir inferências sobre o mesmo; Jefferson Nunes, meu querido orientador na graduação; e outros tantos que me fariam escrever muitos parágrafos e que me encham de saudade, esperança na educação e em dias melhores.

Minha turma mais pareceu um encontro fadado a acontecer. Tantas pessoas de lugares diferentes da Paraíba: Baixo Sertão, Alto Sertão, do Brejo, da Capital, de Campina Grande, de Queimadas, e entendi: o curso de História era mesmo cheio de gente(s) e, tornou-se para mim um trecho da letra da canção *Tempos Modernos* de Lulu Santos, nela está: “*Eu vejo um novo começo de Era, de gente fina, elegante e sincera, com habilidade para dizer mais, sim, do que não*”.

Eu estava com 29 anos, e era uma das mais velhas da turma, com todos os afazeres de dona de casa e questões de saúde de familiares. A cada nova aula, descobria não apenas uma nova forma de interpretação, considerando o ponto de vista histórico baseado em correntes teóricas, mas, sobretudo, a troca de experiências, de diferentes olhares sobre o mesmo objeto e a amizade. Decididamente, não era o ambiente hostil o qual já havia sentido na academia.

As discussões acaloradas em sala de aula, invariavelmente, acabavam assim que descíamos as escadas e íamos ficar à sombra de nossa “árvore filosofal” (árvore frondosa no início do *campus*, batizada por nós com esse nome).

Percebi a necessidade de entender sobre alteridade, em especial com duas professoras, Maria do Rosário Araújo, quando apresentou o filme *Inimigo Meu* (1985)⁵ e, com as aulas de Martha Lúcia Ribeiro, utilizando trechos literários para análises teóricas e, assim, a leitura do livro *Nas Margens* de Natalie Zemon Davis (1997), com ele desenvolvemos uma peça teatral, mostrando mulheres imbuídas de histórias de luta e resistência possíveis de serem contadas em um mundo historicamente patriarcal e machista. Assim, confrontando as singularidades ou mesmo entendendo os desencontros, é que amadurecemos nosso olhar sobre a riqueza do “outro” e podemos nos perceber nele/a.

⁵ O filme é uma ficção científica no qual, em uma era futura, um humano encontrava-se em outro planeta, o planeta Dracon e seus habitantes possuíam diferenças culturais: o forte vínculo com a ancestralidade. E diferenças biológicas: os homens engravidavam.

As aulas de Adonhiran Ribeiro foram requisitos importantes para entender a importância das e dos docentes na condução de uma aula quando abordássemos temas sensíveis como sexualidade e gênero. Discutir sobre sexualidade na colônia, por exemplo, foi instigante. Nos proporcionou reflexões e partilhas importantes, as quais nos induziram a levar em consideração alguns fatores ao lermos, entre eles, a época refletida no texto.

Jefferson Nunes, meu orientador de TCC, me marcou com a indicação de *O Casaco de Marx*⁶: *Roupas, memória, dor* de Peter Stalybrass (2005), fazendo perceber a importância de escrever, considerando também as subjetividades.

Essas vivências acadêmicas e humanas me fizeram compreender a seriedade de minha profissão e ter um olhar diferenciado sobre meu fazer docente, entendendo o compromisso ético necessário desde o planejamento das aulas até o convívio não apenas com os e as discentes, mas com meus pares e a comunidade escolar.

Minha experiência acadêmica, mais recente, foi aos 49 anos, cursando o mestrado profissional em História. Quando iniciei, não sem um misto de apreensão e empolgação, percebi que nós do Ensino Básico passamos muito tempo considerando um sonho distante, a volta à academia e a retomada aos estudos torna-se muito difícil, porém é possível recomeçar e se reconectar com os estudos acadêmicos, entender realidades de colegas, professoras e professores que, junto as leituras teóricas, somam para um aprofundamento das reflexões pedagógicas.

A imersão em componentes curriculares que levam a pensar no fazer pedagógico de forma recorrente é um dos maiores presentes possíveis para quem permanece tanto tempo longe das discussões acadêmicas.

Pensar, com a colaboração de pensadoras e pensadores, sobre gênero, interseccionalidade, decolonialidade, História Pública e, ampliar os conhecimentos sobre o Ensino de História só me fez refletir sobre a importância da leitura constante na reconstrução de saberes necessários para construção de um ensino de qualidade.

Logo, considero o Profhistória um divisor de águas na minha trajetória profissional.

DESAFIOS E POSSIBILIDADES NAS AULAS DE HISTÓRIA

⁶ O livro *O Casaco de Marx: Roupas, memória, dor* (2005), de Peter Stalybrass, constitui-se em três ensaios no qual um deles leva às reflexões do autor a respeito do vestuário levam ao casaco de Marx, peça necessária para ele poder frequentar a biblioteca nacional e realizar suas pesquisas para escrever seu livro *O Capital*.

Passei a lecionar no ano seguinte à minha formação. Isso me causou um sobressalto, pois me vi dando aula a vinte e cinco turmas e havia quarenta e cinco alunos e alunas por turma. Era uma aula semanal de História e Cultura Afro-Brasileira em cada sala de aula, para a qual o único material disponível para professores/as e nenhum para os/as alunos/as era uma coleção intitulada *A África está em nós: História e Cultura Afro-brasileira* (2006), de Roberto Benjamin, no Colégio Municipal Padre Galvão, em Pocinhos-PB.

Enfrentar essa realidade foi um desafio, mas também um período muito enriquecedor para minha formação enquanto professora, pois me permitiu pesquisar outras fontes para buscar o mínimo de qualidade para as aulas. Uma das fontes pesquisadas eram os vídeos enviados pelo Ministério da Educação - MEC para escolas públicas e, após uma seleção cuidadosa, levá-los às turmas.

Nessas pesquisas, à época, encontrei no projeto educativo *A cor da cultura*⁷ (fomentado pelo governo federal em parceria com movimentos negros do país e sistema privado), a coleção *Heróis de todo mundo* (2003), com monólogos de artistas negros e negras interpretando personalidades, como a escritora Carolina Maria de Jesus (1914-1977), o jornalista e escritor Lima Barreto (1881-1922), o escritor Machado de Assis (1839-1908), a escritora Auta de Souza (1876-1908), a cantora Clementina de Jesus (1901-1987), a professora, jornalista, feminista e política Antonieta de Barros (1901-1952), o cantor Jackson do Pandeiro (1919-1982), entre outros e outras. Assim, fui aumentando o repertório dos materiais didáticos sobre a cultura afro-brasileira levados para a sala de aula.

Entre as poesias de Solano Trindade (1908-1974), os monólogos encontrados de tantos/as artistas e escritores/as; textos didáticos sobre África e ancestralidade, circularidade e religiosidade afro-brasileira na sala de aula, pude despertar o interesse dos alunos, das alunas e alunes em declamar poemas, dançar, replicar os monólogos, interpretar o poema *Navio Negreiro* de Castro Alves (1847-1871) em forma de dança e, trazer a capoeira e o carimbó, incluindo a disciplina de Português nos trabalhos propostos.

Eu ainda não possuía uma consciência teórica sobre os marcadores sociais das diferenças, porém empiricamente já realizava alguns trabalhos com os e as discentes e discutia sobre gênero, raça, e classe em sala de aula.

⁷ A Cor da Cultura, projeto educativo, propõe a valorização da cultura afro-brasileira por meio do audiovisual. Trata-se de uma parceria entre o MEC, Fundação Cultural Palmares, Canal Futura, Petrobras e Centro de Informação e Documentação do Artista Negro (CIDAN). Este projeto apoia-se na Lei 10.639/03, que estabelece o ensino da História da África e dos negros nas escolas brasileiras. In: <https://iser.org.br/projeto/a-cor-da-cultura/>

Hoje, leciono aulas ainda em Pocinhos-PB, cidade com 18.848 habitantes, segundo dados do IBGE, localizada no Cariri paraibano, em uma escola municipal - Maria da Guia Hermínio Sales - situada na periferia da cidade, onde há um baixo letramento da maioria dos/das discentes. Tal constatação torna-se possível pela perceptível baixa interpretação textual apresentada por eles/as.

Percebo a decodificação das palavras e até considerável memorização por parte da maioria do alunado, todavia, quando há referência à produção de sentidos, vejo a grande dificuldade em atribuir inferências ou coerências na escrita (quando solicitada).

Em parte, atribuo tal realidade aos dois anos de pandemia, que dificultaram a inserção dos/das alunos/as nas aulas à distância, pois muitos não possuem recursos financeiros para acessar uma internet de qualidade e acompanhar as aulas. A essa demanda, outros fatores se agregam: baixa escolaridade dos pais/mães, falta de biblioteca escolar ou comunitária, falta de laboratório de informática com acesso à Internet, são alguns exemplos.

Tornou-se comum, durante a pandemia, alguns alunos (a grafia de gênero encontra-se apenas no masculino, pois não houve meninas abandonando os estudos para trabalhar) optarem por trabalhar ao invés de estudar. Em contrapartida, muitas meninas mudaram o turno ou tornaram-se faltosas alegando auxiliar nos serviços domésticos.

Houve estudantes trabalhando em granja, em mecânica e outros serviços subalternos para auxiliar na economia familiar. A escola, até então, espaço de sociabilidade, tornou-se ainda mais distante e, com ela, os saberes formais também.

Por isso minha escolha pelo letramento no ensino de História, justifica-se pelo déficit de leitura e escrita de minhas alunas e meus alunos, pois esses dois elementos culturais, presentes na cultura letrada, permeiam o processo de ensino-aprendizagem na construção do conhecimento formal, possibilitando assim que estudantes de periferia ingressem no universo letrado.

A ideia de pesquisa lança mão da literatura em sala de aula, porque o Ensino de História tem carecido de leituras mais aprofundadas na relação com o letramento. Este, segundo Magda Soares (2003, p. 07), é mais que alfabetizar, é ensinar a ler e escrever em um contexto onde escrita e leitura façam sentido e façam parte da vida do/a aluno/a. O letramento refere-se ao uso da palavra nas diversas manifestações das práticas sociais no dia a dia.

Portanto, outro conceito também utilizado nessa dissertação é o de letramento histórico defendido por Helenice Rocha ou *literacia histórica*, como estudado e conceituado por Peter Lee (2006). Rocha (2020, p. 289) defende a importância de pensarmos em pluralidades de letramentos e, entre eles, o histórico, este aponta alguns possíveis

direcionamentos para a construção do saber histórico no qual alunas e alunos pensem para considerar não apenas o passado, mas a relação que há entre presente e passado e vislumbrar o futuro. Isto é, pensar nas temporalidades de forma dinâmica.

A autora reforça a ideia do uso da linguagem auxiliando a aprendizagem histórica e uso das quatro dimensões, a saber: temporal, narrativa, conceitual e procedimental, se inter-relacionando no processo de ensino-aprendizagem para haver o letramento disciplinar de história.

Então, para levar o aprofundamento dos letramentos, vislumbrei utilizar-me do diálogo entre duas disciplinas em sala de aula: História e Literatura. A literatura, por abrigar sensibilidades e subjetividades e por trazer em si, ocasionalmente, fatos históricos, pode proporcionar mais elementos para o estudo comparativo dos discursos construídos no livro didático de História utilizado em sala de aula, por exemplo.

Segundo Borges (2010), a História enquanto processo social e a literatura, como uma forma de expressão artística da sociedade possuidora de historicidade e, na qualidade de fonte documental, podem servir enquanto produção do conhecimento histórico.

Acredito no uso da literatura mobilizando o sensível, o particular e a sensibilidade na sala de aula, ainda mais se tratada como fonte. Sandra Pesavento (2005, p.05) estudou tais aproximações e escreveu: pensar nas sensibilidades é, pois, não apenas mergulhar no estudo do indivíduo e da subjetividade, das trajetórias de vida, enfim. É também lidar com a vida privada e com todas as suas nuances e formas de exteriorizar – ou esconder – os sentimentos. Portanto, a escassez de leituras sensíveis me traz o mote principal para me debruçar na junção da História e Literatura para a sala de aula.

Tal pesquisa desempenha um papel fundamental ao ajudar a desvelar as vozes e perspectivas muitas vezes negligenciadas, permitindo uma análise mais rica e completa da história social e cultural de uma dada época. Além disso, problematiza a condição dessas mulheres, oferecendo uma compreensão mais abrangente acerca de um determinado tempo.

O DIÁRIO ÍNTIMO TORNA-SE PÚBLICO

Com novas compreensões apontadas para a História enquanto ciência, houve a ruptura com padrões estruturados de escritas oficiais, observando agora o cotidiano de sujeitos históricos silenciados e que também possuíam formas de enxergar a sociedade de seu tempo.

A possibilidade de acolher e repensar o uso de outras fontes históricas, entre elas os diários que, em sua origem, tem seu caráter de escrita de si, portanto, privado, tornaram-se

públicos à medida que surgiram leituras sobre grupos invisibilizados como as mulheres, os homoafetivos e as pessoas portadoras de problemas mentais, por exemplo.

No Brasil, os diários tornaram-se públicos num movimento de contracultura na década de 1960 e teve como ponto de partida o diário de Carolina Maria de Jesus, lembra Moreira (2019). É nesse momento que histórias, até então confessionais e pertencentes ao âmbito privado, passam a ser públicas e discorrem não apenas em relação à situação feminina, mas sobre a condição da loucura no relato escrito por Maura Lopes Cansado *Hospício é Deus*, e a questão homoafetiva retratada por Walmir Ayala também na mesma década.

Portanto, a utilização das fontes históricas teve um alargamento de possibilidades também no ensino de História:

O uso de documentos nas aulas de História justifica-se pelas contribuições que pode oferecer para o desenvolvimento do pensamento histórico. Uma delas é facilitar a compreensão do processo de produção do conhecimento histórico pelo entendimento de que os vestígios do passado se encontram em diferentes lugares, fazem parte da memória social e precisam ser preservados como patrimônio da sociedade. (Bittencourt, 2008, p. 333)

É interessante lembrar que o uso das fontes históricas obedece a critérios, pois nenhum documento fala por si e não é o real estabelecido. Faz-se necessário levantar questões sobre e a partir dele, sabendo que ele não conterà todas as respostas, mas um olhar a partir das perguntas feitas e do lugar social do historiador ou historiadora.

O diário, a princípio, é uma escrita particular, pois pode abrigar segredos, é escrito geralmente em primeira pessoa do singular, e nos traz elementos do cotidiano do/da escritor/a, nos fornecendo pistas da historicidade de uma época. Por tratar-se de uma escrita subjetiva, o diário pessoal torna-se um gênero que pode conter diversos elementos, entre eles, a autobiografia, os fatos históricos, política, cultura, entre outros. Nele é possível dispor sobre um sujeito que fez ou faz parte de uma determinada sociedade, que têm formas de pensar e agir:

Um diário é escrito como forma de revelar algo além do que pode ser percebido na superficialidade. É um despir-se por meio da escrita, uma tentativa de ver em um suporte material um período de tempo vivido, narrando nele não só eventos de forma objetiva, mas, principalmente, de forma subjetiva, (res)significando a própria existência (Batista; Oliveira, 2017, p.125).

O gênero diário para as aulas de História pode proporcionar aos alunos e alunas a consciência de si e do entorno ao qual estão inseridos, trazendo a reflexão e introspecção tão necessárias para análise de conceitos históricos.

Esta obra de Carolina, *Quarto de despejo: diário de uma favelada* (1960), permite uma leitura a contrapelo, como explicita Walter Benjamin (1981), da História do Brasil e, embora

tenha ocorrido na metade do século XX, ainda hoje há mulheres em condições semelhantes. Michael Lowy (2011, p. 20) lembra que “escovar a história a contrapelo” diz respeito à história do ponto de vista dos vencidos, em oposição à história oficial do “progresso”.

Há também a busca por discutir o porquê da invisibilidade feminina, negra e periférica no contexto histórico ao qual a autora estava inserida, observando, como um contraponto, o período da política desenvolvimentista do governo de Juscelino Kubistchek.

O PLANO DESENVOLVIMENTISTA DE JK E AS VIDAS CAROLINA(S)

Quanto cabe de vida em cinco anos? E, para falar sobre um país? A década de 1950 no Brasil foi marcada por avanços e retrocessos, como é próprio da História. Desde o suicídio de Vargas, em agosto de 1954, até a chegada de Juscelino Kubistchek ao poder, houve algumas tentativas de golpe, pois parte do exército esforçava-se para destituí-lo antes da posse. Tentativas inglórias.

Lillian Schwarcz e Heloísa Starling (2015, pp.415-416) lembram que, no governo Juscelino Kubistchek houve a inclusão, na economia, do Plano de Metas, este possuía trinta e um objetivos, entre eles os transportes, o incentivo à indústria automobilística, o setor de bens de consumo duráveis como os eletrodomésticos e o vestuário.

Tal projeto de desenvolvimento rápido e ambicioso pensado por JK ainda incluía a construção de Brasília, a projeção de estradas ligando o Brasil de norte a sul, mostrando um projeto de país para o futuro, a fabricação de materiais sintéticos no vestuário, aliado à redução do preço do petróleo. Tudo isso tornava-se o *marketing* perfeito para o *slogan* prometido “*cinquenta anos em cinco*” em que modernidade combinava com urbanização, diminuição das diferenças sociais e da miséria no país.

Foi também um período no qual a arte trouxe um olhar bem específico sobre o trabalhador e a periferia. De tais olhares, nasceu a peça teatral *Eles não usam Black-Tie* (1958), de Gianfrancesco Guarnieri, mostrando o dia a dia dos trabalhadores nas fábricas, e o filme *Rio 40 Graus* (1955), do cineasta Nelson Pereira, trazendo a periferia carioca marcada pelas favelas. Logo, essa dualidade entre o Brasil sonhado e o Brasil das periferias atravessou esse período e foi endossada por Carolina em seus manuscritos.

Os acontecimentos na vida da escritora Carolina Maria, contados no diário, desenrolaram-se também nesse período histórico do Brasil, no qual os discursos para mulheres de classe média apontava para uma submissão feminina, como recorda Carla Bassanezi (2022) em seu artigo *Anos Dourados*, por exemplo, as colunas da revista *O Cruzeiro* dirigidas para

um público de classe média e branca onde os papéis femininos e masculinos eram definidos e mostravam como as mulheres deveriam se vestir e se portar com e para os homens, por exemplo.

Logo, buscar outras possibilidades curriculares, ensejando trazer vozes dissonantes aos estudos eurocêntricos e patriarcais, é conectar-se com outros saberes, estes estão para além do livro didático. Assim, considerando as circunstâncias que envolvem esse processo, objetivase, neste estudo, buscar estabelecer, por exemplo, relações entre ensino de História e Literatura, para mobilizar o conceito de letramento, letramento histórico; de relações de gênero, e questões étnico-raciais, observando o livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada* como fonte e recurso didático.

Para aprofundar os estudos sobre o ensino de História, há a inserção das autoras Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Canelli (2009); Selva Guimarães Fonseca (2009) e Circe Bittencourt (1993) no qual um dos conceitos apresentados refere-se ao uso do livro didático.

Circe Bittencourt (1993, p.03), ao dissertar sobre o livro didático de História, destaca que tal instrumento pedagógico atende a diversas demandas transformando o saber acadêmico em saber escolar e alinhando-se com os projetos educacionais propostos pelo Estado, este último aliou-se ao mercado editorial, sendo um objeto cultural e, portanto, um documento histórico e como tal deve ser questionado.

A aula como conhecimento, defendida por João Wanderley Geraldi (2010), também se inclui nessa pesquisa. Com reflexões a respeito do saber instituído nas escolas e o fazer de professores/as pesquisadores/as, que produzem conhecimento e carregam suas experiências, considerando as percepções das educandas e dos educandos, no qual a interdisciplinaridade e a herança cultural estão presentes.

Para isso, autoras como Lillian Schwarcz, Heloísa Starling (2015) e Carla Bassanezi (2022) são essenciais para refletir sobre o contexto de Brasil do chamado ‘Anos Dourados’.

Toda leitura se constitui numa interpretação, pois a leitura não é neutra. Logo, questões como “por quem foi produzido, para quem foi enviado, qual o efeito por tal publicação” (Constantino, 2002, p. 01), estão presentes na discussão metodológica que gravita sobre a análise de conteúdo, uma análise qualitativa que descreve atitudes, sentimentos e maneiras da escritora Carolina em seu diário.

Circe Bittencourt (2008) apresenta um caminho possível no processo de análise e comentário de um documento. Em um primeiro momento, a autora indica: analisar o texto, ressaltando os principais dados presentes; enfatizar o conhecimento prévio dos estudantes e, em seguida, interpretar o documento, relacionando informações e conhecimentos;

contextualizar o documento em relação ao seu autor; avaliar a natureza do documento e examiná-lo minuciosamente; e, por último, aplicar a análise crítica ao documento, identificando suas limitações e possíveis conexões.

Na análise de conteúdo, segundo Bardin (2011 apud Almeida e Giordani 2022, p.87), após as primeiras fases de leitura flutuante e escolha de documentos “busca-se o significado verdadeiro do discurso anunciado, o que os participantes da pesquisa querem dizer em profundidade, mesmo em certas afirmações aparentemente superficiais” isto é, a interpretação do pesquisador ultrapassa o sentido latente que se encontra por trás do texto.

Assim, o objeto desta pesquisa se entrecruza na política de gênero, classe e raça na sala de aula. Partindo do problema levantado e de sua intencionalidade, este estudo se caracteriza como uma pesquisa de cunho bibliográfico com abordagem documental como suporte, de base qualitativa; partindo do problema levantado e de sua intencionalidade. Diante disso, apontaremos as definições das modalidades de pesquisa do presente estudo.

De acordo com Gil (2002, p.44), a pesquisa bibliográfica utiliza material já elaborado, como livros e artigos científicos. Nesse sentido, ela abrange os mais diversos meios impressos, a saber, livros, dissertações, artigos científicos, jornais, para construir o arcabouço teórico necessário, buscando a contribuição de autores sobre o tema. O autor afirma que pesquisas sobre ideologias, bem como análises das diversas posições de um problema, também costumam ser abordadas quase exclusivamente por meio de fontes bibliográficas.

Segundo Sakamoto e Silveira (2019, p.38), a Pesquisa Documental contribui para a ampliação do conhecimento, uma vez que estuda documentos que vão desde os derivados dos meios de comunicação até os registros de experiência humana.

Para nossa pesquisa, a investigação pretende concentrar-se no diário *Quarto de Despejo*, analisando as diversas manifestações de pobreza, trabalho, violência e solidão materna, explicitadas pela autora do diário.

No que se refere à pesquisa qualitativa, faz-se necessário lembrar que ela, segundo Minayo (2014), se preocupa com o nível de realidade que não pode ser quantificado, ou seja, há um trabalho com o universo subjetivo. A pesquisa qualitativa descreve, interpreta e compara. Relacionando aspectos particulares do comportamento a contextos mais amplos.

Desse modo, o estudo comparativo entre o diário de Carolina e o livro didático permite associar, a partir de diferentes conceitos, produções de escritas distintas e tende a promover o enriquecimento do processo de ensino.

O produto final desta pesquisa terá também enquanto eixo norteador o uso da interdisciplinaridade, entre História, Literatura e Arte, pois, conforme lembra Fonseca (2009,

p.30), é preciso considerar a importância onde ‘temas sociais sejam abordados de forma criativa e interdisciplinar, com base em relatos individuais, da problematização das vivências do grupo, no meio social próximo’.

Portanto, o roteiro da peça teatral intitulada ‘Salve, a vedete da favela’ sob minha autoria tem como base seu livro *Quarto de Despejo: diário de uma favelada* (1960) e retrata o cotidiano de Carolina Maria de Jesus na Favela do Canindé, observando de que forma ela lida com tais questões discutidas em sala de aula: raça, gênero e classe e suas construções também históricas.

Para as Artes, a linguagem proposta é a teatral, pois o diário da autora traz elementos passíveis de serem lidas com movimento, cenário e encenações, sendo outra linguagem associando-se à Literatura. Assim, recorro à História Pública, pois Geraldo Zahavi (2011, p. 53) lembra: a História Pública [...] é um veículo para ampliar nossa visão do passado através do uso sofisticado e criativo de exposições museológicas, *performances* teatrais, mídia audiovisual, entre outros.

Marta Rovai (2020) assinala a necessidade de que o conhecimento historiográfico não permaneça apenas nas academias, e o saber científico deve dialogar com o grande público através da horizontalidade. Dessa forma, o público também estará engajado nessa construção historiográfica, de maneira democrática, ocorrendo, então, a partilha de conhecimentos e sensibilidades.

Assim, a contribuição da História Pública para esta pesquisa possibilita o encontro entre a academia e o grande público. Tomemos como exemplo o diário *Quarto de Despejo*, que é uma obra que possibilita conhecer outra época, mesmo para aqueles que não estão na academia.

As autoras Lívia Monteiro e Marta Rovai (2020), no artigo *História das Mulheres e História Pública: desafios e potencialidades de um ensino posicionado*, lembram da importância de o tema gênero estar contido no saber escolar. Tal fato possibilita a inserção da temática participando na construção curricular, para atingir espaços públicos, e mostra a emergência do público escolar fazer parte da construção das pesquisas de historiadoras/es.

A crítica ao modelo de currículo escolar eurocêntrico dá como norte uma nova perspectiva de currículo baseada na descolonização, isto é, a intenção é observar as narrativas de sujeitos históricos como Carolina de Jesus, que subverteu a ordem estabelecida e, através de seus escritos, encontrou uma forma de dar evasão a seus pensamentos.

Para uma sistematização e organização desta pesquisa, além desta introdução, nosso trabalho é composto por capítulos. O primeiro, intitulado *Das fundamentações da pesquisa:*

letramento histórico e marcadores sociais da diferença, está norteado por três pontos: a leitura no cotidiano escolar observando os benefícios possíveis em espaços de crise, termo utilizado pela socióloga francesa Michel Pétit; a discussão entre o Ensino de História e a Literatura enquanto um possível caminho para o letramento histórico; e o Ensino de História para uma educação antirracista e antissexista.

O segundo capítulo, *Diálogos: Carolina, mulher negra e periférica, Juscelino Kubitschek e o gênero textual diário*, busca traçar percepções a respeito da autora e sobre o diário e seu uso enquanto fonte histórica nas aulas de História, além das discussões de autores sobre o diário escrito pela autora e, um breve estudo comparativo entre às duas realidades de Kubitschek e Carolina.

O terceiro capítulo, *Carolina de Jesus na sala de aula e no teatro* refere-se às atividades realizadas em relação à utilização do gênero diário em sala de aula, o estudo comparativo entre livro didático e o diário Quarto de Despejo e, as considerações a respeito do produto final que tem por finalidade o roteiro da peça teatral baseada na obra da escritora, para que através da arte seja possível expandir o que foi estudado sobre a obra e vida de Carolina mostrando as contradições sociais enfrentadas por muitas mulheres negras e periféricas da segunda metade da década de 1950.

CAPÍTULO 1 – DAS FUNDAMENTAÇÕES DA PESQUISA: LETRAMENTO HISTÓRICO E MARCADORES SOCIAIS DA DIFERENÇA

Como já foi dito na Introdução, este trabalho faz uma leitura outra dos anos dourados no Brasil, pensando o seu conteúdo nas aulas de História. Para isso, elege como fonte a obra *Quarto de Despejo: diário de uma favelada* (1960), de Carolina Maria de Jesus, que por meio de uma leitura interseccional, possibilita tratar da situação das mulheres negras e pobres num momento lembrado pelos livros didáticos de História, e, portanto, no ensino de História, pelo salto desenvolvimentista.

É uma leitura que quer aproximar a abordagem desse conteúdo das condições de vida dos meus alunos e de minhas alunas, moradores da periferia em uma cidade de pequeno porte no interior da Paraíba, pobres e na sua maioria negros/as e/ou pardos/as. O ensino de História, penso, precisa se aproximar desses marcadores sociais para fazer sentido para os meus alunos, minhas alunas e alunes.

O período demarcado é a segunda metade da década de 1950, momento da escrita do diário pela escritora negra Carolina Maria de Jesus, que escreve seu diário, bem como da sua publicação com o auxílio do jornalista Audálio Dantas, oriundo de Alagoas e, a exemplo de Carolina, migrante para a cidade de São Paulo.

Ele havia ido realizar uma reportagem sobre a Favela do Canindé. Lá conheceu “uma negra alta, muito altiva”, como contava, e quando vê as memórias da escritora tão bem escritas e com um “estilo próprio” (nas suas palavras), decidiu veicular, buscando editoras para publicar um dos livros mais vendidos da época, 10.000 exemplares. Carolina era uma mulher com uma história carregada de infortúnios, contudo sonhava em poder publicar seus diários, suas poesias e todo seu universo literário.

Para dar conta desse caminho, este capítulo discutirá algumas premissas teóricas nas quais me apoiei para pensar letramento histórico, ensino de história e literatura, gênero e raça. Julgo necessário seguir esse caminho para que fiquem claras as bases nas quais me apoio.

1.1 LEITURA E LETRAMENTO NA DISCIPLINA DE HISTÓRIA NO COTIDIANO ESCOLAR

Embora seja inegável a contribuição das novas mídias, da gamificação, das visitas aos museus e espaços públicos para o processo de ensino e aprendizagem de História, conforme

a Pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*⁸, a leitura e escrita de alunas, alunos e alunes sofrem um impacto significativo pelo uso contínuo e excessivo às redes, pois há acesso às mais variadas informações, por vezes instantâneas, sem reflexão a respeito. Por tal motivo, creio que a literatura pode auxiliar professores/as e alunes/os/as no processo de ensino-aprendizagem de História.

A palavra ‘leitura’ poderia ser utilizada sempre no plural, dada a gama de interpretações que um mesmo texto pode ter. A escola - *corpus* de contradições, desafios e possibilidades - requer reflexões sobre o fazer pedagógico; a condição de professores e professoras da disciplina de História e, o que os e as movem enquanto formadores e formadoras de um pensamento voltado à cidadania.

Estudar sobre ensino e aprendizagem em História, pensar na construção e reconstrução curricular e as tessituras em um processo lento e gradual me faz perceber, enquanto professora de História, as particularidades e caminhos, alguns já percorridos, outros a percorrer.

A leitora e o leitor, ao adquirirem habilidades de leitura, conseguem produzir sentidos sobre o que lê, privilegiando alguns temas considerados, por elas e eles, interessantes, recriando-os e interpretando-os. Raquel Solé (1998, p.24), refletindo a respeito do processo da leitura, aponta: “para ler é necessário dominar as habilidades de decodificação e aprender as distintas estratégias que levam à compreensão”.

O fazer docente tem essa premissa, construir leitores e leitoras competentes, isto é, ensinar o uso de estratégias cognitivas de leitura e habilidades de compreensão para conseguir construir sentidos ao que é lido.

Paulo Freire, em *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam* (1989, p. 03), traz a importância de respeitar as vivências do/a aprendiz e do/da docente, pois “a leitura de mundo precede a leitura da palavra”.

Esse processo entre o vivido e os códigos da língua ocorre quando se percebe a leitura não só enquanto um sistema de decodificação, e passa-se a realizar inferências, buscando, então, uma leitura política e crítica do texto. Nesse sentido, relacionando os acontecimentos do mundo, em sua cidade, em seu bairro, na sua escola, com a vida individual e coletiva, os leitores e as leitoras percebem as conexões e também contradições históricas e sociais.

⁸ O levantamento aponta que, entre os anos de 2015 e 2019, o Brasil perdeu aproximadamente 4,6 milhões de leitores e uma parte considerável dessas pessoas passou a substituir os livros pela internet nos momentos de lazer e de tempo livre. Para saber mais: <https://www.prolivro.org.br/wp-content/uploads/2020/12/5a-edicao-Retratos-da-Leitura-IPL-dez2020-compactado.pdf>.

Freire também lembra da importância do uso da subjetividade na prática pedagógica, ou seja, não basta utilizar palavras e comunicar um fato histórico, por exemplo. É necessário que as professoras e os professores busquem o aspecto subjetivo da leitura.

A leitura de um texto sobre determinado tema, para fazer sentido, faz-se necessário o reconhecimento do texto, a problematização e o debate. Por tal motivo, o autor relaciona sua vivência de infância com a apropriação do saber, partindo de suas experiências de leituras sensoriais do mundo. Freire relata:

Não havia melhor clima para peraltices das almas do que aquele. Me lembro das noites em que, envolvido no meu medo, esperava que o tempo passasse, que a noite se fosse, que a madrugada semiclaresada viesse trazendo com ela o canto dos passarinhos "manhecedores". Os meus temores noturnos terminaram por me aguçar, manhãs abertas, a percepção de um sem-número de ruídos quase perdia na claridade e na algazarra dos dias e que eram misteriosamente sublinhados no silêncio fundo das noites. Na medida, porém, em que me fui tomando íntimo do meu mundo, em que melhor o percebia e o entendia na "leitura" que dele ia fazendo, os meus temores iam diminuindo (Freire, 1981, p.10).

Diante disso, é com as sensações, as experiências cotidianas que construímos nossos primeiros conhecimentos e, ao ter contato com outras leituras diversas além da de mundo, quanto mais familiaridade com leituras abordando o mesmo tema, mais capacidade de discernimento sobre os discursos carregados de intencionalidade.

Freire (1996, p. 166) afirma a importância de todos os educadores proporcionarem o contato de seus alunos, suas alunas e alunas com a 'palavramundo', pois ela é processual e inicia-se antes da alfabetização e se prolonga na pós-alfabetização, é o que Magda Soares (2003) chama de letramento. Para esta autora, alfabetização e letramento, embora distintos, se inter-relacionam. Ela alcunha o termo 'alfaletramento'. O letramento é algo presente antes, durante e depois do contato com a escola. Destarte, na relação dialógica ocorre o processo de ensino-aprendizagem. Esse diálogo, na escola, perpassa, especialmente, pela leitura do texto escrito, relacionando-o com o mundo.

A autora Angela Kleiman (2005) em *Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* Lembra que o letramento envolve participar das práticas sociais utilizando-se da escrita, compreendendo o sentido de um texto ou qualquer outro produto cultural escrito e, por isso, é uma prática de letramento escolar que pode implicar em um conjunto de atividades visando o desenvolvimento de estratégias ativas de compreensão da escrita, a ampliação do vocabulário e das informações, para aumentar o conhecimento do aluno e da aluna e à fluência na sua leitura.

Nesse sentido, aproximando tais reflexões da pesquisa na qual me ocupo, entendo a prática leitora nas aulas de História como imprescindíveis para compreensão no processo do

ensino-aprendizagem das temporalidades, do espaço e das narrativas históricas, entendendo também as descontinuidades:

A interpretação de texto (escrito) de história diz respeito a um procedimento psíquico que exige as ações e ler, explicitar o que se encontra manifesto, como também obscuro, e realizar a crítica evocando o passado para compreender o presente e presumir o futuro na perspectiva de mudanças e transformações. (Cavalcante, 2014, p.17 apud Braz; Azevedo, p 171, 2022)

Essas alunas, alunos e alunes, ao perceberem o deslocamento temporal, estão construindo pontes com o saber histórico. Como exemplo, compreendo a baixa inserção de mulheres negras no mercado formal ou assalariado de trabalho, pois muitas delas enfrentam o racismo estrutural⁹ e este as invisibilizam.

O termo letramento, do inglês ‘literacy’, encontra-se em disputa desde o início da década de 1990, em que alguns estudiosos afirmam sua prioridade no âmbito escolar e, outros, observam a ocorrência do letramento em todos os contextos da vida social no qual há uma função social para o uso competente da leitura e da escrita:

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural - não se trata propriamente de mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu lugar social, seu modo de viver na sociedade, sua inserção na cultura - sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente (Soares, 2009, p.37).

Assim sendo, o letramento condiciona o indivíduo a praticar socialmente diversas modalidades da leitura e da escrita: ler uma bula de remédio, preencher um formulário, ler um romance, escrever um texto descritivo ou argumentativo, ler notícias em um site, por exemplo. Assim como se colocar no mundo e expor suas ideias.

A leitura do escrito tem sido primordial para o conhecimento formal nas escolas e academias. Outras leituras, como as iconográficas, por exemplo, também são imprescindíveis, contudo, necessitam também do texto oral e escrito para serem explicitados e justificados. A preocupação no baixo letramento verificado em boa parte das alunas, dos alunos e alunes de escolas públicas nos faz refletir sobre o nosso papel docente. Braz e Azevedo citam José Contreras¹⁰:

A autonomia profissional, em um trabalho de responsabilidades, de multiplicidade e de perspectivas e de valores educativos como é o ensino, só pode ser construída no

⁹ Racismo estrutural diz respeito às construções históricas contra minorias, em especial, negros, indígenas, ciganos, no qual o racismo forma as relações sociais, sendo assim normalizado. Um exemplo sobre essa normalização é um concurso de juízes no qual há cotas para minorias e, mesmo assim, constata-se que há apenas homens brancos. Para saber mais: ALMEIDA, Silvio Luiz de. O que é racismo estrutural? Belo Horizonte (MG): Letramento, 2018. <https://contrapoder.net/wp-content/uploads/2020/04/ALMEIDA-2019.-O-QUE-%C3%89-RACISMO-ESTRUTURAL.pdf>

¹⁰ CONTRERAS, José. **A autonomia dos professores**. São Paulo: Cortez, 2002.

contraste e discussão, na comparação de pontos de vista, na descentralização em relação a nós mesmos, compartilhando dúvidas e preocupações. Embora se suponha que a autonomia profissional questione o sentido educativo de nossas práticas e daquilo que dificulta sua realização, também significa a segurança de que a resposta a essa pergunta é sempre parcial (no sentido de incompleta e partidária). Embora possa parecer paradoxal, a autonomia está sempre ligada a nossa insuficiência (Contreras, 2002, p.207, *apud* Braz e Azevedo, 2022, p. 46).

É necessário o corpo docente pensar em formas de levar a leitura de livros e paradidáticos no âmbito escolar sobre temas diversos, somando-se a observância de outros documentos históricos e, entre eles, o livro didático de História, comparando-os e, assim, ampliando o arcabouço de letramento dos e das aprendentes. Por isso a importância de bibliotecas e projetos em toda escola pública, aproximando-os/as assim da palavra escrita.

Michel Petit, estudiosa francesa e coordenadora desde 2004 de um programa internacional sobre a ‘leitura em espaços de crise’, isto é, lugares carentes de atividades envolvendo práticas de leitura, aponta alguns caminhos das necessidades de os jovens se debruçarem na leitura, o que interfere no seu espaço social:

Para os jovens, como constataram, o livro desbanca o audiovisual na medida em que permite sonhar, elaborar um mundo próprio, dar forma à experiência. É um aspecto sobre o qual muitos insistem, principalmente nos meios socialmente desfavorecidos onde, frequentemente, se deseja que os jovens fiquem restritos às leituras mais “úteis”. Ora, para rapazes e moças que encontrei, a leitura representava tanto um atalho para elaborar sua subjetividade quanto um meio de chegar ao conhecimento (Petit, 2009, p.20).

Em sua pesquisa, Petit constata que jovens carentes em situação de conflito que sobrevivem ou sobreviveram em péssimas condições de vida, conseguiram, através da leitura, dar outros significados às suas vidas. Compartilhar leituras, interagir de forma significativa, repensando as relações sociais e a si mesmo/a, desembocar em releituras, em novas formas de pensar o mesmo texto:

É também pelo fato de que ao experimentar, em um texto, tanto sua verdade mais íntima como a humanidade compartilhada, a relação com o próximo se transforma. Ler não isola do mundo. Ler introduz no mundo de forma diferente. O mais íntimo pode alcançar neste ato o mais universal (Petit, p.43, 2009).

Então, considerar as diversas práticas de leitura e, não apenas do livro didático de História em sala de aula, torna-se necessário para estudantes construírem uma leitura holística do fazer e saber histórico. Para minha pesquisa, entendo o uso da literatura enquanto possibilidade para evitar as práticas reducionistas, nas quais aprendentes são apenas expectadores, mas, em vez disso, uma possibilidade de inseri-los e inseri-las em uma prática reflexiva. O professor ou a professora apresentam-se enquanto mediadores ou mediadoras dessas leituras e reflexões.

Por isso a relevância da leitura de literatura em sala de aula, a partir da leitura e da escrita, Carolina de Jesus conseguiu sair do lugar-comum de opressão, de uma carência absoluta não apenas financeira, mas afetiva, pois nos relatos narrados por ela no diário, não há indícios de laços dela nem com a família paterna, com a materna e nem de laços de amizade.

Em 1998, o professor e autor José Carlos Sebe Meihy, em *Carolina Maria de Jesus: o emblema do silêncio*, já apontava para o silenciamento de Carolina Maria de Jesus nas academias, questionando a sua invisibilidade. Nos anos 2000, vieram diversos estudos e, por conseguinte, publicações de teses, dissertações, artigos científicos e o estudo sobre sua obra mais conhecida *Quarto de Despejo: diário de uma favelada* (1960).

Em seus escritos, há os relatos da luta incessante para trabalhar e adquirir o sustento, por vezes, incerto. Assim, com indagações sobre ser mulher, mãe, provedora do lar, negra em um cenário desfavorável e a observação da favela do Canindé, dos moradores daquele lugar e do Brasil daquele período.

Dessa maneira, a leitura e a escrita trouxeram para Carolina sensações semelhantes aos sentimentos expressados por um jovem prisioneiro martinicano, apontado por Petit, pois este, ao ler e escrever, poderia interagir de alguma forma com outras vivências e não apenas aquela do espaço exíguo, apinhado de pessoas no qual havia muita hostilidade.

Vê-se, então, o quanto a prática leitora pode resgatar o afeto por si e pelo outro e, os/as leitores/as, levando em conta suas experiências, relacionam-se com o escritor ou escritora, e subvertem, atribuem outros significados, elaborando novas ideias.

Por tais motivos, a leitura nos espaços de crise proposta por Petit torna-se relevante para meu trabalho, pois ministro aulas em um desses espaços no qual os dramas sociais e históricos permeiam a vida das discentes e dos discentes.

Isto posto, com a leitura engajada, ativa, comparativa, observando o diário e o livro didático, tenho propiciado aos meus e minhas discentes estudos nos quais a intenção é aumentar seu repertório para inquirir, argumentar e posicionar-se, percebendo-se, assim, pertencentes ao mundo.

Ainda Michel Petit (2019) em seu livro *Ler o mundo: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje* lembra:

Fazendo eco a escrita, a leitura de obras literárias é um meio quase incomparável de conhecer o Outro por dentro, de se colocar em sua pele, em seus pensamentos, sem temer seu caos, sem medo de ser invadido, sem se assustar demais com a projeção de sua interioridade em nós. Uma maneira não de se revoltar contra o medo do Outro [...], mas também de domesticá-lo, de suavizá-lo. (Petit, 2019, p. 55)

A leitura também proporciona o exercício da empatia por levar o leitor e a leitora ao encontro de outra compreensão de mundo. É um convite para visitar personagens, cenários, enredos de histórias que falam sobre o outro, por vezes em outra temporalidade e, portanto, com outras formas de pensar, agir, sentir que ora se aproxima, ora se afasta do leitor. Assim, a leitura de obras literárias à luz da História pode traçar caminhos onde os saberes históricos possam auxiliar na formação humanizada de equidade:

Ler serve para elucidar sua experiência singular, mas também para ampliar os limites dessa experiência, permitindo entrar “na pele de Gisela”, de um homem se eu sou uma mulher, de um vaqueiro brasileiro ou uma mulher de letras japonesa se sou europeu, de um louco se me vejo sábio, ou de uma santa se sou ateia. Em seus sentimentos, suas sensações, seu ponto de vista, nos pensamentos dos outros, esse mistério. Somente a literatura permite tal acesso àquilo que eles experimentaram, sonharam, temeram e conceberam, mesmo que vivam em meios inteiramente diferentes do nosso (Petit, 2019, p. 55).

Logo, leituras mais aprofundadas no espaço escolar auxiliam a imaginação, o lúdico e a criticidade do público estudantil. Pois a leitura nas aulas de História pode e deve servir também para fruição.

Na aprendizagem de História, disciplina pertencente às ciências humanas, a familiaridade com textos escritos (dos mais variados gêneros) e suas intenções é fundamental. Ora, vivendo em uma sociedade em que a palavra escrita vale muito, a saber, contratos, documentos oficiais, livros, revistas, sites e, quem se apropria desse lugar de leitura e escrita tem mais liberdade de exercer a cidadania, porque passa a dominar uma esfera pertencente, até bem pouco tempo atrás, geralmente as classes abastadas.

Ler, compreender, inferir, refletir e emitir opinião sobre textos e as demais variadas formas de fontes históricas, converge para uma aprendizagem política sobre os corpos individual e socialmente e do quão importante são para o processo lento e gradual de formas de leituras sobre o papel de cada um. E, nesse ínterim, a cultura contribui para sermos quem somos.

A partir de tais práticas leitoras relacionadas à historicidade, é possível amenizar os espaços em crise ou, pelo menos, discutir sobre eles de uma forma a gerenciar os pontos positivos e as demandas para caminhos de possíveis mudanças.

1.2 O ENSINO DE HISTÓRIA E A LITERATURA COMO ALIADOS NO LETRAMENTO HISTÓRICO

A escravização negra, os regimes de servidão, a perseguição a mulheres, gays, minorias étnicas, a luta pela posse de terra e a luta pelos direitos dessas minorias sociais são

temas urgentes para a construção da igualdade e equidade na sociedade brasileira. Elas são formas de percebermos a História enquanto dinâmica com perguntas que se renovam sempre a partir do presente. Ensinar História é trazer essas discussões para a sala de aula.

Enquanto professores de História, é necessário refletir constantemente sobre o fazer pedagógico e histórico. Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Cainelli (2009), em *Ensino de História*, assinala sobre o nosso ofício:

o professor de história ajuda o aluno a pensar as ferramentas de trabalho necessárias para aprender a pensar historicamente, o saber-fazer, o saber-fazer-em, lançando os germes do histórico. Ele é o responsável por ensinar ao aluno como captar e valorizar a diversidade das fontes e dos pontos de vista históricos, levando-o a reconstruir, por adução, o percurso da narrativa. Ao professor cabe ensinar ao aluno como levantar problemas, procurando transformar, em cada aula de história, temas e problemáticas em narrativas históricas (Schmidt; Cainelli, 2009, p. 34).

Portanto, é necessário recordar quando o ensino sobre História do Brasil começou a ter relevância. Somos um país latino-americano, portanto sofremos o impacto da colonização europeia. Nossa história tem raízes coloniais que reverberaram na construção da ideia de nação, de povo e nas instituições. Então, as primeiras escolas no Brasil tiveram como norte a Europa, enquanto sinônimo de civilidade.

A educação formal atingia a poucos e, a grande parcela da população formada por negros e pardos, continuava à revelia, dando continuidade ao projeto de quem pode ser detentor de saberes.

O reforço à ideia de seres superiores e inferiores, em uma clara menção ao conceito de raça, lembrada pelo sociólogo Aníbal Quijano (2005) como colonialidade do poder, está inscrito no controle de todos os âmbitos da existência humana. “Ela inventa e introduz a classificação da população do planeta em termos de raça (uma ficção), [...] redimensiona o que é humano em termos raciais, desumanizando parte dela...” (Quijano, 2005, p. 246 apud Costard, 2017, p. 65).

Logo, fizemos e ainda fazemos parte de um projeto colonial histórico em que pessoas racializadas foram e ainda são submetidas à exploração do trabalho. Assim, normalizar o conhecimento sobre a Europa enquanto vencedora e passível de admiração nas escolas pareceu ser o natural nessa lógica do ensino de História baseado nas ideais de Comte. Embora Circe Bittencourt (1993) atente que, a partir de 1860, as escolas primárias e secundárias já incluíam em seus programas a história nacional. No período republicano, a disciplina tinha como foco exaltar os heróis nacionais e ampliar os marcos históricos. Esse caminho conduzia à ideia de pátria e à formação da nação e de cidadãos.

A partir da década de 1980, questionamentos sobre a metodologia de ensino, os livros didáticos e os conteúdos curriculares passaram a ser a tônica de dissertações, teses e artigos. Portanto, por que, para quê e como ensinar História, passou a ser o cerne das discussões acadêmicas:

Ainda é preciso lembra que após o fim da Ditadura Militar, em 1985, o Estado brasileiro teve novas lideranças políticas, provenientes de movimentos sociais, dos trabalhadores, das mulheres, das etnias, etc. que se destacaram no empreendimento da reconstrução do país nos marcos das doutrinas liberais, sem direcionamento consistente contrário ao liberalismo como doutrina política e a o capitalismo como forma de produção econômica (Gatti Júnior, 2009. P.112).

Dessa maneira, houve reestruturações curriculares em que foram adotadas, conforme os aprofundamentos científicos, não apenas a macro história, mas a micro-história e a história vista de baixo, no qual todos e todas são sujeitos históricos, logo, a maneira de olhar para o ensino de História modificou-se.

A crise de paradigmas teóricos na década de 1990 proporcionou à História novas possibilidades de buscar responder às inquietações da sociedade. Esta apresentava-se cada vez mais complexa e menos afeita às respostas oferecidas por essa ciência. Assim, as reformulações curriculares buscaram adequar-se aos novos contextos sociais. Pois o ensino não poderia ficar aquém das novas tecnologias e inquietações:

As mudanças curriculares devem atender a uma articulação entre os fundamentos conceituais históricos, provenientes da ciência de referência, e as transformações pelas quais a sociedade tem passado, em especial as que se referem às novas gerações[...]. Diversidade cultural, problemas de identidade social e questões sobre as formas de apreensão e domínio das informações impostas pelos jovens formados pela mídia, com novas perspectivas e formas de comunicação, têm provocado mudanças no ato de conhecer e aprender o social (Bittencourt, 1993, p. 135).

Com efeito, a Lei Federal 9.394/1996 – Lei das Diretrizes e Bases (LDB) determinou reformulações no currículo e os Parâmetros Curriculares Nacionais ou PCN (1987), “documento fundamental para a definição dos conteúdos das disciplinas escolares nas escolas, bem como na proposição de temas transversais a serem desenvolvidos no interior das mesmas” (Júnior, 2009, p. 120).

Na área de História, os PCN propuseram eixos temáticos em uma tentativa de superar o ensino de História baseado na história linear, portanto, cronológica. Maria Auxiliadora Schmidt e Marlene Canelli (2009, p. 16) lembram ‘propunha-se a incorporação de novas perspectivas historiográficas como metodologia de ensino (por exemplo, o trabalho com linguagens culturais – cinema, música e fotografia, entre outras; além do trabalho com documentos escritos)’.

Fernandes (2005) reforça que o currículo do ensino fundamental e médio no documento da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB, Lei 9394/96, recomenda 'o ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígenas, africana e europeia' (ART. 26, § 4º).

Desta feita, os Parâmetros Curriculares Nacionais apontaram para um ensino mais participativo, a avaliação passou a ser entendida enquanto contínua. Portanto, a aprendizagem nessa perspectiva passou a ser um processo e não um produto para ser medido em prova.

As produções humanas são culturais, logo, são históricas e passíveis de olhares investigativos. Embora ainda haja reminiscência da condição reprodutivista nas escolas e do uso do livro didático de História como único instrumento em sala de aula, professoras e professores têm buscado ampliar suas pesquisas em outros documentos históricos.

Segundo Jorn Rusen (1993, apud Schimdt, 2009, p.19), a História deve ser apreendida com experiência cultural que coloca objetivos orientativos à disposição do aluno. Partindo de tal afirmativa, é preciso, além da cognição, pensar sobre as subjetividades, pois ensinar História vai além da cognição, deve-se considerar o contexto escolar, a comunidade, e as individualidades, assim como, as experiências com o passado em que tais sujeitos históricos estão vinculados, para estabelecer narrativas históricas com sentido, mas sim, tão somente a continuação da reprodução conteudista.

Os conteúdos, para serem ensinados, precisam ser vistos de um ponto de vista em que possamos construir com os alunos e alunas novas questões diante de temas postos pela historiografia.

Dessa forma, o saber docente perpassa também pela ideia do professor pesquisador e da professora pesquisadora defendida por Lívia Monteiro (2007), pois este e esta não apenas reproduzem conhecimento produzido por outros, mas, sobretudo, buscam a mediação didática do conhecimento observando a realidade escolar. O currículo real ajuda no entendimento das tessituras do saber escolar. Então, tal produção de saber escolar difere do saber acadêmico. Logo, o currículo não oficial é posto e cabe ao exercício docente observar as demandas daquela comunidade, buscando, assim, efetivar o processo de ensino e aprendizagem. E o ensino de História encontra-se imbricado nessa construção curricular que não se dá de forma ingênua, sem intenções.

Rovai e Monteiro (2020) relembram ainda as permanências históricas traduzidas em uma cultura e estrutura patriarcal, excludente e estigmatizante sobre as mulheres, que precisa ser combatida, passando por aquilo que se ensina ou se omite em sala de aula.

Desse modo, a História Pública na escola pode auxiliar nesse processo de inclusão e de inserção de olhares sensíveis, a partir de pesquisas historiográficas e de relatos de sujeitos históricos que sofrem diversos abusos, seja por sua cor, gênero, orientação sexual e/ou classe social. Se há uma história masculina, patriarcal, eurocentrada, heteronormativa sendo contada há anos nas escolas, é também possível contar as histórias matriarcais, dos povos originários, do público LGBTQIAPN+, de matrizes negra e indígena, das religiões diversas que constituem também as histórias de um Brasil rico e diverso:

a transformação da escola, não mais como mera reprodutora da desigualdade de gênero, passa pela produção de um conhecimento que chamamos aqui de “posicionado”. Isso significa transformar o ensino de história, numa série de procedimentos e entendimentos que incluam a história das mulheres, em sua diversidade. Não se trata de acrescentar fatos a uma história masculina, no sentido lacunar, mas ampliar a compreensão dos processos históricos de forma mais complexa, trazendo à tona aquilo que permaneceu subterrâneo e invisibilizado: os micro-poderes, as subjetividades, as violências cotidianas, as táticas de lutas, entre outras tantas experiências que envolvem os gêneros. (Monteiro; Rovai, 2020, p. 215)

Nesse sentido, a autora Circe Bittencourt (2008) ressalta a relevância de levar em consideração diversos fatores ao abordar conceitos históricos na sala de aula, pois há de se considerar a maturação e/ou as questões cognitivas e também as problemáticas sociais e culturais dos alunos e das alunas/es.

As noções de tempo e espaço devem ser estudadas para trazer o entendimento das mudanças e permanências nas sociedades. A estudiosa lembra que a consciência histórica não nasce com o indivíduo, ela é desenvolvida por meio de diversos fatores psicológicos e, também, da interação do educando e da educanda com conceitos e discussões caros ao ensino de história.

Nesse âmbito, devemos, enquanto professoras e professores, indagar a respeito do que é a História, para que ela serve e de que maneira os discursos históricos são construídos, pois quem fala sobre algo fala de determinado lugar social, atendendo a expectativas sociais específicas.

Por isso, discentes, através da mediação docente, devem entender a dinâmica da diversidade de atores sociais que permeiam a História, ao relacioná-la com a literatura, estabelecendo um diálogo que possa participar para tornar-se uma fonte histórica. Então, o mesmo objeto estudado pode ter diferentes interpretações, dependendo do contexto e das fontes analisadas.

Segundo Schmidt (2002, p.57) *apud* Cláudio Luiz Orço, Gabriele Juli Gandolfi e Vivian Tuzzi (2014, p. 94), “[...] ao professor cabe ensinar o aluno a levantar problemas e a

reintegrá-los num conjunto mais vasto de outros problemas, procurando transformar, em cada aula de história, temas em problemáticas’.

Sendo assim, penso que ao inserirmos estudos comparativos em sala de aula (buscando não cometer anacronismos), levando diversas fontes além da literatura, possibilitamos maior compreensão histórica. Ou seja, os alunos e as discentes estão reunindo um conjunto de mecanismos para os/as/es alunos/as/es refletirem, compararem, analisarem, investigarem levando em consideração pontos de vista diferentes e não apenas o livro didático de História.

A sociedade brasileira traz muitas contradições sociais, culturais, econômicas e históricas. Então, privilegiar determinada classe social para nomear um período histórico sobre os *Anos Dourados* para década de 1950 no Brasil, sem aprofundar as desigualdades existentes, fragmenta tal período e nos traz apenas uma parte de nossa história, as outras histórias permanecem imersas numa amnésia social, conceito utilizado por Le Goff (1992).

Desse modo, levar o ensino de História aliado à literatura para a sala de aula é lembrar e escutar as vozes até então dissonantes e/ou silenciadas, mas imprescindíveis para compreensão de nossa formação histórica.

A História se constrói a partir de documentos históricos e tem a responsabilidade de analisar, refutar ou não determinadas fontes, para construir sua percepção de passado, assinalando o/a historiador/a pertencente a um determinado lugar social e forjado/a em subjetividades; a literatura, por sua vez, tem a licença poética de não se ater tão somente ao real para construir suas percepções sobre algum momento vivido pela sociedade.

A literatura não possui a obrigação com fontes fidedignas para escrever personagens e histórias. No nosso trabalho, ela é uma fonte histórica onde encontramos vestígios de como parte da sociedade brasileira pensava, por exemplo, a década de 1950:

A leitura de textos literários, reservando as especificidades artísticas, pode nos oferecer pistas, referências do modo de ser, viver e agir das pessoas, dos valores e costumes de uma determinada época. É uma fonte/documento/evidência que auxilia o desvendar da realidade, as mudanças menos perceptíveis, os detalhes sobre lugares e paisagens, as mudanças naturais, os modos de o homem relacionar-se com a natureza em diferentes épocas (Fonseca, 2009, p. 166).

À vista de tal afirmação, a literatura tem essa aproximação com a subjetividade trazendo novas tessituras para o leitor:

Fazendo eco a escrita, a leitura de obras literárias é um meio quase incomparável de conhecer o Outro por dentro, de se colocar em sua pele, em seus pensamentos, sem temer seu caos, sem medo de ser invadido, sem se assustar demais com a projeção de sua interioridade em nós. Uma maneira não de se revoltar contra o medo do Outro [...], mas também de domesticá-lo, de suavizá-lo (Petit, 2019, p. 55).

Tal estudo conflui com a proposta desta dissertação, trazer à leitura de literatura nas aulas de História em um espaço de crise, permitindo auxiliar no letramento histórico. Este, segundo Marcos Antônio da Silva (2011, p.14), consiste na capacidade adquirida de fazer uma leitura crítica e reflexiva a respeito de eventos históricos, redefinindo, quando necessário, as impressões que havia sobre o passado, trazendo, então, novos significados para os sujeitos.

Logo, o letramento histórico refere-se ao desenvolvimento da apreensão das diversas formas de leitura; escrita; interpretação e criticidade de alunos/as/es para pensar em questões do presente à luz do tempo passado, observando que tal movimento temporal serve para fazer leituras sobre a sociedade de forma mais profunda e expectar sobre o futuro. É importante que o estudo de História faça sentido para o aprendiz, e as conexões com o processo de ensino-aprendizagem da disciplina devem considerar suas experiências pessoais e seu contexto social.

Há diversos gêneros textuais e conceitos históricos, que o/a aluno/a/e deve estar apto a interpretar no dia a dia e, não apenas no âmbito escolar: infográficos, artigos de opinião, narrativas diversas: contos, relatos, poesia, gráficos, pintura, fotografias, enfim, uma série de produções que perpassam sobre a aprendizagem de construções de narrativas históricas. Dessa maneira, no letramento histórico, o/a aluno/a deve observar o passado, verificando a relação entre suas vivências e o que poderá vivenciar, lançando mão das mais diversas fontes históricas, observando sempre a condição entre leitura e escrita:

O letramento histórico ocorre quando o conhecimento histórico concretizado narrativamente e a reflexão sobre o tempo transformam aquele que aprende, através de mediações culturais em que a escrita é constituinte. Assim, não existe um, mas possíveis letramentos históricos (Rocha, 2020, p. 287).

Não existe letramento histórico quando lançamos mão apenas da memorização de datas comemorativas facilmente esquecidas. Ao contrário, o processo de letramento histórico acontece ao estabelecermos debates com o passado e reflexões com questões do presente, e isto só é possível através das mais variadas leituras oferecidas na sala de aula. Tal prática possibilita que tal letramento ultrapasse os muros escolares.

Helenice Rocha (2020, p.287), tecendo releituras de Peter Lee, pesquisador britânico, atenta: “o letramento histórico ocorre quando o conhecimento histórico concretizado narrativamente e a reflexão sobre o tempo transformam aquele que aprende, por meio de mediações culturais em que a escrita é constituinte.” Então, é esse caráter transformador que pauta o processo de ensino-aprendizagem da disciplina de História. Reforçando, não há como ensinar história e aprendê-la, senão relacionando-a à cognição e às subjetividades.

Porém, uma pergunta parece rondar essa discussão: o que leva, então, a aproximação do ensino de História ao uso da literatura através do gênero literário diário?

Primeiro, o gênero diário é confessional, usado em primeira pessoa do singular e relata parte de uma realidade vivida por quem conta seu cotidiano. Segundo, Carolina Maria não apenas fala sobre o dia a dia pessoal, mas também reflete sobre o local que vive, delineando não apenas um cenário geográfico, mas social e cultural: os jogos de bola dos homens, o alcoolismo, as crenças populares, as discórdias familiares; as promessas políticas de melhorias na favela atrelada a ausência do Estado; os preconceitos ostensivos devido à cor; por não ter um companheiro, a fome, a situação política do país; a precariedade das moradias da época, a inflação, entre tantas outras questões abordadas.

Logo, o diário de Carolina possui uma escrita coloquial, que se aproxima das e dos discentes, de questões que as e os tocam mesmo depois de mais de seis décadas, as e os fazem verificar que o tempo histórico não é evolutivo e que há diversas temporalidades, entre elas, a de longa duração e, assim, podem perceber os avanços e recuos existentes.

Outro ponto que aproxima o ensino de História do uso da literatura e utilizando o gênero diário, é a evocação da subjetividade saindo dos dados científicos do livro didático para o vivido. Um determinado sujeito histórico vem do passado relatar sobre um período onde alunos/as não viveram e conta seu ponto de vista, conectando o passado ao presente.

Nesse movimento, as e os aprendentes podem utilizar-se do reconhecimento, da inferência, da empatia, de estranhamento, em um movimento de deslocamento temporal e, reconhecendo as diferenças nas temporalidades, nos costumes, por exemplo, nos termos linguísticos não mais usados, na moeda que não está mais em circulação, nos transportes da época, nas maneiras de comunicação já transformadas.

A espacialidade também é outro ponto a ser destacado. Então, de que maneira outros espaços podem ter semelhanças e diferenças com o espaço que ocupamos e, quais as implicações na ocupação do espaço periférico, como no caso de Carolina em que ora se mostra um espaço das margens ou de crise, tanto que ela o denomina como quarto de despejo, ora se percebe o espaço de sobrevivência de uma gente esquecida pelo poder público, no entanto, resiste.

Em minha prática pedagógica, tenho lançado mão dessa estratégia e percebo dados positivos. A partir da leitura de literatura, as e os discentes fazem uma imersão na imaginação sem usos de iconografias, no primeiro momento, para auxiliá-los na compreensão, entretanto, tal compreensão dá-se sobremaneira através dos recursos da linguagem escrita, com o texto descritivo, por exemplo.

1.2.1 A INTERSECCIONALIDADE NA SALA DE AULA DE HISTÓRIA

Na minha prática docente desenvolvo rodas de conversa sobre diversos conteúdos e nelas utilizo diversas categorias como: gênero, raça e classe e, assim, mobilizo o conceito de interseccionalidade:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as consequências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras. Além disso, a interseccionalidade trata da forma como ações e políticas específicas geram opressões que fluem ao longo de tais eixos, constituindo aspectos dinâmicos ou ativos do desempoderamento (Crenshaw, 2002, p. 177 apud ASSIS, 2019, p. 20).

Portanto, a interseccionalidade atravessa diversos eixos constituintes de nossa sociedade capitalista. Esta distingue pessoas por questões econômicas, étnico-raciais e por todo tratamento subalternizado de pessoas consideradas inferiores. Assim, tal conceito nos permite perceber as desigualdades e as sobreposições de oposições existentes em nossa sociedade, trazendo à luta por políticas públicas para obtenção de efeitos positivos para essas camadas sociais.

Logo, pensar de uma perspectiva interseccional nos oferece reflexões sobre as categorias que atravessaram e atravessam não apenas Carolina Maria, mas também outras mulheres negras e periféricas da década de 1950, assim como na contemporaneidade.

Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge (2021) explicitam como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais marcadas pela diversidade. Portanto, todas as variantes que acompanham o indivíduo, a saber, raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária, embora sejam distintas estão interligadas, se sobrepõem e se moldam mutuamente.

A filósofa argentina Maria Lugones (2019) reafirma o cruzamento de tais categorias. Logo, ser mulher preta e de periferia não cabe na ordem colocada apenas sob a ótica colonial de gênero, tornando-se oportuno examinar outras visões indo além da lógica moderna capitalista. Por isso, em suas palavras, o não moderno traz compreensões plurais e multifacetadas.

Nesse sentido, as conversações em sala de aula, dentro do ponto de vista de gênero na história, através da literatura feita por mulheres negras, nos mostram um caminho possível para desconstrução nas escolas da normatização e, por conseguinte, do questionamento, da exclusão, existentes no espaço escolar e na sociedade e, de uma possível reconstrução sobre esse movimento temporal entre pontos do presente e do passado.

Em suma, professores e professoras precisam buscar na sua prática ressignificar segmentos sociais marginalizados, levando leituras interseccionais e decoloniais enquanto um exercício constante na aula de História e em conjunto com outros componentes curriculares.

Desta feita, o conceito de decolonialidade deve ser entendido enquanto subversão das leituras feitas considerando o olhar feminino, étnico-racial e periférico do hemisfério sul, daquelas mulheres colocadas à margem, mulheres que sofreram exploração e foram silenciadas na produção de um discurso acadêmico do norte global.

Vergès (2020), cientista política, aponta para um feminismo decolonial antirracista, anticapitalista, anti-imperialista e antipatriarcal. Ela defende uma perspectiva feminista para além da interseccionalidade, denunciando a exploração do trabalho de mulheres negras e racializadas, imprescindíveis para o funcionamento do capitalismo, pois com o trabalho delas, a sociedade burguesa pode transitar nos mais diversos lugares enquanto elas exercem os trabalhos subalternos (empregos domésticos, na limpeza de hospitais, das ruas, entre outros), trabalhos invisíveis em seus uniformes e mal remuneradas. Sem elas, a sociedade capitalista não se moveria.

Então, a sociedade patriarcal e neoliberal só é possível por causa dessas mulheres. A autora ainda reforça que apenas a defesa do feminismo como está posto (um feminismo branco e eurocêntrico) não encerra questões sérias como de mulheres negras e racializadas que sofrem violência social, econômica e a violação dos corpos. Logo, a autora critica o feminismo eurocentrado ou civilizatório, este não traz a experiência de mulheres invisibilizadas e nem pauta as discussões sobre feminismo.

Portanto, levar para sala de aula a escrita de uma mulher negra que vivenciou diversos tipos de violência, a saber, social, institucional, política e de seu corpo, é revisitar a discussão sobre mulheres periféricas e seus trabalhos tidos como subalternos tanto no passado quanto presentemente e que, em grande medida, possibilita o conforto do patriarcado capitalista e do feminismo civilizatório, branco, de classe média alta, em profissões liberais, e acesso à educação de qualidade.

François Vergès (2020) subverte a ideia de feminismo e, com isso, possibilita a escuta de mulheres brasileiras negras, racializadas e periféricas, invisíveis no trabalho doméstico ou no trabalho informal, mas que sustenta toda uma estrutura econômica. Portanto, perceber quem está no trabalho formal (profissionais liberais, servidores públicos, atividades em regime CLT, em geral), qual espaço geográfico e histórico ocupados por essas pessoas e quais segmentos da sociedade brasileira estão nos denominados trabalhos informais e domésticos.

Lélia Gonzalez (2020), em seu ensaio *Cultura, etnicidade e trabalho. Efeitos linguísticos e políticos da exploração da mulher* alertava para a dificuldade de inserção da mulher negra no emprego formal na década de 1950 até o fim da década de 1970. Nesse momento, que, inclusive, recai sobre o momento de elaboração da obra *Quarto de despejo*, houve, por parte da população negra, um “mergulho na pobreza, na fome crônica, no desamparo” (Gonzalez, 2020, p. 42).

Carolina, mulher negra e pobre, por razões históricas e sociais, encontrou em São Paulo o subemprego, isto é, após ter filhos, não pôde mais ser empregada doméstica ou trabalhar na indústria, migrou para a capital, restando-lhe catar papelão. Era assim que ela conseguia por muito tempo sustentar-se financeiramente, embora de maneira precária, pois uma das grandes preocupações da autora consistia em não poder alimentar seus filhos.

Destarte, a importância de Carolina Maria de Jesus e seus escritos enquanto fonte para aulas de História se mostra relevante, pois nos traz um olhar da autora sobre uma época pouco abordada nos livros didáticos, e problematizações pertinentes a vivência de sujeitos históricos que experienciaram um Brasil distante pelas décadas, mas próximo pelas circunstâncias não apenas políticas e econômicas, mas históricas, culturais e sociais.

Em um romance, em um diário, em uma crônica, pode-se perceber os costumes e valores de uma época, de uma sociedade, as críticas sociais contidas na escrita de autores/as ou mesmo a dimensão política de determinada época, considerando de que forma esta interfere na sociedade e/ou as manifestações de atitudes de determinado grupo ou de uma classe social.

Sandra Pesavento (2003) entende as narrativas literárias e históricas, ora se aproximando, ora se entrecruzando, enquanto discursos para possíveis respostas sobre as relações sociais nas diversas épocas. História e Literatura oferecem o mundo como texto e são modalidades discursivas que possuem como referência o real, seja para negá-lo, ultrapassá-lo ou transfigurá-lo.

As vivências passadas de homens e mulheres que construíram histórias políticas, econômicas, sociais e individuais podem nos trazer respostas e também novos questionamentos para melhor compreender e atuar em nossa comunidade e na sociedade:

[...] só com a realização dessa leitura histórica é que a História cumprirá sua maior e mais bela função, muito importante para os alunos foco da intervenção que se encontram na fase de formação do caráter, de permitir que o sujeito compreenda que aquilo que o homem se tornou é apenas uma forma de ser – e não única – dentre tantas outras, ocasionando várias maneiras de enxergar o mundo, desnaturalizando determinadas acepções, gerando o olhar para as diferenças (Albuquerque Júnior, 2012 p. 25)

Em *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, a autora do diário, Carolina Maria de Jesus (1992, p.25) defende: “[...] o Brasil precisa ser dirigido por uma pessoa que já passou fome. A fome também é professora.” Tal realidade passa perto da comunidade onde trabalho, o bairro Ivo Benício, ou mais comumente conhecido como Compel devido a uma fábrica de papel, outrora instalada naquela comunidade. É comum ver famílias com vasilhas esperando uma refeição.

O desemprego, o emprego informal ou o subemprego, colocam pessoas nessa condição de subalimentação e à mercê do Estado, no qual as políticas públicas não dão conta, devido a não fiscalização dos órgãos estatais no tocante à prestação de contas de municípios e estados, acerca da aplicabilidade correta dos investimentos sociais.

Por conseguinte, a autora evidencia um problema social recorrente na década de 1950: a fome, e defende uma política voltada para os menos favorecidos, que não falhasse na provisão de alimentos. Nota-se, à vista disso, a carência alimentar durante tal período, nas periferias de São Paulo, onde, geralmente, havia pessoas de baixo letramento formal e mulheres solteiras ou casadas que enfrentaram a dificuldade em manter seus filhos bem alimentados.

Ao mesmo tempo, foi um período representado por uma política nacional que destacava uma acelerada industrialização automobilística, de bens duráveis, como os eletrodomésticos, nas casas de classe média. Então, a literatura proporciona o confronto de várias realidades num mesmo período, que evidenciaram um país de extrema desigualdade social, uma vez que existiam pessoas dependendo do que catavam do lixo para subsistir. Por conseguinte, Carolina, com baixa escolaridade, mas com letramento, conseguiu mostrar esse Brasil que aparece de forma muito sutil nos livros didáticos quando não é invisibilizado.

1.3 RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E GÊNERO NO ENSINO DE HISTÓRIA: EM BUSCA DA ALTERIDADE

As questões étnico-raciais e de gênero no ensino de História ainda consistem em um desafio para a sala de aula. Há 20 anos, após intensas lutas sociais, tornou-se lei o ensino afro-brasileiro pela lei 10.639/2003 e, embora a inserção do tema nas escolas tenha melhorado, ainda há desafios constantes a serem vencidos. As discussões sobre gênero e suas variantes ainda precisam ser intensificadas, e há urgência em uma educação pautada na aceitação do outro.

A filósofa Djamila Ribeiro (2019) em seu livro *Pequeno Diário Antirracista* assinala a necessidade de pensar uma educação na qual não só se perceba o racismo estrutural, mas haja ações de combate à discriminação racial. Tal luta deve ser de toda a sociedade. E pode ser traduzida via reflexões sobre a branquitude e seus privilégios em detrimento de uma maioria da população brasileira, a negra, em atividades subalternas, por exemplo.

Assim, desnaturalizar a condição de escravidão aqui no Brasil que foi condicionada ao povo africano como se fosse algo natural e, por conseguinte, aos afrodescendentes é primordial e é uma maneira de perceber a construção cultural, social e histórica que foi atribuída a povos condicionados a passar por um processo de espoliação de sua existência enquanto sujeito.

Ações antirracistas têm se efetivado no estado brasileiro de modo mais incisivo com a lei 10.639 de 2003. Essa Lei tornou obrigatório o ensino da História e da cultura africana e afro-brasileira, indicando orientações para o seu devido tratamento na escola e intitula-se *Diretrizes Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História Afro-Brasileira e Africana* (Parecer CNE-CP 003/2004).

Logo, é relevante lembrar que essa lei só foi possível devido às demandas e reivindicações sociais do Movimento Negro no Brasil e tem como proposta tornar factível a consciência política e histórica da diversidade e o fortalecimento de identidades e direitos. Assim, tornam-se viabilizadas ações educativas contra o racismo e as discriminações:

O movimento negro é um movimento social que tem como particularidade a atuação em relação à questão racial. Sua formação é complexa e engloba o conjunto de entidades, organizações e indivíduos que lutam contra o racismo e por melhores condições de vida para a população negra, utilizando as mais diversas estratégias para isso. Entre elas destacamos práticas político-culturais, criação de organizações voltadas exclusivamente para a ação política, iniciativas específicas no âmbito da educação, da saúde etc. Tudo isso faz da diversidade e pluralidade características desse movimento social. (Pereira, 2016, p.159)

As metas buscam por políticas de ações afirmativas no que concerne à reparação histórica valorizando a história, cultura e identidade do povo afrodescendente e o direito a uma educação de qualidade.

Os eixos e fundamentos para o ensino étnico-racial estão alicerçados nas políticas de reparação, de reconhecimento e valorização de ações afirmativas. O mesmo documento DCN reforça que a reparação está calcada nos:

Danos psicológicos, materiais, sociais, políticos e educacionais sofridos durante o regime escravista, bem como das políticas explícitas ou tácitas de branqueamento da população de manutenção de privilégios exclusivos para grupos com poder de governar e de influir na formulação de políticas, no pós-abolição[...] (DCN,2004, p.5).

Essas lutas emergem da subversão do que está posto, a saber, o projeto colonial alijado ao modo capitalista de subalternização de pessoas no qual lhe são negados o direito à educação pública de qualidade e, o desejo de manutenção do que permaneceu há séculos, isto é, pessoas subalternizadas numa clara política elitista, branca, heteronormativa e patriarcal. Sobre a política que subalterniza, lembremos a fala de Lélia Gonzalez:

Estamos cansados de saber que nem na escola, nem nos livros onde mandam a gente estudar, não se fala da efetiva contribuição das classes populares, da mulher, do negro, do índio na nossa formação histórica e cultural. Na verdade, o que se faz é folclorizar todos eles. E o que é que fica? A impressão de que só os homens, social e economicamente privilegiados foram os únicos a construir este país. A essa mentira tripla dá-se o nome de sexismo, racismo e elitismo (Gonzalez, 2020, p.142).

Desde o século XIX, os movimentos abolicionistas, as irmandades religiosas, os terreiros de candomblé e umbanda, as revoltas sociais lutavam e reivindicavam por reconhecimento, então todos se inscreveram no legado e, portanto, na elaboração histórica das demandas contempladas na lei 10.639/03.

Na década de 1980, o Movimento Negro, junto a outros segmentos da causa antirracista, promoveu um expressivo debate expondo o eurocentrismo presente nas práticas escolares, além de ter proposto mudanças nos currículos.

Fundamentada na ideia dos direitos democráticos e da diversidade cultural, a crítica feita pelo movimento negro punha em questão, entre outros, a negação de racismo nas práticas educativas do nosso sistema educacional, a própria exclusão processada na educação e em suas políticas curriculares.

Essas lutas também nasceram nas universidades e se fortaleceram no começo do século XXI com reflexões teóricas buscando mostrar a invisibilidade de sujeitos e sujeitas históricos/as, tornando-se necessária a escuta para pensarmos em uma sociedade justa e plural.

Em um momento em que a ultradireita conservadora através de seu pensamento reacionário tenta deslegitimar e violentar os grupos minoritários nos mais variados espaços e, em especial, nas mídias sociais e também no espaço público e escolar, disseminando ódio traduzidos em racismo, misoginia, xenofobia, separatismo, LGBTQ+fobia, entre tantas outras abordagens de discriminação, cada vez mais se faz necessário, nas aulas de história, recorrer às sensibilidades.

Guacira Louro (1997, p. 59) assinala que “os sentidos precisam estar afiados para sermos capazes de ver, ouvir, sentir as múltiplas formas de constituição dos sujeitos implicadas na concepção, na organização e no fazer cotidiano escolar”. Portanto, discutir

gênero na educação e, por conseguinte, na escola é primordial por auxiliar no desmonte de diversas formas de preconceitos e discriminação, traçando novas rotas para equidade, buscando relações de horizontalidade.

O currículo precisa de reflexões que lembrem de pautas que cada vez mais se fortalecem e, ao mesmo tempo, são alvo constante de incompreensões e de leituras sem nenhum aprofundamento ou mesmo são estereotipados no que diz respeito as questões de gênero, étnico-raciais, entre outras.

As discussões acerca de gênero foram possíveis pelo Movimento Feminista que, entre as décadas de 1970 e 1990, trouxe novos estudos sobre o tema. Foi possível entender a questão de construção de gênero como relações de poder, porém ainda não havia um aprofundamento de questões que contemplassem não apenas mulheres e homens brancos, mas que observasse a falta de discussão sobre, por exemplo, as mulheres negras porque até então compreendia-se que as opressões de gênero eram vivenciadas por todas as mulheres de formas semelhantes.

No Brasil, feministas negras como Lélia Gonzales e Sueli Carneiro já reivindicavam outros fatores de opressão como a questão de gênero imbrincada em classe e raça.

Lugones (2019) observa que a colonialidade de gênero não permite perceber as mulheres negras e indígenas, por exemplo. A colonialidade de gênero, isto é, o gênero visto através do olhar do colonizador, burguês, machista e europeu, vê a mulher enquanto apêndice, reprodutora, passiva. Dessa maneira, a missão dita civilizatória não agregou, pelo contrário, espoliou, escravizou, estigmatizou, explorou, violou mulheres indígenas e africanas, considerando-as abjetas e vistas como não-humanas.

Diante do que é colocado por Lugones, de que maneira fazer um contraponto trazendo, no ensino de História, as vozes dos/as que estão nas margens? A autora mostra o caminho quando aponta para a não negação dessa colonialidade de gênero, mas, em especial, revela a relevância de refletir e discutir acerca das vivências de tais pessoas que podem nos falar considerando outras perspectivas sobre gênero, sobre feminino, sobre heterossexualidade normativa.

Em seu artigo “*Rumo ao feminismo descolonial*” (2014), a estudiosa levanta uma discussão bastante oportuna, pois não é possível tratar as diversas categorias raça, classe, sexualidade, gênero, enquanto secções ou dicotomias, ao contrário, deve-se entender que o entrecruzamento de tais conceitos, se interseccionam, portanto, ser mulher, multirracializada e periférica, por exemplo, não cabe na ordem colocada sob o ponto de vista colonial de gênero. É necessário, antes, ensinar história desconstruindo conceitos estruturados a partir do

eurocentrismo e, baseado na lógica moderna capitalista, observando histórias contadas não apenas do ponto de vista do colonizador, mas a partir de mulheres negras e/ou indígenas, as quais possuem outras histórias carregadas de significados, dores e ressignificações.

Além disso, tais categorias são importantes operadores conceituais e analíticas para fornecer estudos acerca de gênero e das relações étnico-raciais no contexto escolar. Sobre essas variantes, é preciso reforçar as problemáticas a respeito da existência do feminino em um mundo no qual há sexismo, racismo, classismo e outros tipos de opressão, portanto, o problema da diferença é na realidade um problema de privilégio.

No Brasil, as marcas da colonialidade são visíveis. Um país construído em base escravocrata tem como herança uma desigualdade social intensa e, em especial, quando se fala- nas condições das mulheres negras.

No processo de construção de identidades de gênero, no qual a escola é um agente fundamental, pois ela mesma é produtora de preconceitos (por ser um microcosmos da sociedade), há a pluralidade quando falamos de classe, raça, etnia, sexualidade, gênero, religião, territórios, geração, pois os sujeitos carregam vários pertencimentos e, portanto, pode tornar-se agente de potencialidades combatendo as variações de opressão e discriminação.

Assim, docentes de História devem partir de uma postura de ensino de História preocupada com a descolonização dos currículos e das práticas pedagógicas homogeneizantes, de acordo com Gomes (2012 apud Marta Rovai e Livia Monteiro, 2021, p.02), questionando categorias patologizantes, dicotômicas e biologizantes de raça, sexualidade e gênero, muitas vezes tratadas nas narrativas historiográficas e em livros didáticos como universais e hegemônicas, ocultando diferentes experiências ao longo da história.

Observar as relações sociais desenvolvidas na escola com base em um olhar que não seja pautado apenas no conhecimento formal, mas nas vivências de alunos/as/es, as quais abrigam muitas das tensões sociais, torna-se necessário para haver um espaço no qual as redes colaborativas e as relações horizontais sejam possíveis. Na fala de Bell Hooks (2017), é possível verificar a importância de que:

A educação como prática de liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizado é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simples partilhar informação, mas sim o de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos (Hooks, 2017, p.25).

Diante disso, trazer práticas pedagógicas e currículos contra hegemônicos através da transdisciplinaridade é necessário para interrogar discursos cristalizados no espaço escolar, na

intenção de perceber a alteridade necessária que deve permear as relações sociais de forma em geral.

O desafio é incorporar a questão de gênero à questão racial e a questão racial ao gênero. Isso significa que precisamos compreender que homens e mulheres podem experimentar situações de racismo de maneiras especificamente relacionadas ao seu gênero (Crenshaw, 2004, p.09).

Pelas construções históricas sobre pretos e pretas, ainda há nas escolas a repetição de preconceito e violência contra as diferenças e, portanto, contra meninas negras e meninos negros. A educação antirracista faz-se necessária para que essa população, geralmente a maioria nas escolas públicas, sinta-se parte da comunidade escolar.

Avaliar o ensino de História sob a ótica do enfrentamento do racismo estrutural auxilia na valorização das identidades e da trajetória das pessoas negras e pardas que estão nas escolas.

Hooks (2017), endossa que, em tempos de crise na educação, como o nosso pensar e agir em formas de transgressão, em especial, no tocante às diferenças raciais construídas historicamente, é papel constitutivo de professores e professoras engajados e engajadas com o fazer pedagógico de modo a destituir:

A supremacia branca e ao crescimento social e econômico que separa brancos e negros, ricos e pobres, homens e mulheres, juntei à luta do pelo fim do racismo com o fim do sexismo e da opressão sexista e com a erradicação dos sistemas de exploração de classe (Hooks, 2017, p. 41).

Por tais afirmações expostas acima, o ensino de História deve ser antirracista por ter categorizado pessoas na questão de raça, que desvinculou os seres humanos, classificando-os entre inferiores e superiores. Logo, o modo capitalista não segmenta pessoas apenas do ponto de vista econômico, mas social, cultural e politicamente.

Ensinar, sob uma perspectiva antirracista, é decolonizá-la e retirá-la desse lugar imperialista e eurocêntrico. É observar o porquê dos silenciamentos, esquecimentos e inserir tais vozes no saber escolar.

1.3.1 PRÁTICA DOCENTE E AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

O conceito de letramento racial foi desenvolvido pela antropóloga France Windance Twinne. Para ela, tal ideia é uma forma de desconstruir maneiras de agir e pensar que foram racializadas. Portanto, um dos pilares do letramento racial é desenvolver a capacidade de

interpretar códigos e práticas racistas que estão no dia a dia a fim de reeducar o indivíduo a partir de uma perspectiva antirracista.

Em minha prática docente, percebo a falta de letramento racial, pois os veículos midiáticos, aos quais discentes acessam com frequência, privilegiam padrões estéticos que reforçam, por exemplo, a ideia colonial. E, a problematização de tal questão no espaço escolar ocorre de maneira pontual.

Ainda é tímida a compreensão de que nosso país é multicultural. Embora tenha havido - mesmo que a serviço do capitalismo - propagandas de marcas de produto de beleza para cabelos crespos, por exemplo, ou programas televisivos nos quais personagens negros têm protagonizado as histórias contadas nas novelas, ou repórteres no horário nobre da TV aberta.

Por isto, o papel do educador deve ser muito consciente e levar discussões para sala de aula que proporcionem a desconstrução tanto de modelos estéticos quanto de expressões culturais, como a religiosidade, buscando refletir com os alunos e as alunas a respeito de pluralidade cultural.

À medida que o entendimento de que padrões estéticos uniformizadores, por exemplo, são construídos historicamente, passa-se a compreender que os preconceitos estimulam a segregação e exclusão.

Destarte, faz-se necessário a reinvenção de professoras e professores pesquisadoras/es nas aulas de história, elas e eles precisam levar tais eixos norteadores para sala de aula, a fim de que o conhecimento historiográfico antirracista e antimachista não permaneça apenas nas academias, e o saber científico possa chegar nas escolas em um movimento descrito por Bell Hooks (2013) como “educação para o multiculturalismo”, em que professores/as e alunos/as possam estar engajados/as nessa construção, ocorrendo então, a partilha dos conhecimentos históricos sem verticalização do saber:

Fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objeto central da pedagogia transformadora. [...] à medida que a sala de aula se torna mais diversa, os professores têm de enfrentar o modo como a política da dominação se reproduz no contexto educacional. Quem fala? Quem ouve? E por quê? Cuidar para que todos alunos cumpram sua responsabilidade de contribuir com o aprendizado na sala de aula não é uma abordagem comum no sistema que Freire chamou de “educação bancária”, onde os alunos são encarados como meros consumidores passivos (Hooks, 2013, p.57).

Por tais questões expostas acima, observo que a micro-história brasileira tem um caráter transgressor por ser possível ouvir vozes silenciadas que possuem tanta história, vida e capacidade de ressignificação.

Educar para alteridade, levando em consideração as relações étnico-raciais e de gênero no ambiente escolar, é imprescindível. Essa visita ao outro pode auxiliar a combater o

crescimento das ideias ultraconservadoras, a instalação de um projeto político vinculado à ordem colonial que colocam em ameaça a Lei 10.639/2003, e as conquistas asseguradas na Constituição Federal de 1988, mais precisamente a valorização e o respeito à diversidade cultural.

Por isso, é necessário discutir, na perspectiva de gênero e relações étnico-raciais no ensino de história, a literatura feita por mulheres negras e/ou indígenas. Pois há espaços políticos ocupados por elas, e devem aparecer nas aulas de história em uma perspectiva interseccional.

Hooks (2017), adepta da pedagogia crítica do antirracismo e do feminismo, além de defensora de uma educação holística, nos faz refletir a respeito do ensinar e do quão a educação pode ser libertadora e transgressora quando não se acomoda. Para ela, os e as discentes precisam se sentirem engajados e engajadas para aprender a aprender e aprender a ensinar.

As observações feitas por Hooks ao deparar-se com professores e professoras comprometidos/as em ensinar aos seus alunos e alunas a potência que eles e elas podem desenvolver, tendo como ponto de partida o vivenciado, não o desassociando de sua comunidade e, trazendo significado para suas experiências, mostra o quanto romper com padrões educacionais que apenas reforçam estereótipos é imprescindível.

O aluno, aluna ou alune, ao observar seu lugar social e apropriando-se dele, percebem as dificuldades e também as potências daquele espaço e de si. Para uma educação transgressora, é necessário subverter o currículo:

[...] A sala de aula com todas as suas limitações, continua sendo um ambiente de possibilidades. Nesse campo de possibilidades temos a oportunidade de trabalhar pela liberdade, de exigir de nós e dos nossos camaradas uma abertura da mente e do coração que nos permita encarar a realidade ao mesmo tempo em que, coletivamente imaginamos esquemas para cruzar fronteiras, para transgredir. Isso é a educação como prática da liberdade (Hooks, 2013, p. 273).

Levar aos e as aprendentes uma escrita de si de uma autora negra e pobre, é subverter o estabelecido, é mostrá-los/las as histórias significativas construídas nos entornos das cidades e, não é apenas no centro ou nos bairros de elite, onde por muitos anos se concentravam escritores e intelectuais brasileiros. Nesse lugar, os e as discentes podem compreender a importância de sua história. Percebe-se o quanto o sujeito é responsável pela construção de sua própria história e também da história social. O seu fazer pode impactar no fazer de sua comunidade, na escola, em sua vida. As minorias sociais, apesar de toda espoliação sofrida, possuem capacidade inventiva e modificam o espaço à sua volta mesmo de forma mínima.

Então, pensar em um ensino de História aliado a interdisciplinaridade, em que seja possível ver os agenciamentos dessas minorias, fortalece a ideia de que mesmo que, por vezes, as minorias tenham sido assujeitadas na História, também foram sujeitos nela. Assim, mediante diversos e contínuos atos de resistência de grupos minoritários, é possível mudar e superar possivelmente as estruturas de dominação.

Este capítulo buscou traçar reflexões sobre a relevância da leitura para o letramento e, em especial o letramento histórico. Escolhendo como caminho o diálogo entre História e Literatura com foco nas questões de gênero, classe e raça.

O próximo capítulo estabelece diálogos entre as construções históricas de Carolina Maria de Jesus e de Juscelino Kubitschek. Os percursos transcorridos de duas personagens que, embora possuam semelhanças, se distanciaram suas vivências mostram uma sociedade claramente racista, classista e misógina, além de algumas reflexões teóricas sobre o uso do diário em sala de aula.

CAPÍTULO 2 - DIÁLOGOS: CAROLINA MULHER, NEGRA E PERIFÉRICA, JUSCELINO KUBISTCHEK E O GÊNERO TEXTUAL DIÁRIO

Desde quando se viabilizou a escrita, tornou-se possível sistematizar os relatos orais na forma de registro escrito. Então, as histórias até então contadas por contadores e contadoras de história oralmente, como os *griôts* e *griotes* nas sociedades africanas, por exemplo, puderam também ser registradas através do escrito.

Refletir sobre o escrito também é uma forma de pensar historicamente. Investigar um documento escrito como o diário auxilia discentes a perceber que pessoas pensadas como comuns dentro da sociedade também constroem percepções sobre aspectos que as rodeiam e, portanto, são sujeitos históricos.

Dessa forma, considerar que há histórias sendo construídas de forma incessante e, há uma ciência humana propondo a investigação porque a sociedade se comporta de tal maneira quando pensamos nas dicotomias, por exemplo, homem e mulher ou branco e negro e que tais conceitos foram construídos historicamente, auxilia no processo de desaceleração de negacionismo histórico, de preconceitos e discriminação recorrentes nos últimos anos. Por tais motivos, os saberes escolares estão ligados à produção cultural, histórica e social.

Portanto, é necessário também partir do currículo real que ganha efetividade no cotidiano da sala de aula, nas relações estabelecidas entre docentes e discentes, e nas particularidades de suas vivências e maneiras de pensar.

Tal currículo é construído, por exemplo, diante das demandas surgidas no espaço escolar ou porque algo despertou o interesse do alunado ou um tema da realidade social vivida.

Carolina Maria de Jesus foi uma dessas mulheres que, migrando do interior de Minas, morou na então favela do Canindé, às margens do rio Tietê, em São Paulo. Lugar aonde iam os apartados do espólio do capital. Lugar dos esquecidos e silenciados.

Parto dessa breve explanação para delimitar o objetivo deste capítulo, qual seja estabelecer um diálogo entre as vivências de Carolina de Jesus. Para isso, dividi em três seções a fim de construir meu argumento. Em um primeiro momento, trago uma breve trajetória de Carolina, em seguida uma explanação do uso do diário em sala de aula e por fim um contraponto entre vivências de dois cidadãos brasileiros, mineiros, mas que traçaram trajetórias diferentes frente a uma sociedade excludente.

2.1 CAROLINA MARIA: TRAJETÓRIA E SUBVERSÃO EM *QUARTO DE DESPEJO*

*Eu disse: o meu sonho é escrever!
Responde o branco: Ela é louca.
O que as negras devem fazer:
É ir pro tanque lavar roupa.¹¹*

O Museu de Arte no Rio abriu uma exposição a partir do dia 24 de junho de 2023 para homenagear Carolina Maria de Jesus, reunindo mais de 400 itens expográficos, em uma demonstração de que a história de mulheres negras tem sido validada. Mostrando o quanto as leituras e visibilidade sobre as obras de Carolina cresceram. Foi a partir dos anos 2000 que se intensificaram as análises sobre o diário.

Tal inserção ainda é tímida, porém, se fizermos estudos comparativos com outros momentos históricos, veremos que houve um avanço significativo nas publicações sobre gênero, classe e raça.

Escrever sobre Carolina e sua obra enquanto fonte histórica no ensino de História na sala de aula é uma tarefa que demanda diversas ponderações. Primeiro, porque nos últimos anos as bibliografias e produções acadêmicas sobre a escritora aumentaram. Há estudos sobre ela em áreas como Letras, na Psicologia, em Humanas e em Economia. São ensaios, estudos, teses, livros que veem a escrita de Carolina Maria sob diversos aspectos: a fome, a religiosidade, a política, as questões étnico-raciais e de gênero, a psicologia.

Segundo, porque a produção no ensino a partir do trabalho da autora tem sido considerável, em especial no Mestrado Profissional do Ensino de História. Porém, dentro de nossa proposta de letramento histórico, quanto mais trabalhos ponderando questões de gênero e relações étnico-raciais, a partir do espaço social ocupado por nossas e nossos estudantes, atrelado à reflexão do ensino de História em sala de aula, mais teremos aportes para aprofundarmos a compreensão histórica.

Então, como um texto não se encerra em si por possibilitar inferências feitas por quem lê, não se esgotam as formas de reler o livro de Carolina. Logo, uma obra transcende tanto a escritora quanto o escritor, possibilitando a quem interpreta outras multiplicidades de releituras. Portanto, quanto mais discussões e reflexões sobre questões de gênero, classe e raça, presume-se mais chances de uma educação democrática de fato onde as chamadas minorias se reconheçam enquanto sujeitos históricos.

¹¹ Carolina Maria de Jesus, org. Meihy, José Carlos Sebe Bom Ed. UFRJ p. 84 apud FARIAS, Tom. **Carolina**. Uma biografia. Rio de Janeiro: Malê, 2018.

Na década de 1940, Carolina frequentava a redação dos jornais em busca de publicar suas poesias. Foi assim que um dia o jornalista Willy Aureli a encontrou e a intitulou de Rainha de Sabá¹². A matéria escrita pelo jornalista foi impressa em 25 de fevereiro de 1940 na página III do suplemento do jornal *Folha da Manhã* (SP) e tinha por título: *Carolina Maria, a poetisa preta*. O poema publicado foi *O colono e o fazendeiro*, e fala sobre as relações de trabalho, a exploração do trabalhador. O fato é que, dentre tantas vezes indo às redações, conseguiu conversar com o jornalista, ele escreveu:

Sábado, por exemplo, apareceu uma poetisa. É bom que os leitores saibam: os jornalistas têm verdadeiro pavor às mulheres metidas a literatas, poetisas, declamadoras! Portanto, à voz de que uma fazedora de versos estava à espera de ser recebida produziu-se um vácuo imediato. (Ximenes, 2020)

Mais adiante ele continua a descrever o diálogo com Carolina:

— Sou poetisa...
 — Sente-se, por favor...
 — Faço versos... ninguém, porém, me leva a sério!
 — Como assim?
 — Ando pelas redações, e quando sabem que sou preta mandam dizer que não estão...
 Eis-me às voltas com meu “caso exótico” e trato de me sair às mil maravilhas, ainda mais que o horário aperta e tenho encontro marcado. (Ximenes, 2020)

Então, a partir dessa conversa é possível perceber a consciência da escritora com sua vivência por ser mulher e negra, esta atrelada ao racismo estrutural, a misoginia e o sexismo.

Carolina, até chegar ao seu maior sonho, publicar seu primeiro livro, foi empregada doméstica, trabalhou na lavoura, lavou roupa, trabalhou em circo, catou papelão. É certo que houve frustrações. Afinal, ela era uma escritora de vários estilos literários.

Mulher, negra, migrante de Sacramento, no Triângulo Mineiro, chegou à cidade de São Paulo aos 22 anos com muitos sonhos. O principal deles era ser reconhecida por seus escritos. Em *Diário de Bitita* é nítida a esperança em dias melhores, sua vontade de sair da vida rural e, ser reconhecida como uma grande escritora.

O prefácio da 10ª edição da obra *Quarto de Despejo* de 1992 foi escrito pelo jornalista que a encontrou na Favela do Canindé, Audálio Dantas. Ele inicia lembrando que antes da publicação do livro alguns trechos de *Quarto de despejo: diário de uma favelada* (1960) já haviam sido divulgados no *Jornal Noite* (1958) e na revista *O Cruzeiro* (1959). E explicita que a recorrência do tema fome nas páginas do diário o obrigou a fazer recortes. Ainda

¹² Livros sagrados como o Alcorão e a Bíblia escrevem sobre uma rainha que governava o reino de Sabá (ou Sheba, em hebraico), localizado ao sul da Etiópia, na África. http://www.anpuhpb.org/anais_xiii_eeph/textos/ST%2017%20%20Marcos%20Jos%C3%A9%20de%20Melo%20OTC.PDF.

explica que no ano de publicação do diário, 1960, houve um arrastão nas praias do Rio e, ele atribuiu àquele fato a multiplicação da pobreza e, por conseguinte, das favelas e à falta de emprego.

Para ele, o diário de Carolina contribuiu para que políticos discutissem sobre as favelas e para o Movimento Universitário de Desfavelamento que surgiu na década de 1960.

O que lhe escapa é que para além da fome explícita nos escritos de Carolina e a pauperização há duas outras condições: ser mulher e negra. Condições essas atreladas a um sistema econômico calcado no processo colonial, escravocrata e patriarcal.

Faz-se necessário lembrar o termo feminização da pobreza utilizado por Diane Pearce (1978) pois o mesmo sofre críticas por parecer reforçar a ideia de que famílias monoparentais chefiadas por mulheres são mais pobres por faltar a figura masculina, e que, na verdade, as mulheres mais pobres seriam as esposas que não trabalham por não possuírem renda econômica própria. Não obstante, é preciso ressaltar que, estando no mercado de trabalho, mulheres chefes de família, estatisticamente ganham menos e possuem uma carga maior porque geralmente ficam com a guarda dos filhos e, as pensões alimentícias acordadas não prevê todo custo, por exemplo.

Então, Carolina vivenciou tal feminização da pobreza de diversas formas: na falta de direito ao lazer, a uma moradia decente, na precarização da saúde e educação públicas para si e seus três filhos: Vera Eunice, João José e José Carlos.

Joel Rufino dos Santos em seu livro *Carolina Maria de Jesus: uma escritora improvável* (2009) ressalta que a escritora foi:

uma alienada, pois, segundo ele, ela se colocava quase sempre do lado contrário de sua condição de mulher negra favelada e, ao mesmo tempo, foi autônoma com relação ao mundo que viveu e, nesse sentido, se alienou do seu mundo que não comportava o ofício de escritor (Santos, 2009, p. 20).

Magnabosco (2021, p.13), sustenta que Carolina foi uma força dentro do espaço social ocupado por ela, pois conseguiu ascender e trazer com sua escrita simples e, ao mesmo tempo, densa considerações sobre um determinada espacialidade e temporalidade, o que a permitiu transitar em espaços que, até então, não lhe cabiam.

Farias (2018) explica que a escritora, antes mesmo de chegar à Favela do Canindé, já enfrentava situação de rua, na década de 1940, em São Paulo, embaixo de marquises. Noutras vezes, encontrava cortiços onde se abrigava e adquiriu uma simpatia pelo então governador Adhemar de Barros, pois ela e os outros moradores, na iminência de serem despejados, estiveram no Palácio e, segundo ela, foram muito bem recebidos.

Nesse período ela ainda não tinha filhos. E, conseguiu a promessa junto ao primeiro prefeito negro de São Paulo, Paulo Lauro, de realizar o sonho de um lugar para morar. Foi então que passou a morar em Canindé, favela às margens do rio Tietê que já não existe mais.

Em 1948, grávida e prestes a dar à luz a João José, terminou de construir seu barraco com madeira e sem nenhum auxílio. Já em 1949, começou seu trabalho como catadora de papelão. No ano de 1950, engravidada do segundo filho, José Carlos, fruto do relacionamento com o seu namorado espanhol. E durante 1953 engravidada de Vera Eunice, outra vez sozinha, o pai, um motorista espanhol, diz que não o procure, pois vai morar no Rio de Janeiro. As vizinhas não a ajudam. Diferente de seu comportamento, pois a mesma auxiliava as mulheres carregando água, lavava suas roupas, conta Farias (2018, p. 175).

No ano de 1960, após os escritos do *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, Audálio Dantas conseguiu uma editora e preparava o prefácio do livro. Então, Carolina teve a ideia de produzir suas novelas para serem divulgadas e, ficou decepcionada, pois o jornalista não aceitara. Em 13 de agosto de 1960, em seu barracão, recebeu das mãos do jornalista o primeiro exemplar de sua obra e, mesmo sem chorar, se emocionou.

Durante esses dias, Carolina deu entrevista a programas de televisão. Viu seu livro vender 10.000 exemplares em uma semana, mas viu também o boicote de muitos escritores renomados por não aceitarem uma mulher preta e pobre estar em evidência.

Stanislaw Ponte Preta, apesar de ser um grande escritor, não deixou de demonstrar seu preconceito social:

Stanislaw, famoso pelo seu livro *Febeapá*, [...] além de trocar o nome de Carolina que ele chamou de escritora favelada, e segundo ele escreveu “mais favelada que escritora”, afirmando que o livro é elogiado por todos, mas que ele mesmo não leu, enquanto isso ia “lendo frases esparsas do diário... frases patéticas” (Farias, 2018, p. 231).

Além das críticas feitas pelo escritor Stanislaw à Carolina e ao livro, chegaram aos jornais também os artigos anônimos contrários ao sucesso de Carolina Maria de Jesus:

É vergonhoso que, numa cidade que se supõe culta, como é São Paulo, isso aconteça. Em primeiro lugar, porque, quem escreveu o livro apenas visou uma vingança contra a sociedade; segundo, porque o livro não vale mesmo nada, nem mesmo como pesquisa social e, nada literalmente falando. E ainda: para que, pois, publicar tais abjetos amontoados de monstruosidades? A sociedade, em si, como instituição, é que não tem culpa, mas a adoção dessas carnavalescas ideologias que geram o socialismo (Farias, 2018, p. 233).

Essa e tantas outras opiniões assinalam o porquê da história do silêncio ou apagamento sobre Carolina. Durante décadas, o fantasma de um socialismo à brasileira toma conta dos ultraconservadores. Foi preciso ampliar as discussões sobre feminismo negro nos últimos anos para que, finalmente, ela tivesse seu reconhecimento.

Naquele instante, o que se percebe é o medo de uma parcela de uma pretensa elite de que o capitalismo pudesse sofrer qualquer revés ou mesmo a elite literária e seus excessos trazem o que José Carlos Sebe Meihy (1998) lembra sobre essa distância literária do grande público:

[...] leva, inclusive, a questionar aspectos da democracia literária e do papel da cultura dita acadêmica – em particular da crítica literária –, em face da resistência ao diálogo com outros códigos que não sejam os estabelecidos pelos pares que, aliás, também fazem parte do mesmo coro (Meihy, 1998, p. 05).

Assim, mais uma vez fica nítido: a contradição social e histórica no Brasil é um projeto de distanciamento entre uma elite que não admite ascensão social sem questionar e tentar destituir aqueles e aquelas que buscam sair das margens infligindo diversos preconceitos: o linguístico, o de classe, o racismo e a misoginia:

Carolina foi vítima da perseguição da língua por uma "intelligentsia" supostamente ditadora das regras culturais da língua falada e escrita, mas como imposição de critérios e condutas na forma de dominação, algo canônica, garantidora da hegemonia de uma casta, de um pequeno excelente grupo encastelado no poder “das Letras”, diga-se de passagem já predominante, na Cultura e na política do país, por longos séculos (Farias, 2008, p. 237).

Por tais considerações colocadas no texto, as leis tornam-se importantes, pois à medida que se criou uma lei fortalecendo o movimento negro e o feminismo negro, como a 10.639/2003, foi possível ampliar, mesmo que forçosamente, o acesso à cultura negra e, por conseguinte, a luta feminina negra.

Levar Carolina Maria de Jesus para as aulas tornou-se ainda mais responsabilidade, pois não é uma escritora que seja lida de forma recorrente em sala de aula, e é um tema sensível por todas as implicações de sua história que se misturam à história das mulheres negras, e, por vezes, se entrelaça com histórias de parte das e dos discentes.

2.2 O GÊNERO TEXTUAL DIÁRIO COMO FONTE HISTÓRICA E O SEU USO NAS AULAS DE HISTÓRIA

A minha escolha, relacionada à fonte histórica, diário e, em especial, à obra de Carolina Maria de Jesus, *Quarto de despejo: diário de uma favelada*, para o 9º ano do Ensino Fundamental, me trouxe um misto de empolgação e apreensão. Afinal, não sabia como os/as discentes receberiam tal proposta de leitura, visto que ele contém problemas sociais que ocorrem na comunidade a qual eles e elas pertencem, e embora as vivências da autora sejam retratadas na segunda metade da década de 1950, há permanências históricas que coadunam

com a realidade periférica vivida por eles: o subemprego, a baixa escolaridade, a moradia precária, mulheres como provedoras do lar, a fome, entre outras questões.

Mas as/os estudantes do nono ano da escola Maria da Guia Hermínio Sales aceitaram bem a leitura do diário, sendo possível estabelecer diálogos a respeito de condições sociais no passado e no presente, compreendendo que essa ligação faz parte do movimento histórico, portanto, se modificam muito lentamente.

O diário é uma fonte histórica na qual muitos sujeitos históricos às margens encontraram para expressar as formas de enxergar a si e a realidade circundante:

Se uma das grandes estratégias de marginalização é o silenciamento, a interdição de discurso e de representações simbólicas, o diário permite que o sujeito se veja como tal e, ainda mais importante, que se inscreva textualmente no mundo, adquirindo justamente aquilo que lhe é normalmente negado: a voz e a existência simbólica (Moreira, 2019, p.06).

Meihy (2014), apud Moreira (2019, p.09), lembra a rejeição brasileira às escritas de si, tal rejeição tendia a ter fim quando o autor era homem (obviamente heterossexual) e em uma posição política ou cultural de relevo. Contudo, assinala que a publicação do diário de Carolina reforçou a contracultura da década de 1960, pois este foi um acontecimento literário e editorial e desembocou na visibilidade de outros textos que também eram considerados às margens. Para o autor, naquele momento, um espaço se iniciava para sujeitos apagados no ambiente cultural brasileiro predominantemente conservador e elitista.

Hoje, as tecnologias da informação e comunicação fornecem a fotodenúncia, o *podcast*, a fotoreportagem, entre tantas outras formas de leitura. Entretanto, o que nos interessa, em especial, é o texto escrito, a escrita de si de Carolina Maria de Jesus, mostrando as possibilidades de a literatura atuar enquanto fonte histórica, ponto de reflexão e letramento histórico, em que o escritor ou a escritora de diário não se encontram descolados/as do momento social vivido, portanto, se faz necessário enfatizar o papel do historiador ou historiadora. Ao analisar tal fonte histórica, afirma Cunha (2005):

Se o diário é ancorado na memória individual, esta é dada a ver pela linguagem, e cabe ao historiador enraíza-la/problematizá-la no rol das experiências sociais, para que cada memória pessoal possa ser vista e estudada como uma perspectiva da memória coletiva (Cunha, 2005, p. 02).

Logo, o gênero testemunhal permite ler contextos históricos, políticos, culturais:

[...] apesar de os diários íntimos serem fontes denominadas de escritas ordinárias, permite “aos historiadores rastreamos muitas das maneiras de viver e de pensar de determinada época, dadas a ver, no tempo presente”. E justamente a partir da Escola dos Annales, novas abordagens históricas passaram a utilizar o diário íntimo enquanto fonte de pesquisa. Segundo a pesquisadora, os registros ordinários podem abranger hoje os campos de saber da História Cultural; História da Sensibilidade;

História do Presente; História dos Costumes e História da Mentalidade (Cunha, 2001, p. 52 apud Andrade 2015, p.01).

Um texto não se encerra em si. Uma fonte como o diário pode dar pistas de vivências, formas de pensar e de agir de outras sociedades em territorialidades diversas. Este foi, por muito tempo, veículo para que mulheres da burguesia do século XIX pudessem colocar suas impressões sobre si e a realidade social em seus ambientes privados. Tal fonte literária sempre foi atribuída ao público feminino ou homoafetivo.

Vimos, por exemplo, o cientista Charles Darwin no navio *Beagles*, escrever seu diário de bordo sobre o dia-a-dia na América, especialmente no Rio de Janeiro, Brasil. Entre os seus apontamentos registrou o tratamento desumano dado aos escravizados.

Tal diário, por norma, não foi contestado pela elite, pois Darwin ocupava um lugar de privilégio na sociedade por ser homem e por pesquisar e escrever sobre como as espécies de seres vivos passaram pelo processo evolutivo.

Outras escritas testemunhais, como os relatos da adolescente judia Anne Frank, em *O Diário de Anne Frank* (1942), narrando suas impressões sobre si, sua família, mesclando sua interpretação sobre a perseguição aos judeus e aqueles anos sombrios do holocausto, foi também contestada por tratar-se de uma adolescente descrevendo o que via a partir de sua percepção.

Em *Quarto de Despejo: diário de uma favelada* (1960), há uma mulher, neta de escravizados, e, embora a Lei Áurea tenha sido promulgada em 1888, em várias ocasiões lhe foram negados princípios básicos de direitos humanos. Sua humanidade e sua cidadania foram traduzidas nas condições insalubres de moradia em que vivia, na falta de acesso à saúde e à educação pública e de qualidade, pois sequer havia políticas públicas para mulheres pobres, pretas e em condições de única provedora do lar.

As contradições sociais intensas na vida de Carolina a colocaram, por vezes, em um estado de solidão em diversos aspectos: financeiro, afetivo, social, pois o descaso com as camadas mais pobres tornava improvável a chance de suas ideias e pensamentos, durante aquele período, chegarem a ser discutidos para considerar as diversas demandas sociais. E, o que a salvava, era a leitura aliada à escrita diária com suas poesias, letras de canções, novelas, peças teatrais e, em especial, seus diários.

Santos (2009) lembra sobre o diário *Quarto de despejo* que, nos jornais de circulação que divulgaram o livro, *Última Hora*, *Folha da Noite* e *Diário Popular*, muitos escritores do Rio de Janeiro e São Paulo questionaram se a autora realmente o havia escrito. Reflexo de como as mulheres, em especial, sendo negras e pobres, eram tratadas naquele período, sendo

vistas enquanto tuteladas e não como pessoas que tensionam, pensam, deduzem, interpretam, avaliam e consideram sobre a realidade vivida.

Foi dito que quem a havia orientado nos temas do diário teria sido Audálio Dantas, o jornalista alagoano que a encontrou na Favela do Canindé-SP. Em uma demonstração de misoginia e racismo explícita, além de aporofobia¹³. Logo, como alguém que vivia abaixo da linha da pobreza e com dois anos apenas de instrução escolar no interior de Minas Gerais teria produzido tanta literatura?

Muita gente descredibilizou *Quarto de Despejo*. O crítico Wilson Martins chegou a afirmar ser uma impostura de Audálio Dantas.

Com essa mitificação do livro, natural em um país em que sempre foi artigo de luxo, coisa de padre ou estrangeiro, apreciado mais pelo título, nome do autor do que pelo conteúdo, prenda de classe alta, como a bengala de castão em ouro, só são escritores os que publicam e circulam na aristocracia intelectual (Santos, 2009, pp. 23–24).

Ainda com um sistema de exploração de mão de obra escravizada e numa sociedade patriarcal, um diário escrito por uma mulher preta chegar às prateleiras das livrarias, ser traduzido em mais de catorze línguas trouxe para diversos dos incautos uma sensação de fracasso intelectual, pois a escritora conseguiu falar sobre o Brasil e sua realidade com uma linguagem própria e sem a necessidade de rebuscamento gramatical.

A inquietação, vinda de uma elite letrada e preconceituosa, já era de se esperar. Este foi um dos pontos abordados em sala de aula com os educandos e as educandas, a pouca aceitação do diário de Carolina na época, por tratar-se de uma literatura negra e periférica ou para àquela época uma literatura marginal, por estar fora dos padrões, especialmente gramaticais, preconizados para circular entre os ditos literatas.

A motivação para abordar essa pouca aceitação da elite literária foi observar como se dá a impulsão em busca de uma determinada classe social de manter privilégios, entre eles a palavra escrita. Considerando-se superior por deter a norma culta da gramática, tal elite sentia-se ameaçada ao verificar que pessoas do povo também podiam produzir escritas diversas.

Alguns alunos e alunas observaram que tal questão ocorria por Carolina ser mulher e negra. o que gerava o preconceito racial.

Ao escolher o diário escrito por Carolina para sala de aula enquanto fonte histórica, considereei diversos aspectos: o nível de dificuldade em ler o diário (pois há termos linguísticos não mais utilizados, por exemplo); o número de aulas sobre tal fonte (a opção foi

¹³ Termo criado pela escritora e filósofa espanhola Adela Cortina para designar a aversão aos pobres e suas implicações na democracia. Fonte: <https://www.ecycle.com.br/aporofobia/>

por não me estender para que as aulas não se tornassem cansativas) e embora o desejo fosse ler todo o diário com as/os alunas/os em sala de aula, a opção foi por considerar o início da escrita do diário, o ano de 1958 e o final dele. Seguindo as orientações colocadas por Circe Bittencourt (2008), que ressalta:

O vocabulário complexo, sendo que textos de outras épocas podem dificultar o trabalho, devido ao uso de termos desconhecidos na atualidade; grande extensão, ou seja, documentos muito longos devem ser evitados, considerando o número de aulas semanais e o tempo da hora-aula; e, por fim, a inadequação à idade dos alunos (Bittencourt, 2008, p.331).

Sobre as variações de documentos escritos que podem ser utilizados em sala de aula, entre eles o diário, Bittencourt ressalta:

Um documento pode ser usado simplesmente como ilustração, para servir como instrumento de reforço de uma ideia expressa na aula pelo professor ou pelo texto do livro didático. Pode também servir como fonte de informação, explicitando uma situação histórica, reforçando a ação de determinados sujeitos, etc., ou pode servir ainda para introduzir um tema de estudo, assumindo neste caso a condição de situação-problema, para que o aluno identifique o objeto de estudo ou o tema histórico a ser pesquisado (Bittencourt, 2008, p.330).

Portanto, o diário nas aulas de História pode assumir diversos papéis dependendo da intenção pedagógica da professora e do professor de História. Para trabalhar com tal documento escrito, é necessário seguir algumas orientações:

O documento não fala por si mesmo, isto é, ele precisa ser interrogado a partir do problema estudado, construído na relação presente-passado; para interrogar o documento é preciso fazer a escolha de um método, isto é, escolher procedimentos que orientem na observação, na identificação de ideias, temas e contextos, na descrição do que foi identificado, na distinção de relações de oposição, associação e identidade entre as informações levantadas e na interpretação dos dados, considerando a relação presente-passado; os métodos mais adequados são aqueles que possibilitam extrair dos documentos informações de suas formas (materiais, gráficas e discursivas) e de seus conteúdos (mensagens, sentidos e significados) e que permitam compreendê-los no contexto de sua produção (PCN, 1998, p. 63).

Em minha vivência em sala de aula, na primeira aula sobre a fonte documental diário com as/os discentes do nono ano, antes de iniciar a leitura e de conversar sobre esse gênero enquanto fonte histórica, houve a referência ao conhecimento prévio dos alunos e das alunas em relação aos gêneros textuais diversos.

Houve a realização, portanto, de uma atividade escrita com cinco perguntas objetivas na qual constavam as possíveis preferências de leitura para aqueles alunos que leem com frequência ou baixa frequência os mais diversos gêneros textuais. A preferência recaiu para aqueles e aquelas que leem mangá, HQ e histórias de aventura e romance, vale ressaltar que em um público de trinta educandos/as apenas cinco leem com certa frequência.

Após esse momento, as perguntas foram dirigidas sobre o gênero textual diário e sua estrutura. Boa parte dos e das estudantes da turma sabem que há um narrador/a escritor/a e

que, geralmente, utiliza-se a primeira pessoa do singular para escrita e há, também, o registro da datação.

Então, depois desse momento, a indagação feita de maneira informal foi se eles e elas recordavam sobre o que é uma fonte histórica e o pedido de indicação de exemplo. Alguns e algumas deles/as conseguiram exemplificar, porém, na conceituação, foi preciso auxiliá-los/as. Em seguida, ocorreu a reconstrução de forma lúdica do conteúdo. Houve a distribuição de diversas cartas com gravura de diversas fontes históricas para que fizessem mímicas para que os amigos e amigas de sala pudessem adivinhar.

A visualização da imagem de um detetive foi projetada e indaguei sobre a função dela e o que ela busca. Dessa forma, reconstruímos, então, o conceito do que é História e o que são fontes históricas e os tipos dessas fontes.

Foi preciso também rememorar o conceito de sujeito histórico, necessário para situar o porquê do uso do diário enquanto fonte de pesquisa histórica. Então, utilizei a letra da música *Vedete*¹⁴ da também compositora mineira Carolina Maria de Jesus.

*Salve ela, ô
Salve ela
Salve ela
A vedete da favela
Conhece a Maria Rosa?
Ela pensa que é a tal
Ficou muito vaidosa
Saiu seu retrato no jornal
Maria conta vantagem
Que comprou muitos vestidos
Preparou sua bagagem
Vai lá pros Estados Unidos*

Logo, a letra da música mostra a ascensão, no teatro de revista, de Maria Rosa, moça moradora da favela e seu sucesso fora do país destacado nos jornais. Essa letra de música de Carolina mostra primeiro o sonho de não permanecer na condição da margem, a chegada ao estrelato e depois o sonho de viajar para um país no qual havia as estrelas de *Hollywood* com todo seu *glamour*.

Há também uma quebra de padrão, pois para mentalidade da época, uma moça de bons costumes, de forma em geral, não seria vista em público, mas apenas no âmbito privado. Para exemplificar melhor o que significavam as estrelas de *Hollywood* fez-se, em sala de aula, uma analogia com as bandas de música coreana do ritmo *k-pop*, atualmente tais bandas fazem muito sucesso, em especial, entre as meninas.

¹⁴ A palavra vedete os/as educandos/as não conhecia, então foi explicado que eram mulheres que cantavam e dançavam nos chamados Teatro de Revista; tal teatro era feito com coreografias, musicais e humorismo.

Vale ressaltar que, por se tratar de uma marchinha de Carnaval, primeiro veio o estranhamento, pois alguns meninos e meninas preferem a batida do *funk* ou *rap* e outras do ritmo *k-pop* ou sertanejo.

Então, conversamos sobre a possibilidade de vermos novidade no passado e o quanto é interessante podermos perceber como foi a dinâmica em outro período. Por fim, destaquei que, sendo Carolina uma mulher do seu tempo, o desejo do consumo está presente quando afirma que a personagem da música comprou muitos vestidos e foi fazer sucesso fora do país, além de tornar-se o que seria hoje uma *popstar*.

A escolha pela letra da música autoral de Carolina de Jesus foi realizada para que os alunos e as alunas percebessem a multiplicidade não apenas da autora, mas também de todo sujeito por representar diversos papéis dentro da sociedade.

Os múltiplos papéis que representamos na sociedade e que coloca todas, todos e todes enquanto sujeitos históricos: quer seja nos papéis sociais parentais; profissionais; em um movimento social como o estudantil; ao reivindicarmos melhorias para a comunidade ou para nossa escola, por exemplo.

Os diários são ricas fontes históricas para serem lidas e analisadas nas aulas de História. Primeiro, pelo diálogo estabelecido, pois torna o leitor e a leitora próximos e próximas do/a narrador/a. Segundo, porque a linguagem utilizada costuma ser mais acessível que outras, pois fala do cotidiano e de sentimentos, demonstrando as fragilidades, a força, e tudo isso faz com que essa distância temporal entre o/a narrador/a diminua.

Através dele é possível perceber, pelo menos, parcialmente, como eram estabelecidas as relações sociais, as mentalidades, o comportamento. E tantos outros conceitos importantes de serem vistos: a religiosidade; a economia; as mudanças e permanências históricas; o tempo cronológico e o tempo histórico; as relações de gênero.

Porém, como Carolina Maria de Jesus, permite, com a escrita do seu diário, pensar a sociedade brasileira na década de 1950? É disso que estamos tratando, do outro Brasil que se desenha no seu relato.

2.3 DOIS MINEIROS, DUAS HISTÓRIAS: O GOVERNO JUSCELINO KUBISTCHEK, A CLASSE MÉDIA E CAROLINA(S)

Vejamos a escrita da autora de *Quarto de Despejo* em um dos trechos sobre a condição feminina na Favela do Canindé, zona norte de São Paulo, em 1955:

18 de JULHO. Veio o peixeiro Senhor Antonio Lira e deu-me uns peixes. Vou fazer o almoço. As mulheres saíram, deixou-me em paz por hoje. Elas já deram o espetáculo. A minha porta atualmente é teatro. Todas crianças jogam pedras, mas os meus filhos são os bodes expiatórios, elas alude que eu não sou casada. Mas eu sou mais feliz do que elas. Elas tem marido. Mas, são obrigadas a pedir esmolas. São sustentadas por associações de caridade (Jesus, 2020, p. 23).¹⁵

A autora, quando vislumbra os maus-tratos sofridos por seus filhos, por parte da comunidade de Canindé, deixa claro o preconceito social por ela ser a provedora da família e não ter um companheiro para dividir o sustento do lar. Entretanto, ela observa que, mesmo essas mulheres sendo casadas, há o problema social da mendicância promovido pelos companheiros. Observa-se a ausência de políticas públicas por parte do Estado durante esse período e a exploração dos corpos negros pelo capitalismo, além da dependência feminina baseada no patriarcado.

Em outro momento, vemos a reflexão da autora no tocante à escravidão e sua condição social no ano de 1958:

13 DE MAIO Hoje amanheceu chovendo. É um dia simpático para mim. É o dia da Abolição. Dia que comemoramos a libertação dos escravos.
 [...] Nas prisões os negros eram os bodes expiatórios. Continua chovendo. E eu tenho só feijão e sal. A chuva está forte. Mesmo assim, mandei os meninos para a escola. Estou escrevendo até passar a chuva, para eu ir lá no senhor Manuel vender os ferros. Com o dinheiro dos ferros vou comprar arroz e linguiça.
 [...] Choveu, esfriou. É o inverno que chega. E no inverno a gente come mais. A Vera começou pedir comida. E eu não tinha. Era a reprise do espetáculo. Eu estava com dois cruzeiros. Pretendia comprar um pouco de farinha para fazer um virado. Fui pedir um pouco de banha a Dona Alice. Ela deu-me a banha e arroz. Era 9 horas da noite quando comemos.
 E assim no dia 13 de maio de 1958 eu lutava contra a escravatura atual – a fome! (Jesus, 2020, pp. 35-36).

Percebe-se então que a escritora levanta reflexões significativas sobre a escravidão negra durante o império e as condições de vida instauradas durante a República para as pessoas pretas, às margens e invisibilizadas, porém, resistindo. Tais ponderações sobre a escravidão e sua ressignificação, permitem a Carolina revelar um retrato social sobre o Brasil periférico e negro da década de 1950, que é bastante diferente do mostrado nos *Anuários Estatísticos do Brasil*, dos anos de 1955 e 1958, descrito em seus quadros sobre o desenvolvimento do país e o salário dos operários, por exemplo.

Na citação a seguir, em 1958, a análise da escritora sobre o fazer política e a democracia no país:

21 de MAIO [...] quando um político diz nos seus discursos que está ao lado do povo, que visa incluir-se na política para melhorar as nossas condições de vida,

¹⁵ A grafia das palavras obedece a escrita de Carolina Maria de Jesus em sua obra *Quarto de Despejo: diário de uma favelada*.

pedindo o nosso voto prometendo congelar os preços, já está ciente que abordando este grave problema ele vence nas urnas. Depois divorcia-se do povo. Olha o povo com os olhos semi-cerrados. Com um orgulho que fere nossa sensibilidade. [...] A democracia está perdendo seus adeptos. No nosso país tudo está enfraquecendo. O dinheiro é fraco. A democracia é fraca e os políticos fraquíssimos. E tudo que está fraco, morre um dia (Jesus, 2020, p. 42).

O fragmento acima fomenta discussões contemporâneas, trazendo à baila problemáticas sobre a sociedade e sua forma de atuação no macro poder, interpelando o modelo político vigente: a democracia.

Então, esse olhar aguçado da autora permiti-lhe observar a sociedade sob os mais variados ângulos, e isso pode sensibilizar o aluno leitor e a aluna leitora em sala de aula, através da mediação do professor, em relação às permanências históricas que provocam abismos sociais traduzidos em feminização da pobreza, por exemplo.

O que estou querendo dizer pode ser ilustrado na seguinte situação vivenciada na minha sala de aula, ao trazer o conceito atual de democracia para os estudantes, iniciar as discussões a respeito de direitos e deveres de cidadãos, alerta para a discrepância no que é garantido por lei e, o que ocorre na prática. Então, há democracia de direitos para quem? E, quando se fala de mulheres negras sem acesso sequer à educação formal?

Tais questionamentos precisam revisitar, em especial quando se percebe a diferença entre cidadãos que dividem o mesmo idioma, a mesma moeda, mas não possuem o mesmo tratamento.

Portanto, a construção histórica do que é ser homem branco, neto de imigrantes e o que é ser mulher negra, neta de escravizados no Brasil, pode explicar caminhos tão diversos de duas pessoas que vivenciaram infância e adolescência na pobreza. É o que se observa quando olhamos para de um lado a trajetória de um presidente e do outro a de uma mulher negra e periférica.

Juscelino Kubitschek, homem, branco, mineiro, órfão e pobre. Nascido em 1902, na adolescência foi para o seminário pois para quem era rapaz, branco e pobre em Minas, era uma das únicas formas de continuar estudando.

Carolina, mulher negra, mineira e pobre. Destino do pai, desconhecido. Nascida em 1914. Por intermédio de sua madrinha, estudou dois anos na escola espírita Allan Kardec, mas logo em seguida, por questões de sobrevivência, foi auxiliar a mãe em um sítio. As duas foram ser colonas, assim, saiu de sua cidade e, por conseguinte, abandonou os estudos.

Doze anos os separavam. Carolina nasceu em Sacramento, estima-se que em 1914 e Juscelino Kubitschek de Oliveira nasceu em 1902, em Diamantina. Um tornou-se médico renomado, presidente da república e membro da Academia de Letras de Minas Gerais. A

outra lutava para mostrar-se no mundo das letras durante boa parte de sua vida. Tornou-se escritora reconhecida em boa parte do mundo, mas permaneceu esquecida e apagada no Brasil por décadas.

Os dois eram pobres, contudo, o que os diferenciava eram suas raízes históricas. Além das questões de gênero e raça, havia a diferença entre o tratamento dado aos imigrantes e aos escravizados/as ou filhos/as e netos/as de escravizados.

Em *Meu caminho: a experiência da humildade* (2020), memorial escrito por Juscelino Kubitschek, no I tomo de 3 volumes, há o relato de sua infância e adolescência advinda da pobreza, vejamos:

Juscelino Kubitschek fala de sua ascensão nada fácil, trabalhando nos telégrafos sem remuneração para ter experiência, viajando em vagão de segunda classe e morando em porão cedido, adquirindo uma doença nos pulmões, enquanto, após passar em concurso dos Telégrafos, ter que estudar e trabalhar. Escreveu ele em seu memorial:

Saí de um ambiente acanhado – Diamantina – e passei a viver na capital do estado, tendo de enfrentar sozinho os riscos e as consequências da mudança, sem ninguém para me ajudar. O conjunto das circunstâncias me induzia a assumir uma atitude de reserva em relação à vida. Os vencimentos reduzidos, mal dando para as despesas essenciais. Os sapatos furados, que eu precisava forrar com jornal, à guisa de palmilha. O ruído monótono do Baudot, martelando-me o ouvido a noite inteira nos Telégrafos. A falta de tempo para dormir e a péssima comida das pensões em que vivia. Tudo isso somado foi-me levando a renunciar ao ar natural, afável e expansivo, que herdei de meu pai, convertendo-me numa espécie de misantropo. Vivía pelos cantos, só me abrindo com os amigos íntimos. Em face de tantas pressões exteriores negativas, sentia-me como se tivesse um freio no cérebro que me estancava a imaginação. A viagem à Europa fez tudo isso desaparecer. O João César, comprimido no fundo da minha personalidade, acordou, de súbito, enchendo de guizos e sonoridade o meu universo interior. Reconciliei-me com a vida (Kubitschek, 2020, p.132).

Nota-se, por sua escrita, que Kubitschek pôde frequentar espaços jamais frequentados por Carolina Maria de Jesus. Esta nunca passou da cozinha dos patrões, mesmo escrevendo seus diários, letras de música, novelas. Só mesmo após o sucesso do diário, fez uma viagem para a Argentina, em 1961, e recebeu o prêmio “Ordem Caballero Del Tornillo”.

Assim, em 1956, Carolina escrevia seu diário e JK traçava o destino de um país. Seu vice-presidente era João Goulart, ou Jango, e havia um olhar futurista para o país. O problema era: esse futuro era para todos? Os anos que se seguiram determinaram que não. Pois, se de um lado havia os nordestinos e mineiros que migraram para o centro-oeste, construindo Brasília, chamados de *candangos*, vivendo em situações precárias, do outro, muitos mineiros e nordestinos migravam para São Paulo, no Sudeste, em busca de trabalho nas indústrias e, na dificuldade financeira, acabavam esmolando ou com subempregos, vivendo em cortiços. Do outro lado, havia os eletrodomésticos de última geração para a época.

As historiadoras Lilian Schwarcz e Heloísa Starling (2015) destacam sobre a década de 1950 uma infinidade de tecnologias que vinham auxiliar definitivamente a classe média por meio de facilidades como as máquinas de lavar roupa, o rádio de pilha, o ventilador portátil, a TV com controle remoto, o sabão em flocos, as pilhas *Eveready* e as peças de vestuários de materiais sintéticos: napa, *náilon*, *courvin*, entre outros.

E, enquanto chegava todas essas novidades e tecnologias, ainda havia relatos como o de Carolina de Jesus:

26 DE MAIO DE 1958 Amanheceu chovendo. E eu tenho só 4 cruzeiros, e um pouco de comida que sobrou de ontem e uns ossos. Fui buscar água para por os ossos para ferver. Ainda tem um pouco de macarrão, eu faço uma sopa para os meninos. Vi uma vizinha lavando feijão. Fiquei com inveja. (...) Faz duas semanas que eu não lavo roupas por não ter sabão. Vendi umas taboas por 40 cruzeiros. A mulher disse-me que paga hoje. Se ela pagar eu compro sabão[...] (Jesus, 2020, p. 46).

Seguindo a mesma subcondição dois meses depois:

22 DE JULHO DE 1958 ...Eu fui trabalhar e avisei os vizinhos: —Se o Alexandre aborrecer, avise! Saí pensando na minha vida infausta. Já faz duas semanas que eu não lavo roupa por falta de sabão. As camas estão sujas que até dá nojo. ...Não fiquei revoltada com a observação do homem desconhecido referindo-se a minha sujeira. Creio que devo andar com um cartas nas costas: Se estou suja é porque não tenho sabão (Jesus, 2020, p. 92).

Isto é, no mesmo espaço temporal e espacial, a saber, a segunda metade da década de 1950, no Brasil, havia diversas realidades, entre tantas havia essas duas dimensões sociais opostas, de um lado, o que a classe média podia usufruir e, do outro, pessoas subsistindo.

Realidades igualmente ultrajantes se formos pensar no que o capitalismo desde o processo colonial, calcado nesse sistema trouxe, pois é um esvaziar-se de si, quer seja, usufruindo de todas as aparentes benesses de um sistema que espolia e, muitos se alienando, quer seja não possuindo dignidade para sequer ter direitos constitucionais respeitados.

É interessante observar que, para o *site Histórico Demográfico do Município de São Paulo*, havia o desenvolvimento em expansão, as ondas migratórias que ajudaram o estado a atingir 3,5 milhões de pessoas, as construções arquitetônicas de grande porte, porém não é verificado estatísticas, no referido site, sobre as condições de vida da população que vivia à revelia.

O índice de alfabetização em 1950, segundo os dados do IBGE, no Brasil, havia 83,59% da população alfabetizada, havendo a exclusão de idade ignorada e os sem declaração de instrução.

A historiografia do período (Schwarcz e Starling, 2015) lembra que, enquanto Juscelino defendia a urbanização, havia uma mobilização de camponeses pelo direito à terra.

Essa condição levou a população rural a transformar-se na grande novidade política do início da década de 1960, pois se iniciaram reivindicações pela reforma agrária. Outra questão agravante se deu com a expulsão do camponês e da camponesa de sua terra, ocasionando um crescimento da periferia e um aumento das favelas.

Tal processo de favelização nos setores de difícil acesso era ostensivo na maior cidade da América Latina, a favela do Canindé, por exemplo, localizava-se às margens do rio Tietê. E, na época de cheia, era comum as águas invadirem os barracos.

Em 19 de novembro de 2021, circulou no Correio Brasiliense a matéria *1958, ano em que a capital do Brasil saiu do papel definitivamente*. Naquele ano, Oscar Niemeyer, que se tornaria o famoso arquiteto, mudou-se para Brasília para acompanhar as obras e registrar em seu diário aqueles dias. A matéria faz alusão há um ano que foi particularmente feliz para JK, pois houve a consolidação de seu plano de Metas com a inauguração de pontes, estradas, barragens e indústrias e, a reboque, também a inauguração do Palácio da Alvorada, da Avenida das Nações, da Rádio Nacional em Brasília e do Brasília Palace Hotel; além de ser fundada a pedra fundamental do edifício-sede do Banco do Brasil.

Além de paisagistas, botânicos, a apresentação do primeiro concerto e o discurso de Juscelino que defendia a construção de Brasília, e falava aos empresários do setor industrial e aos cafeicultores em relação à inflação a 31 de dezembro:

Não desejo, porém, que, a pretexto de combater esse grande mal, que é a inflação, alguém julgue ser meu Governo favorável à paralisação das forças produtoras do país, ao desatendimento dos imperativos da expansão demográfica do Brasil. Conforme a atitude que tomamos, o crescimento da nossa população ou será uma contribuição para o progresso nacional, ou uma fonte de anarquia e perturbação social (Kubistchek, 2021, pp. 437-438).

Ao observar o Brasil especificamente nesse ano, há o crescimento da inflação e, ao mesmo tempo, se desenvolvendo economicamente, com a popularização do Fusca, primeiro carro popular, a bossa nova e, no futebol, nomes como Garrincha, Pelé, Fellinto e Zagallo, ganhar a Copa do Mundo na Suécia. O espaço publicitário crescendo e os veículos impressos se transformando em bens de consumo com pequenas matérias e grandes imagens.

Enquanto isso, Carolina escrevia o que a maioria da elite literária, de empresários, industriais e política não queria: a miserabilidade sofrida com o aumento da inflação. É o que fica claro nessas duas passagens em seu diário naquele mesmo ano:

12 de agosto de 1958. Deixei o leito às 6 e meia e fui buscar água. Estava uma fila enorme. E o pior de tudo é a maledicência, que é o assunto principal. Tinha uma preta que parece que foi vacinada com agulha de vitrola. Falava do genro que brigava com sua filha. Atualmente é difícil para pegar água porque o povo da favela duplicou-se. E a torneira é só uma (Jesus, 2020, p.101).

25 de dezembro de 1958. [...] O João entrou dizendo que estava com dor de barriga. Percebi que foi por ele ter comido melancia estragada. Hoje jogaram um caminhão de melancia perto do rio. Não sei por que é que esses comerciantes inconscientes vem jogar seus produtos deteriorados aqui na favela para as crianças ver e comer (Jesus, 20202, p.136).

Era essa realidade de Carolina Maria e das pessoas consideradas facilmente alijadas do Estado, longe dos projetos de pertencimento econômico do país, longe dos projetos sociais e culturais. Também longe das mulheres de classe média durante a década de 1950, pois se havia um discurso para tais mulheres de como se comportar socialmente e de como permanecer no ambiente privado, para Carolina era impossível permanecer apenas nos afazeres domésticos, pois precisava lutar pela sobrevivência.

A autora Carla Bassanezi (2022), lembra que, para tais mulheres de classe média, havia um discurso de controle social desde como se portar à mesa, ao vestir-se e conservar o matrimônio e as revistas femininas faziam esse papel, a saber, *Jornal das Moças*, *Vida Doméstica*, *Você* e as seções *para mulher* de *O Cruzeiro*, pautando o ser feminino e o ser masculino da época. As imagens produzidas em tais revistas eram de mulheres submetidas ao controle.

Segundo a mesma autora, as mulheres eram divididas entre as de compromisso sério e as levianas. As primeiras se conservavam para o casamento e tinham gestos contidos. E, embora na segunda década de 1950, a família conservadora defendesse a educação sexual, era apenas para evitar uma gravidez indesejada. Assim, os grupos conservadores estavam o tempo todo se articulando para fazer com que os bons costumes permanecessem.

O discurso construído era sobre a fragilidade feminina e seu papel de esposa e mãe junto a proteção masculina de que precisavam. Ao homem cabia-lhe o papel de provedor do lar, portanto, o espaço público: a política, a exemplo de hoje, era espaço, majoritariamente masculino e, por isso, também viabilizou Juscelino Kubitschek chegar ao poder na esfera pública.

Carolina subvertia essa ordem através da palavra escrita. Em seus papéis retirados do lixo, fazia poesia, entregava lirismo e, ao mesmo tempo, mostrava o preto e branco das margens do rio Tietê, sem retoques. Ora mostrando o desmantelo econômico; ora observando o cenário político clientelista; ora sendo uma mãe extremada; ora fadigada da luta por não desistir onde faltava tudo; ora descrevendo a violência que muitas mulheres recebiam de seus companheiros; ora denunciando a violência que sofria.

Ao trazer o diário de Carolina e outras vozes para o período de JK na sala de aula, por exemplo, há a tentativa de inserir novas temáticas junto à discussão da macropolítica. O livro

didático é um instrumento necessário nas aulas de História, em especial, nas escolas públicas, porém deve haver junto a ele outras fontes para aprofundar o tema quando professores/as considerarem a pertinência e viabilidade.

Documentos podem ser úteis para professores/as desempenharem com mais facilidade seu papel de mediador/a. A sala de aula deixa de ser o espaço escolar onde se ouvem as vozes de professores/as e a do autor do livro didático, para ser o lugar de sujeitos que presenciaram os fatos focalizados, além de desenvolver um olhar crítico do aluno e da aluna, para que se aperfeiçoem enquanto leitores/as de textos históricos.

Educandas e educandos, ao aproximarem-se das outras formas de vivência de pessoas que também percebiam, entendiam e se articulavam longe dos grandes eventos, em seu cotidiano, à margem, e encontraram formas de resistência, quer seja utilizando a palavra escrita como Carolina, quer seja participando de movimentos contra repressão, contra os altos preços, quer seja lutando pela sobrevivência junto as contradições sociais e naturalizadas.

Lembrando Freire (2015), a importância de aproximar o ensino da vivência das educandas e dos educandos para que o conhecimento seja ampliado, partindo do princípio que é no sensível que invariavelmente torna-se mais fácil chegar à compreensão histórica, certo que por caminhos mais longos, mais subjetivos e menos práticos, mas necessários. Há de que se ter um tempo maior para preparação das aulas, com escolhas de fontes, materiais lúdicos, observando também a participação ativa do aluno e da aluna, algo nem sempre fácil, pois depende de variáveis, uma boa *internet* ou uma biblioteca, nas quais eles e elas possam investigar, por exemplo.

2.4 JUSCELINO KUBITSCHEK NO LIVRO DIDÁTICO *HISTÓRIA, SOCIEDADE E CIDADANIA* E AS AUSÊNCIAS DE VIDAS CAROLINAS

Observei que o material didático, ou melhor, o livro didático adotado na escola onde trabalho não dava possibilidade para trabalhar com histórias outras, das pessoas marginalizadas, quando abordava o conteúdo dos anos dourados e do governo JK. Trata-se de *História, sociedade e cidadania* (2018) de Alfredo Boulos, uma das melhores coleções da atualidade, mas que apresenta limites, por exemplo, há a supressão de alguns conteúdos e o privilégio de outros numa forma de manter-se no mercado editorial em sintonia com documentos norteadores a exemplo da BNCC. Inclusive, essa coleção possui um bom suporte para o professor e a professora, abre algumas discussões teóricas, conversa sobre metodologias ativas, faz indicações de leituras, de filmes.

No período no qual há referência a Kubitschek, cujo título do capítulo é *Brasil: uma experiência democrática (1945 - 1964)*, é considerável a preocupação de não mostrar apenas a política. Há menção também à história cultural da época, porém o livro não aprofunda questões complexas como a inflação de 1958, o endividamento externo. No capítulo, sujeitos históricos representativos do povo, como Carolina Maria de Jesus, não são totalmente apagados, porém, há pouca discussão a respeito.

Então, torna-se importante o papel do professor-pesquisador ou professora-pesquisadora à medida que, observando tais lacunas, atento/a ao currículo real, pode fazer com que seus alunos e alunas considerem-se também na História, saibam que houve diversos sujeitos históricos também lutando de diversas formas por igualdade de direitos e, que a História geral ou do Brasil não está apartada deles e delas.

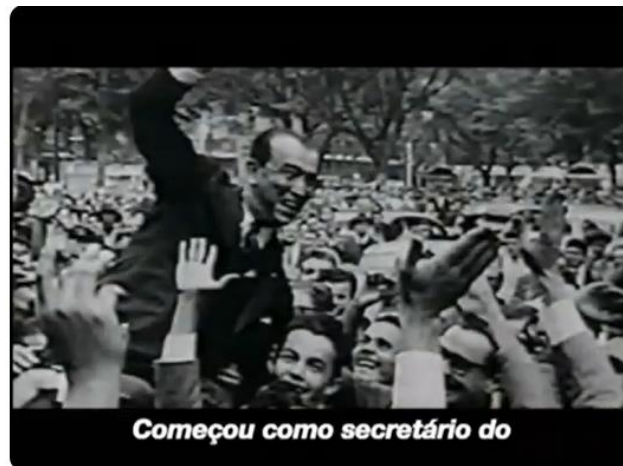
E uma das formas é manuseando as fontes históricas. Não para se tornarem historiadores ou historiadoras, mas para perceber as produções feitas por sujeitos que poderiam ser seus vizinhos ou suas vizinhas ou membros de sua família. Depois, saber tratar o documento, indagando quando, onde e o porquê da produção daquela fonte. Acredito, apoiando-me na literatura recente e consensual sobre o ensino de história, que dessa maneira as alunas e os alunos aproximam-se do saber histórico de maneira ativa.

Recorrer à fonte audiovisual no ensino de História permite aos alunos e alunas visualizar ou materializar sobre o tema em pauta de forma dinâmica, embora seja preciso levar em consideração a representação sobre o passado, isto é, o vídeo representa um episódio histórico ou vários episódios, mas não é a realidade:

Lembrando também que o letramento histórico ocorre a partir das mais diversas fontes, sejam elas imagéticas ou escritas, por tal motivo recorrer a imagens, em segundo plano, e ao vídeo, por exemplo, pode sensibilizar e ilustrar o conteúdo, segundo Edgar Morin (1995). A imagem serve para mostrar novos aspectos, interligar o conteúdo a outras leituras, tornar compreensível o complexo, evocar emoções para motivá-los em um momento de aprendizagem e estabelecer conexões com temas apresentados.

Iniciei a aula com um vídeo sobre Juscelino Kubitschek, intitulado: *Bossa Nova e os anos JK: os anos felizes do desenvolvimento*, com duração de 11 minutos. Sugeri que prestassem muita atenção, especialmente no discurso sobre o então presidente e a sociedade da época, e de que maneira a mulher é representada no vídeo. Também abordamos o destino dos construtores de Brasília, os chamados candangos, que passaram a morar a 40 km da capital, nas chamadas cidades satélites, e de quais regiões eles migravam.

Figura 1 – Bossa Nova e os anos JK



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=Mz-UYLhj514>. Acesso em: junho, 2023

Ao término do vídeo, pedi que relatassem suas impressões. Boa parte dos alunos e alunas relatou que o governo JK foi ótimo por incentivar o crescimento do país com as indústrias de automóveis e a construção da capital. No entanto, destacaram que as pessoas que construíram Brasília acabaram morando longe da capital e sem nenhuma estrutura.

Também perguntei a respeito de que forma o feminino é enfatizado no vídeo, ao qual afirmaram ser a mulher loira, de cabelos lisos e magra, com trajes de praia. Essa constatação gerou discussão sobre a construção do feminino e a não inclusão de uma mulher negra, de cabelos crespos e/ou gorda no vídeo da época, e os fez constatar que a desconstrução de estereótipos é necessária para termos uma sociedade menos discriminatória.

Houve então um debate sobre os padrões físicos social e historicamente aceitos, e as mudanças ocorridas nos últimos anos, tais como textura de cabelo, tom de pele, peso, altura e forma do nariz. Então foi aberta uma roda de conversa sobre a ausência de mulheres negras que estavam fora dos padrões midiáticos da época e, onde havia uma leitura específica sobre uma única representação do feminino: mulheres brancas, magras e de classe média.

É importante ressaltar que a chegada de Carolina de Jesus, em certo sentido, trouxe uma quebra daquele padrão. Uma mulher negra e periférica alcançou as bancas de revista e jornais, tornando-se conhecida mundialmente por meio de seus escritos, não por seu corpo.

Logo em seguida, o *jingle* da campanha de Juscelino foi ouvido. O mesmo material foi entregue impresso a cada um para que colassem no caderno. Expliquei que em toda campanha política há jingles de fácil assimilação para que eleitores aprendam com facilidade, por isso são músicas breves, com rima, poucas notas musicais e refrão. Segue a letra:

Juscelino, Juscelino, Juscelino

(Jingle 1955)

*Gigante pela própria natureza
Há 400 anos a dormir
São 21 Estados, são teus filhos a chamar
agora vem lutar, vamos trabalhar*

*Queremos demonstrar ao mundo inteiro
E a todos que nos querem dominar
Que o Brasil pertence aos brasileiros,
E um homem vai surgir para trabalhar*

*Aparece como estrela radiosa
Neste céu azul de anil
O seu nome é uma bandeira gloriosa
Pra salvar este Brasil*

*Juscelino Kubitschek é o homem
Vem de Minas das bateias do sertão
Juscelino, Juscelino é o homem
Que além de patriota é nosso irmão*

*Brasil, vamos para as urnas
Povo democrata, gente varonil
Juscelino, Juscelino, Juscelino,
Para presidente do Brasil!*

Após ouvirem e lerem a letra da música, estabeleci a seguinte pergunta para que respondessem em grupo: "Como a letra do jingle descreve Juscelino nas quatro estrofes seguintes?" Logo, as respostas gravitaram em: "Salvador do Brasil, professora"; "Patriota"; "Uma estrela"; "Ele é irmão das pessoas".

Tanto o vídeo quanto o *jingle* tiveram como proposta auxiliá-los/las a perceberem como se dá até hoje e como se deu a construção da figura política de Juscelino Kubitschek, e de que maneira as imagens públicas são construídas discursivamente, social e historicamente. Assim, a ideia no jingle é do homem branco, letrado, que trabalha e pode mudar, sendo um herói definindo os rumos da nação em oposição a um povo iletrado e coadjuvante, auxiliando apenas através do voto.

Na segunda aula, deu-se início à leitura do texto no livro didático. É bom lembrar que as fontes históricas imagéticas também compõem o letramento histórico. Por isso, também lemos as imagens e fotografias presentes no capítulo do livro didático.

A intenção ao abordar o conteúdo sobre o governo JK foi proporcionar a alunas e alunos outros olhares sobre o mesmo objeto de investigação, no qual fosse possível perceber que não há só uma versão para a historiografia de fatos e eventos históricos. Além da

necessidade de compreensão dos processos históricos levando em consideração os diversos sujeitos históricos e o porquê da escolha por se contar uma história e não outra.

Embora no livro didático, nos diz Bittencourt (2021), haja limitações devido ao mercado e às ideologias, professores e professoras podem fazer releituras dele e, junto aos e as estudantes, reconstruir saberes para além do que é encontrado no livro. O livro didático também auxilia no domínio da leitura e da escrita, pois divulga o saber científico via uma linguagem mais acessível. Possibilitando, assim, a articulação de outras linguagens além da escrita.

Ao utilizar o livro didático, é importante atentar ao que nos diz Sarah Albieri em *Memória Pública e Consciência Histórica*. Ela mostra a importância de questionar os livros didáticos que servem a interesses, geralmente, dos discursos de nação e cidadania, atendendo ao Estado e ao projeto neoliberal, embora também procure atrelar as operações historiográficas da academia. Portanto, professores e professoras precisam construir um olhar atento sobre esses objetos, problematizando-os e mostrando outros sujeitos históricos tão importantes quanto os mostrados nas coleções de tais livros:

Os livros didáticos representam então uma das formas mais poderosas de publicação da História. Eles são responsáveis pela ideia de História que impregna o senso comum de uma cultura e de um povo. E embora a produção didática esteja estreitamente associada às discussões historiográficas acadêmicas, também reflete suas idiossincrasias, transmitidas dogmaticamente nos bancos escolares. (Albieri, 2011, p. 21).

Nas imagens que seguem, há as quatro páginas que compõem o texto referente ao governo de Juscelino Kubitschek. É o material do qual geralmente parto para fazer a discussão em sala de aula.

Recordo que quando ministrei essa aula, em um primeiro momento, foi pedido uma leitura silenciosa do texto no qual fossem identificados elementos que mostrassem as histórias contadas e contidas no livro didático. Então, os/as estudantes apontaram elementos como a fotografia com os cartazes e pessoas nas ruas; as metas de governo; a construção de Brasília e a chegada de nordestinos para trabalhar no Centro-Sul. Após esse momento, dos apontamentos, considerei importante prestarmos atenção em alguns termos que não são comuns no dia a dia e, também, no marketing feito para a governança de Juscelino Kubitschek.

Apontei alguns elementos da Figura 2 com o subtítulo *Lott garante a posse de JK*, fala sobre os momentos de tensão e a chegada de Juscelino Kubitschek à presidência da República. Perguntei o que eles leram escrito nos cartazes, então eles identificaram: “*O voto é*

arma do povo” com gravura de homens e mulheres segurando placas com as seguintes afirmações sobre a eleição: “Abaixo o golpe”; “Paz”; “3 de outubro”; “Vote em J.J.”; “Juscelino e Jango”. À frente da gravura, homens e mulheres. Também identificaram alguns homens na fotografia que utilizavam chapéu, um costume da época.

Figura 2 – Lott garante a posse de JK



Fonte: Livro didático *História, Sociedade e Cidadania*. Boulos, 2018 p.182.

Bom enfatizar, seguindo o roteiro do livro didático que eu utilizo, foi necessário fazer uma leitura não apenas do texto, mas também do recurso imagético contido na página. Feito isto, pude problematizar com as e os discentes a predominância de homens na foto, mostrando que na época o espaço público ainda era reservado ao masculino, por isso bem menos mulheres. E o costume de usar chapéus por homens estava ligado à cultura da época, que sofria influência estrangeira.

Também com a propaganda enfatizando a importância do voto. Ora, o voto é em primeira instância, o que define um regime democrático. Logo, o subtítulo *Lott garante a posse de JK* serviu como mote para pensarmos como a democracia no Brasil precisou de outras instâncias, pois é o aval de um general que assegura a permanência do novo presidente. Em contraposição, havia oposição que questionava a validade do voto alegando aproximação com o comunismo, justificando, assim, o golpe militar. Assim, alunos, alunas e alunes através da leitura, puderam perceber o quão as relações estabelecidas podem ser contraditórias e haver interesses diversos sob o mesmo objeto. A intenção também foi mostrar que a democracia no Brasil sempre passou por riscos.

A **figura 3** é o texto intitulado *Governo Juscelino: 50 anos em 5*. Nela, há um breve resumo sobre o que foi o desenvolvimentismo no governo JK, o Plano de Metas. O gráfico em forma de pizza mostra a ênfase aos setores da energia (44%), dos transportes (29%) e

indústria (20%) somando 93% da aplicação de investimento. Já a alimentação (3%) e a educação (4%) receberam o menor investimento de verbas governamentais, somando 7% apenas. Além de falar em linhas gerais sobre as multinacionais e bens de consumo. Fotografia em preto e branco de Juscelino Kubitschek na Fábrica *Volkswagen*, em São Paulo, no chamado ABCD Paulista, foto de 1958. Os operários da fábrica são formados exclusivamente por homens, nenhum aparece de modo tão visível quanto o presidente, ocupando a parte central da imagem. Há um privilégio de informações políticas e econômicas, muito comuns nesses tipos de narrativas. Privilegia-se, ainda, o feito dos grandes homens, grandes vultos do estado, em detrimento das camadas populares. Carolina de Jesus é um contraponto para esse tipo de narrativa.

Figura 3 – Governo Juscelino: 50 anos em 5 5

Governo Juscelino: “50 anos em 5”

Juscelino Kubitschek, conhecido como JK, elegeu-se prometendo que faria o Brasil progredir 50 anos em 5 (tempo de duração de seu mandato). Sua política de desenvolvimento, conhecida como desenvolvimentismo, defendia a industrialização acelerada como forma de desenvolver e modernizar o país. Mas, enquanto para Vargas o governo devia controlar a entrada de capital estrangeiro, para Juscelino o governo devia atrair capitais estrangeiros, facilitando às empresas multinacionais aqui instaladas a importação de máquinas e equipamentos e concedendo a elas isenção de impostos por vários anos.

Num estilo otimista e arrojado, Juscelino iniciou seu mandato apresentando ao país seu **Plano de Metas**: um plano de governo que previa investimentos públicos em cinco grandes áreas: energia, transporte, indústria, alimentação e educação.



Multinacionais: grandes empresas com sede em um país, mas que atuam em diversos países, em busca de mercado consumidor, matéria-prima e mão de obra barata.

Bens de consumo: bens voltados para o consumo individual; podem ser classificados em bens de consumo imediato, como alimentos, e bens de consumo duráveis, como automóveis, fogões, televisores etc.

O governo JK ofereceu facilidades e incentivos a empresas multinacionais que, com isso, instalaram fábricas no Brasil para produzir bens de consumo. Entre essas empresas estavam fábricas de veículos do ABCD Paulista como a Willys Overland, a Ford, a General Motors e a Volkswagen.

De pé no automóvel, Juscelino Kubitschek visita a fábrica de veículos Volkswagen, São Bernardo do Campo, SP, 1958.



Fonte: Livro didático História, Sociedade e Cidadania, Boulos, 2018 p.183.

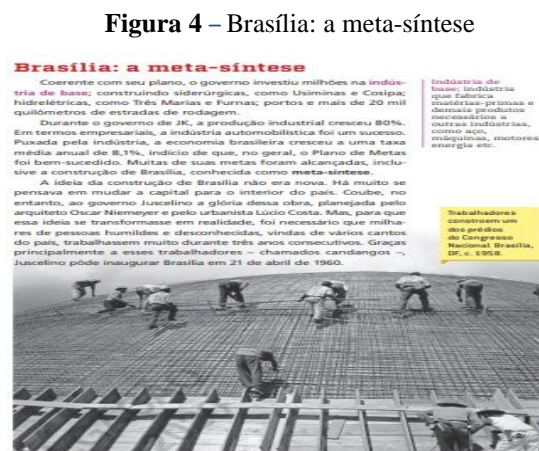
A leitura do gráfico em forma de pizza foi interessante para que alunos e alunas observassem o quanto foi investido em educação e alimentação no país intitulado de desenvolvimentista. Os números tão menores se comparados aos outros gerou espanto.

Logo as perguntas feitas a partir da leitura do gráfico foram, se há industrialização, energia e transporte a quem, especialmente, tais investimentos atingem? Seria à classe média em ascensão ou aos que permaneciam às margens? Como pensar em desenvolver com pouquíssimo investimento na educação? Naquele período pensava-se em um país com crescimento a longo prazo ou pensava-se no que poderia ser feito de imediato? E qual impacto dessa política para população com baixo poder aquisitivo?

As respostas dos alunos e alunas gravitaram em ser injusta a forma de distribuição de investimento para os diversos setores e, embora seja importante ter transporte, energia e industrialização, tudo se inicia na educação e com alimentação. Registrei no meu diário de campo as seguintes observações das e dos estudantes: “Professora, como viver bem sem se alimentar direito, né?” “e, o lucro era para os empresários e a população terminava sofrendo.”

Com a leitura do texto, também pude aprofundar um pouco a questão de como o capitalismo se instaura e, com ele, as desigualdades também. Quando se resolve aplicar insumos mais em transportes, indústria em detrimento da educação ou alimentação, percebe-se um reforço da ideia de Brasil contendo mão de obra a baixo custo e desqualificada. Logo, o projeto de desenvolvimento referia-se especialmente à economia, sem levar em consideração o impacto causado pela falta de investimento em setores de base como a educação.

A **figura 4** é composta do texto *Brasília: a meta-síntese*, traduzida na construção de Brasília. A foto abaixo do texto mostra os chamados candangos, trabalhadores nordestinos e mineiros que migraram para Brasília, em busca de oportunidade de trabalho, construindo o Congresso Nacional, 1958.



Fonte: Livro didático *História, Sociedade e Cidadania*, Boulos, 2018, p.184.

A problematização do texto e da imagem deu-se buscando entender de que maneira tal política impactou de forma positiva o crescimento econômico e qual impacto para a população carente. Logo, problematizar a migração de pessoas de outros estados para Brasília mostra a desigualdade regional. O Nordeste apresenta-se enquanto frágil na solução de seus problemas, como a seca e a migração em massa de famílias para Brasília em busca de oportunidades, mostra que o projeto desenvolvimentista pensado não se aplicava a todas as regiões, mas a duas regiões específicas: Sudeste e Centro-Oeste.

A **figura 5** traz o *Crescimento industrial e as desigualdades regionais*, há menção ao crescimento do setor automobilístico, ao passo que outros meios de transporte e os

ferroviários ficaram à deriva. Ainda cita a migração de nordestinos e mineiros para São Paulo em busca de novas oportunidades. Lembra também a respeito da alta na inflação e menção às desigualdades regionais e sociais. Na fotografia em preto e branco, de 1956, há migrantes nordestinos chegando a São Paulo, são homens, mulheres e crianças.

Figura 5 – Crescimento industrial e desigualdades regionais

Crescimento industrial e desigualdades regionais

O governo JK conseguiu promover uma arrancada industrial. A meta 27 (indústria automobilística) foi totalmente alcançada. Porém, essa opção do governo JK pela "civilização do automóvel" desconsiderou a necessidade de ampliação dos meios de transporte coletivo; as ferrovias foram praticamente abandonadas; e o transporte de pessoas e mercadorias passou a depender cada vez mais das estradas de rodagem, do petróleo e de seus derivados.

O crescimento econômico no governo JK criou um clima de otimismo e gerou muitos empregos, mas **não** beneficiou igualmente todas as regiões brasileiras. As indústrias recém-criadas concentraram-se no Centro-Sul, o que aumentou ainda mais as diferenças socioeconômicas entre as regiões do país. Ocorreu então uma forte **migração** para o Centro-Sul; milhares de nordestinos e de mineiros (do interior do estado) deixaram sua terra natal e se mudaram para São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte em busca de emprego na indústria.

Os anos JK combinaram democracia política e crescimento industrial; mas aqueles anos foram também tempos de inflação alta e de aumento das desigualdades sociais e regionais.

Ao final do mandato de JK, em 1960, ocorreram eleições presidenciais, vencidas pelo advogado e professor Jânio da Silva Quadros, candidato apoiado pela UDN. Para vice-presidente venceu novamente João Goulart (PTB coligado ao PSD), adversário político de Jânio Quadros. Isso foi possível porque, na época, permitia-se que o eleitor votasse no candidato de uma chapa para presidente e no de outra chapa para vice-presidente.

Migrantes nordestinos recém-chegados à estação Roosevelt, em São Paulo, aguardam ida para a Hospedaria dos Imigrantes, 1956.



Fonte: Livro didático *História, Sociedade e Cidadania*, Boulos, 2018 p. 185.

Após a leitura do tópico, direcionei a aula para a questão da crise inflacionária e a migração, especificando na foto. O que a fotografia revelava através do enunciado e escondia nas entrelinhas? Será que o título já denuncia algo do que ocorreu com a população mais carente? Pessoas iam para as grandes cidades do Sudeste em busca de novos sonhos porque havia estudado ou iam fugindo da realidade em que viviam? Será que as condições de vida realmente melhoravam? E então, comecei a discutir sobre os processos migratórios e o porquê de eles acontecerem naquele período da História.

Tais explicações sobre temas abordados no livro didático foram imprescindíveis para os/as discentes terem ideia da macropolítica no país, de como se dá a construção de imagens e do início de uma discussão que aparece em *Quarto de Despejo*. Para trazê-la em sala de aula e, como forma de sensibilização, fiz a opção por levar um programa educativo facilmente

encontrado no *YouTube*, no Canal Futura, que possui uma linguagem destinada a pré-adolescentes e adolescentes, intitulado *Show da História*.¹⁶

O programa educativo *Show da História* é direcionado a um público adolescente e é também educativo. Embora tenha características de entretenimento, é uma forma de conhecimento e uma visão do roteirista que se baseia em fatos históricos.

Como o programa foi utilizado para se iniciar a discussão sobre o papel de Carolina naquela sociedade, que será esmiuçado no capítulo 03, assim como abordar assuntos já estudados em sala de aula, é importante fazer com que os discentes percebam o momento histórico a que o episódio do programa se refere, o que ele está mostrando, quais fatos são retratados.

Figura 6 – Show da História



Atriz interpretando Carolina Maria de Jesus no *Show da História* (2019).

O episódio Carolina Maria de Jesus faz um recorte histórico um pouco maior do proposto por esta pesquisa, porque o diário foi publicado apenas quatro anos antes do golpe militar, e há a referência a esse período. A escolha por tal vídeo se deu pela linguagem mais próxima dos e das discentes e de fácil compreensão, possibilitando traçar uma breve bibliografia de Carolina de Jesus, além de aproximar-se da vivência dela. O episódio em questão tem aproximadamente 14 minutos de duração e traz informações que precisam ser melhor trabalhadas. Levar o vídeo para a sala de aula, mesmo tendo foco em História e Literatura, é porque nesse primeiro momento achei importante materializar Carolina Maria de Jesus para que tivessem uma leitura prévia do que veríamos no diário.

O episódio foi transmitido na primeira aula. Eles sempre estão um pouco sonolentos, alguns saem sem tomar café e há uma conversa que antecede a aula para tentar animá-los, pois são aulas seguidas e precisam de disposição. Então expliquei que o diário, como eles

¹⁶ *Show d História* é um programa educativo do Canal Futura criado em 2017 onde há um narrador e dois adolescentes, Clara e Neto, interpretados por dois atores, que descobrem uma máquina do tempo e criam um canal sobre História do Brasil. Nele há episódios com entrevistas destinados a minorias, tais como mulheres negras e indígenas.

bem sabiam, era de uma escritora negra, e naquele dia iria conversar mais um pouco sobre Carolina de Jesus, observando o que ocorria naquele período.

Também explanei aos e as estudantes que aquela fonte histórica é um dos documentos utilizados pelos historiadores e historiadoras como fonte de pesquisa, e que ela não fala por si, sendo necessário fazer arguições.

Houve a disposição da turma em círculo, e entregue um pequeno roteiro (encontra-se no *Apêndice*). Nele havia algumas considerações no que era preciso prestar atenção ao assistir ao filme que, embora curto, contém a história de vida de Carolina Maria de Jesus e muito contexto histórico.

O vídeo faz menções às desigualdades sociais e de gênero, a questão étnico-racial, em que o apresentador faz um breve histórico falando sobre diversos assuntos que gravitam sobre essa temática, a saber: a política de branqueamento, os cortiços; o processo de favelização; a falta de infraestrutura e sobre os anos 1930 o Movimento Negro; a Frente Negra e o Teatro Experimental do Negro; além da Lei Afonso Arinos (1951)¹⁷.

Após a apresentação do vídeo, quis saber dos alunos e das alunas o que mais havia chamado a atenção e eles relataram a simplicidade da autora, o fato de ser pobre e ter feito sucesso.

Carolina desenvolveu sua escrita através dos estudos não apenas dos dois anos na escola, mas por ser autodidata e pela dedicação incessante que possuía em tornar-se uma escritora reconhecida. Logo, neste capítulo, vemos um pouco sobre Carolina, observando sua trajetória, bem como a demora para o reconhecimento acadêmico e editorial durante os anos seguintes.

Também busquei compreender as diferenças nos papéis historicamente estabelecidos entre ser homem e branco, e ser mulher e negra, mesmo pertencendo a uma classe social desfavorecida durante o século XX, assim como ocorreu com Carolina Maria de Jesus e Juscelino Kubitschek.

No próximo capítulo, contemplo a análise de trechos do diário em sala de aula, observando juntamente com os alunos as experiências de Carolina no seu cotidiano e o

¹⁷A Lei 1.390/1951 ou Lei Afonso Arinos transformou o racismo em contravenção penal. A lei prevê penas de reclusão de um a cinco anos e multa para os condenados por práticas racistas. Além disso, ela estabelece que o crime é inafiançável. Para saber mais acesse: <https://www.gov.br/palmares/pt-br/assuntos/noticias/72-anos-a-lei-afonso-arinos-um-marco-para-a-luta-antirracista-que-estabelece-a-igualdade-de-todos-perante-a-lei-sem-distincao-de-qualquer-natureza#:~:text=Os%20atos%20de%20racismo%20incluem,os%20condenados%20por%20pr%C3%A1ticas%20racistas>.

impacto social sofrido não apenas por ela, mas por todos que compunham o cenário da favela, trazendo temas sociais diversos.

Há também a análise de trechos de diários de alunos e alunas, optei por não direcioná-los/las sobre o que deveriam escrever, direcionando-os/as apenas na estrutura do gênero textual diário, porém respeitando a decisão do que gostariam de contar em seus escritos.

Por fim, há considerações a respeito do teatro na escola e à História Pública, pois o produto final refere-se a uma peça teatral de minha autoria que relata a vida de Carolina e as vivências narradas no diário.

CAPÍTULO 3 – CAROLINA DE JESUS NA SALA DE AULA E NO PALCO

Temos um passado, que nos foi dado. Um passado que é uma construção, uma ficção autorizada e que conta uma história única daqueles que estavam no poder e que apagaram outras versões

. (Mia Couto, 2016)

Sim, ela iria adiante. Um dia, agora ela já sabia qual seria a sua ferramenta, a escrita. Um dia, ela haveria de narrar, de fazer soar, de soltar as vozes, os murmúrios, os silêncios, o grito abafado que existia, que era de cada um e de todos. Maria-Nova um dia escreveria a fala de seu povo.

(Conceição Evaristo, 2017)

No capítulo anterior, abordei a construção do saber histórico a partir das experiências de Carolina, observando alguns depoimentos da escritora em seu diário, assim como as memórias de Juscelino Kubitschek, assinalando as diferenças existentes entre eles. Além disso, apresentei a contribuição do livro didático para entender aquele período e também o que deixa entrever ou silencia ao abordar as desigualdades sociais.

O estudo comparativo entre o livro didático e outra fonte histórica convida alunos, alunas e alunes a identificar outros depoimentos acerca da História, outras versões apresentadas. Entendo que a leitura da História pode ocorrer investigando os mais variados sujeitos que a constituem e constituíram, colocando em xeque o discurso das elites dominantes e auxiliando na descolonização ou reforçando o discurso de tais elites e de uma história colonizadora.

Essa opção metodológica, entre o discurso do livro didático de História do 9º ano do ensino fundamental II e o relato da escritora Carolina Maria de Jesus em seu diário sobre o mesmo período (1956-1961), ocorreu porque sujeitos subalternizados na História tiveram suas histórias silenciadas por muito tempo, e uma forma de ouvir tais sujeitos é fazer uma leitura que considere as interseccionalidades e decolonialidades, pois não é mais possível entender os processos históricos apenas sob o olhar colonial.

A escritora Carolina Maria de Jesus subverteu a ordem, burlando o que era instituído socialmente para mulheres negras e periféricas, ou seja, o lugar de esquecimento. Ao deslocar-se para além de suas vivências e colocar-se em um lugar de reivindicação, Carolina mostra o quanto saber é poder e o quanto sua leitura e escrita puderam transformar um espaço construído para ser silêncio e abandono em fala e força.

Em seus escritos, a relação de revolta que possuía com a Favela do Canindé ocorria porque entendia que o espaço geográfico destinado a pessoas às margens abrigava uma série de questões sociais sérias: um rio que transbordava na época de cheia no qual a água invadia

os barracos; pessoas vivendo abaixo da linha da pobreza; desemprego; alcoolismo; prostituição; marginalização; moradia precária; falta de infraestrutura; fome; reforço do racismo; violência contra mulheres, mulheres negras e crianças. Tais problemas estavam relacionados diretamente à ausência do Estado e a uma construção histórica na qual uma elite se sobrepunha à maioria da população.

Note que, pelo discurso desenvolvimentista e, portanto, progressista, não havia lugar para pobres, pretos e favelados, em especial para mulher, mãe solteira e com sonhos que conseguiam transcender a realidade do abandono.

Este terceiro capítulo tem por finalidade analisar, por meio de minha prática pedagógica em uma escola de periferia pertencente à Rede Municipal de Ensino da cidade de Pocinhos-PB, para o 9º ano, como o ensino de História aliado à Literatura pode contribuir como ferramenta para o letramento histórico e para desdobramentos outros, como atividades escritas, a escrita em diários e o desenvolvimento de um roteiro de uma peça teatral. Vale destacar que tal roteiro é uma propositura a ser desenvolvida posteriormente.

A proposta incluiu atividades numa perspectiva interdisciplinar entre História, Literatura e Arte. À História couberam os aspectos de análise e interpretação do diário, o capítulo do livro didático e das reflexões de conceitos históricos como espaço e temporalidade, mudanças e permanências, definição e aplicabilidades da democracia, direitos humanos, reflexões interseccionais e decoloniais, entre outros.

Com a disciplina de Língua Portuguesa, ocorreu uma oficina de escrita na qual alunos, alunas e alunes reforçaram o que já haviam aprendido no 8º ano sobre o gênero textual diário. O professor de Português e colega Huerto Luna me ajudou no desenvolvimento da aula.

Por fim, com a colaboração da disciplina de Arte e, o apoio da professora Sabrina Soares, a intenção foi realizar atividades referentes ao diário para desenvolver a narrativa teatral, o cenário, as personagens e quais conflitos devem ser ressaltados na adaptação do livro de Carolina de Jesus. Lembrando que:

A construção de uma didática interdisciplinar baseia-se na possibilidade da efetivação de trocas intersubjetivas. Nesse sentido, o papel e a postura do profissional de ensino que procure promover qualquer tipo de intervenção junto com os professores, tendo em vista a construção de uma didática transformadora ou interdisciplinar, deverão promover essa possibilidade de trocas, estimular o autoconhecimento sobre a prática de cada um e contribuir para a ampliação da leitura de aspectos não desvelados das práticas cotidianas (Fazenda, 1999, p. 79).

Também ocorreu a escrita nos diários pessoais, em que os estudantes redigiram sobre o dia a dia e suas experiências. No entanto, respeitei aqueles e aquelas que optaram por não partilhar suas experiências.

3.1 ENTRE LINHAS NA SALA DE AULA: TRECHOS DO DIÁRIO

É necessário destacar que boa parte do alunado é composta por meninos e meninas negras e pardas que vivem na periferia da cidade, e, por isso, identifiquei a necessidade de aprofundar tais temas. A gestão e coordenação da escola, onde trabalho desde 2017, não se opôs ao desenvolvimento do projeto com a turma do 9º ano, embora não tenha dado nenhum suporte relacionado ao material didático utilizado por mim nas aulas. Os colegas, dentro do possível, auxiliaram.

Essa experiência de pouco comprometimento da gestão da escola me fez compreender o quão é importante insistir apesar das dificuldades apresentadas. Seria mais fácil com o apoio, mas foi possível realizar a proposta mesmo que parcialmente.

Levar o diário foi algo que gerou muitas expectativas em mim, pois a escrita de Carolina aborda uma realidade dura, sofrida e que persiste em muitos lares. Vale ressaltar que até três anos atrás, no bairro onde leciono, o Ivo Benício, existia um lixão. A política pública de resíduos sólidos foi responsável pela desativação naquela localidade.

Havia alguns alunos, alunas e alunes que se envergonhavam de morar próximo ao lixão e de obter o sustento do que suas mães e/ou pais conseguiam garimpar; estes escondiam essa situação de colegas da escola, pois era motivo de risos ou destrato, como se conferisse àquela situação um rebaixamento de sua condição humana.

Conversar sobre questões difíceis, como falta de acesso ao básico, gerou alguns diálogos sobre direitos humanos, a condição feminina, a questão racial e possíveis ações para aumentar a conscientização da comunidade, tais pontos foram importantes para aprofundar a questão séria de carência de políticas públicas eficazes o suficiente para aumentar o acesso à dignidade humana.

A leitura de trechos da obra *Quarto de Despejo: diário de uma favelada (1960)* se iniciou em maio, contudo antes houve a análise, de forma detalhada, do conteúdo sobre o governo de Juscelino Kubitschek de Oliveira no livro didático, o que consta no capítulo 12, pois ele fornece dados para pensarmos sobre a construção da história do Brasil. Destinei, para tanto, quatro aulas:

Ao final do estudo, os/as alunos/as/es deveriam compreender o processo de industrialização e desenvolvimento econômico, bem como o impacto no aprofundamento das desigualdades sociais no país. Embora o termo desenvolvimentista se configure uma contradição, é próprio do capitalismo tais contradições para sobreviver.

É necessário lembrar que Carolina Maria de Jesus é uma escritora passível de ser lida pela lente decolonial por diversos motivos. Um deles, considerado o mais audacioso, é o confronto e incômodo causados à intelectualidade da época pela sua forma única de escrever. Carolina de Jesus utilizava elementos da oralidade em sua escrita, suprimindo, muitas vezes, a gramática normativa e elitista, o que para muitos intelectuais da época soou como afronta ou descaso.

Proporcionar a leitura de Carolina Maria em sala de aula, observando o diário como fonte histórica em uma escola pública na periferia, é também dialogar com as formas de discriminação e contradições sociais históricas, percebendo o olhar de estranhamento da autora para com seu próprio tempo:

Uma nova concepção de documento histórico implica, necessariamente, repensar seu uso em sala de aula, já que sua utilização hoje é indispensável como fundamento do método do ensino, principalmente porque permite o diálogo do aluno com realidades passadas e desenvolve o sentido de análise histórica. O contato com as fontes históricas facilita a familiarização do aluno com formas de representação das realidades do passado e do presente, habituando-os a associar o conceito histórico à que o origina e fortalecendo sua capacidade de raciocinar baseado em uma situação dada. (Schimdt; Cainelli, 2009, p.116)

O uso da literatura nas aulas de História precisa levar em consideração as subjetividades dos leitores e das leitoras, considerando não apenas a realidade local, mas principalmente percebendo quando ela auxilia a subverter o que está estabelecido. Estudar as obras de Carolina nas aulas de História é um exemplo dessa quebra de paradigmas que aprisiona e coloca a mulher negra em um papel subalterno.

Dessa forma, a literatura decolonial na sala de aula de História entra como uma ressignificação das leituras e escritas até então produzidas em minha sala de aula. É ouvindo e lendo essas pessoas e suas formas de resistência; observando as tensões que ocorreram e ocorrem na sociedade que pude trazer outros significados, com a intenção de mostrar outras histórias além daquelas contadas a partir da modernidade, do eurocentrismo e do olhar predominantemente masculino, patriarcal e, portanto, machista e misógino.

A orelha do livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada (1960)* foi lida, mas antes houve a explicação de que ali, geralmente, encontramos a biografia da autora ou do autor e suas obras. A disposição bibliográfica na segunda página do livro também foi apresentada. Assim, foi indagado se eles conheciam o diário escrito por Carolina Maria de Jesus e, diante da negativa, explanei sobre em que circunstâncias aquele registro tinha sido construído e da importância de lê-lo. Por fim, diante da improbabilidade de ler o diário por completo em sala de aula, pelo volume, foi acordado que o diário ficaria à disposição na escola e quem desejasse poderia levá-lo para casa e, depois, devolvê-lo.

Então, após esse momento, lemos algumas páginas do livro. A intenção, nesse momento, foi a fruição. A leitura feita por deleite e não apenas para cumprir atividades. Na semana seguinte, destaquei alguns trechos que levassem a refletir de forma histórica sobre as condições de gênero, classe e raça. Iniciei a leitura do diário no qual alunos, alunas e alunes lessem em voz alta, possibilitando discutir sobre o que Carolina expunha de sua vivência.

O primeiro trecho lido retrata a parca condição financeira da autora em 15 de julho de 1955. Entre comprar um par de sapatos para a filha Vera Eunice, Carolina opta pelos gêneros alimentícios:

15 DE JULHO DE 1955 Aniversário de minha filha Vera Eunice. Eu pretendia comprar um par de sapatos para ela. Mas o custo dos generos alimentícios nos impede a realização dos nossos desejos. Atualmente somos escravos do custo de vida. Eu achei um par de sapatos no lixo, lavei e remendei para ela calçar. Eu não tinha um tostão para comprar pão. Então eu lavei 3 litros e troquei com o Arnaldo. Ele ficou com os litros e deu-me pão. Fui receber o dinheiro do papel. Recebi 65 cruzeiros. Comprei 20 de carne, 1 quilo de toucinho e 1 quilo de açúcar e seis cruzeiros de queijo. E o dinheiro acabou-se. Passei o dia indisposta. Percebi que estava resfriada. A noite o peito doiame. Comecei tussir. Resolvi não sair a noite para catar papel [...] (Jesus, 2020, p.10).

Assinalei que tal passagem no diário inicia-se em 1955, portanto, o governo de Juscelino Kubitschek ainda não havia iniciado. No entanto, já havia um movimento para uma campanha da qual ele faria parte, e a ideia de progresso pensada não chegaria a comunidades como a da Favela do Canindé. Expliquei que a Favela do Canindé foi ocupada em 1948, às margens de um rio, o rio Tietê, e apresentei na televisão o mapa da favela para que pudessem visualizar melhor. Nesse mesmo ano, Carolina mudou-se para lá.

Após esse trecho, atentei sobre a condição de pobreza vivida por Carolina de Jesus e seus filhos. Logo, vieram as intervenções discentes, nas quais argumentaram que ainda hoje os preços dos alimentos são caros e o acesso aos remédios no posto de saúde é difícil. Além disso, é comum as mães baterem nos filhos e filhas quando estes ficam muito tempo fora de casa. Tal constatação me fez pensar no que se modifica e no que permanece na História. O quão há de cultural e também de construído pelas camadas que detém o poder:

Outros e outras discentes argumentaram que, embora às vezes falem o básico em casa, não passam pelo que a filha de Carolina já havia passado, não ter uma sandália para calçar. Lembraram que há a promoção de brechós no bairro e, quando alguém está sem condições, consegue comprar por preço baixo um calçado, roupa ou mesmo receber doações.

Logo, voltei à imagem projetada na televisão para mostrar-lhes o mapa de Brasília, uma cidade pensada para ser o centro do poder do país, e o que há de distância entre um terreno cedido para pessoas saírem do centro de uma grande cidade às margens de um rio que

transbordava, e uma cidade planejada com funções estabelecidas. Embora tenha lembrado que as cidades satélites que cresceram em volta de Brasília, no Distrito Federal, apresentaram todos os problemas das favelas, pois também não possuíam infraestrutura.

Lemos juntos outras passagens do início do livro que também expõem a luta pela sobrevivência e as dificuldades de manter sua família sem um emprego fixo e sem pessoas da família que a ajudassem no orçamento. Outra passagem que chamou a atenção foi a que expressava o convívio com o álcool de alguns moradores da favela, a relação da autora com o casamento e a questão da moradia e a condição de violência à qual estavam presas muitas mulheres:

A Silvia e o esposo já iniciaram o espetáculo ao ar livre. Ele está lhe espancando. E eu estou revoltada com o que as crianças presenciam. Ouvem palavras de baixo calão. Oh! se eu pudesse mudar daqui para um núcleo mais decente [...] (Ibidem, 2020, p. 11).

Logo, a autora lembra, em seu diário, que vive bem sem estar casada, pois os pretendentes que surgiram não prometiam uma boa vida. As alunas, na sala de aula, em especial, sorriram com essa passagem e disseram que em certas situações era bem melhor estar sozinha, mesmo porque, de alguns casamentos, não valia o esforço de sair de casa. Embora muitas casem novas e moram com o companheiro na casa dos pais ou dos sogros.

Um dos maiores sonhos de Carolina de Jesus era ter uma casa de alvenaria, como está registrado em seu diário no qual, ela escreve: “José Carlos disse: — Não fique triste mamãe! Nossa Senhora Aparecida há de ter dó da senhora. Quando eu crescer eu compro uma casa de tijolos para a senhora.” (Jesus, 2020, p.14). Assim como o de vários e várias estudantes daquela comunidade, é possuir uma casa própria, pois muitos moram de aluguel e sonham em trabalhar para comprar uma moradia para as mães. Por isso, se identificaram com o sonho de José Carlos.

Sobre os políticos surgirem em épocas eleitorais, contada por Carolina, foi discutido em sala de aula, pois há essa realidade na comunidade, e foi muito interessante porque sempre havia a menção na qual havia muitas semelhanças nas abordagens feitas hoje em dia.

Os diálogos em sala de aula foram pautados sobre as mudanças e permanências históricas, que é possível verificar a todo momento na escrita de Carolina. As histórias contidas, contadas ou silenciadas de mulheres negras, por serem atreladas à subserviência, revelam muita força apesar do sofrimento:

aprender história é o ato de se debruçar sobre passados e presentes de colaborações e disputas. Um ato de reflexão sobre memórias e esquecimentos, mudanças ou continuidades. A rememoração dos passados, das transformações e as continuidades,

no presente, são povoadas por relações, disputas, tensões e concessões entre pessoas, nem sempre conscientes como fazeres sociais. (Silva; Guimarães, 2018, p.231)

A história de força narrada por Carolina é igualmente percebida pelos e pelas discentes que admiram sua resiliência ao não desistir de seu sonho. Mesmo diante de uma literatura que foge aos padrões e que não se intimida perante as críticas nos jornais, as incompreensões dos moradores da Favela do Canindé e, como tinha a escrita como vocação, ela não se permitia entristecer.

Ela subverteu a ordem; isto é, não foi uma estudiosa acadêmica sobre o Brasil que conhecesse termos teóricos para analisar o que ocorria na política. Pelo contrário, era uma mãe, catadora de papelão, lavadeira, escritora, contudo possuía uma capaz de enxergar os pontos críticos de uma sociedade desigual e refletir e escrever sobre eles e conseguia expressar um *black power* próprio quando escreve, por exemplo:

16 DE JUNHO DE 1958. Eu adoro a minha pele negra, e o meu cabelo rústico. Eu até acho o cabelo de negro mais educado do que o cabelo de branco. Porque o cabelo de preto onde põe, fica. É obediente. E o cabelo de branco, é só dar um movimento na cabeça ele já sai do lugar. É indisciplinado. Se é que existem reencarnações, eu quero voltar sempre preta (Ibidem, 2020, p. 55).

Este trecho foi utilizado em sala de aula para abordar a questão do pertencimento e das raízes. O cabelo crespo foi considerado 'ruim', ao contrário do cabelo liso, este considerado bom. Mas por que uma forma de cabelo é considerada ruim? Na sala de aula, foi observado que a noção de beleza também pode ser uma construção histórica. Logo, os padrões de beleza midiáticos também são construções.

Demonstrei que Carolina, antes mesmo do movimento de empoderamento feminino negro, já pensava em seu cabelo, diferente de como a sociedade elitista e de classe média o retratava. Por exemplo, nas revistas *O Cruzeiro*, havia uma seção intitulada "As Garotas do Alceu", onde era possível ver mulheres magras, brancas, altas, um padrão que não representava a mulher comum brasileira. Portanto, a pele e a cor de Carolina estavam, no mínimo, fora dos padrões concebidos para a beleza.

Então, esse empoderamento mencionado hoje já era uma realidade para a escritora. Uma intelectual às avessas, pelo menos para o discurso elitista, pois não se formou na academia, mas sim na dureza dos dias, na labuta diuturna, nas leituras e escritas autodidatas, em exemplo semelhante a Machado de Assis. Se não fosse por sua condição de mulher e preta, poderia ter circulado nas redações de jornais, feito sua coluna diária com poesias e crônicas, e até mesmo tornar-se membro da Academia Brasileira de Letras, como ocorreu com as escritas machadianas.

Outro trecho também utilizado em sala de aula refere-se ao momento político e de que forma Carolina percebia a necessidade de políticos que entendessem a necessidade popular, em especial, dos menos favorecidos:

10 DE MAIO DE 1958 Fui na delegacia e falei com o tenente. Que homem amavel! Se eu soubesse que ele era tão amavel, eu teria ido na delegacia na primeira intimação. (...) O tenente interessou-se pela educação dos meus filhos. Disse-me que a favela é um ambiente propenso, que as pessoas tem mais possibilidades de delinquir do que tornar-se util a patria e ao país. Pensei: Se ele sabe disto, porque não faz um relatorio e envia para os politicos? O senhor Janio Quadros, o Kubstchek [9] e o Dr. Adhemar de Barros? Agora falar para mim, que sou uma pobre lixeira. Não posso resolver nem as minhas dificuldades. ...O Brasil precisa ser dirigido por uma pessoa que já passou fome. A fome também é professora. Quem passa fome aprende a pensar no próximo, e nas crianças. (Jesus, 2020, p. 25)

Logo, os alunos, alunas e alunes entenderam a percepção de Carolina quando ironiza o comportamento do delegado, mostrando assim o quanto compreendia que a questão social na qual se encontrava dependia de vontade política, de políticas públicas que contemplassem quem vivia à margem.

Outro ponto foi sua afirmação em relação a quem deveria dirigir o país por uma força política advinda do povo, foi interessante, pois abriu discussões para refletir porque não é comum políticos da periferia na Câmara de Vereadores, por exemplo, ou pleiteando um cargo no Executivo. Então, foi possível conversar sobre a política que está, geralmente, nas mãos de famílias tradicionais. Assim, houve então a observância da permanência histórica que reforça as oligarquias.

Tal assunto já havia sido conversado no início do ano e voltamos ao tema reforçando de que maneira ocorrem as eleições e a necessidade de o povo começar a perceber-se enquanto também capaz de pensar sobre o espaço geográfico que ocupa.

Outra passagem do diário diz respeito também à questão política e refere-se especificamente ao governo de Juscelino Kubitschek:

19 DE MAIO DE 1958 Deixei o leito as 5 horas. Os pardais já estão iniciando a sua sinfonia matinal. As aves devem ser mais felizes que nós. Talvez entre elas reina amizade e igualdade. (...) O mundo das aves deve ser melhor do que dos favelados, que deitam e não dormem porque deitam-se sem comer. ...O que o senhor Juscelino tem de aproveitável é a voz. Parece um sabiá e a sua voz é agradável aos ouvidos. E agora, o sabiá está residindo na gaiola de ouro que é o Catete. Cuidado sabiá, para não perder esta gaiola, porque os gatos quando estão com fome contempla as aves nas gaiolas. E os favelados são os gatos. Tem fome. ...Deixei de meditar quando ouvi a voz do padeiro: —Olha o pão doce, que está na hora do café! Mal sabe ele que na favela é a minoria quem toma café. Os favelados comem quando arranjam o que comer. Todas as famílias que residem na favela têm filho [...] (Jesus, 2020, p. 29)

A escrita de Carolina de Jesus nessa passagem é tomada pelo sarcasmo e, também, por uma lembrança de que os políticos se preparam para convencer o eleitorado de sua

plataforma política e, expõe mais uma vez a desigualdade social violenta entre os poucos que possuem muito e, os muitos que possuem muito pouco ou nada possuem e, que há médio ou longo prazo pode haver uma reação popular.

Essa passagem do diário trouxe várias discussões em sala de aula, entre elas, a mais profícua refere-se ao olhar sobre os políticos e as promessas de campanha que pouco tem de eficientes e, o quanto há espera por atendimentos básicos na saúde ou mesmo as condições do espaço escolar frequentado pelos e pelas discentes. Diz um dos alunos - *É professora, político só aparece aqui de quatro em quatro anos!* Outra aluna responde: *Eita! Esse ano aparece um 'mói'¹⁸ na porta já tô é vendo! Minha mãe disse que vai 'botar' pra correr tudinho*. Risos na sala.

3.2 NARRATIVAS ENTRELAÇADAS: ANALISANDO OS DIÁRIOS ESCRITOS PELAS E PELOS ESTUDANTES

Após o estudo comparativo entre o livro didático e os relatos de Carolina Maria, houve uma aula de 50 minutos em que o gênero textual "diário" foi explorado, em conjunto com o professor de Língua Portuguesa, como destaquei anteriormente. Houve uma conversa sobre as intenções ao escrever um diário, a estrutura de um diário e o motivo de chamar-se diário. Foram apresentadas passagens desse gênero textual, além de "Quarto de Despejo", a exemplo de *Diário de um Banana* de Jeff Kinney (2007) e *O diário de Anne Frank* (2015), edição recente, escrito pela própria adolescente.

Propus que escrevessem de forma despreziosa sobre si, suas emoções, subjetividades, família, amigos, seu dia a dia. A proposta não abrangeu os temas tratados em sala de aula, pois já havia atividades relacionadas à raça, gênero e classe, auxiliando-os e auxiliando-as na construção do letramento histórico, este é paulatino e lento. As atividades desenvolvidas estão no apêndice desta dissertação.

A proposta para o diário foi uma escrita livre, pois a leitura do diário visava proporcionar a liberdade para que alunas, alunos e alunes se percebessem enquanto sujeitos históricos, construindo suas próprias histórias. A escrita concede essa liberdade de escolha, permitindo escolher o que desejam contar. Também lhes dei a opção de criarem pseudônimos, se assim desejassem. Dos diários analisados apenas uma autora preferiu colocar um pseudônimo, Sadie.

¹⁸ Mói: O mesmo que muitos.

Dito isso, examinei as escritas e reflexões feitas por cinco estudantes do 9º ano, compartilhadas em seus diários. É importante assinalar que os relatos que seguem foram escolhidos entre 20 diários entregues. A escolha desses cinco relatos ocorreu por eu considerar que tais escritos são uma amostragem suficiente da proposta para sala de aula do gênero textual diário.

O diário também se insere na História Pública por propiciar essa imersão dos e das discentes em seus escritos, isto é, há a resignificação nos relatos a partir do que estudaram em sala de aula.

Então, sigo para o primeiro relato. Trata-se do aluno Cláudio, 15 anos, que ama *taekwondo* e a família, além de nutrir uma paixão platônica por Karol (nome fictício). É relevante destacar que os fragmentos dos diários serão realçados no texto por meio da formatação em itálico e serão classificados ao longo da discussão como "*Fragmento X – Diário X*".

Fragmento I – Diário I

“Hoje acordei cedo e fui me arrumar pra ir para escola e eu fiquei triste porque Karol não tava lá, mas relevei, gostei porque pinte o cabelo de vermelho e pinte o rosto e fomos para fora porque ia começar a gincana, ganhei em 2º lugar, ganhei 06 pontos, e achei maravilhoso, e quando eu cheguei em casa fui comer e dormir. Quando acordei eu fui me arrumar pra ir para o taekwondo foi um treino bom, mas Karol não tava, aê eu fiquei triste, ah e pra fechar o dia mãe me deixou encheirado do lado de fora, mas já tou dentro de casa” Cláudio em 09/08/2023.

Fragmento II – Diário I

“Hoje me acordei me sentindo lindo, gato e maravilhoso e fui tomar café, foi maravilhoso. E depois fiquei assistindo eu, minha mãe Helena e meu padrasto Estevão e meus irmãos Demily e Kauã, e lá fui eu atrás de meu pai Cícero Ricardo, e eu acabei falando com minha família, minhas tias e a pessoa que eu mais amo minha vovó lá eu tomei café e comi cocada e voutei pra minha tia, aê nois fomos embora, eu fiquei feliz porque eu vi minha família, mas fiquei triste porque não vi meu pai e quando voutei fui para igreja e lá foi maravilhoso e vou dormir daqui a pouco” Cláudio em 10/08/2023.

Fragmento III – Diário I

“Hoje fui para escola e gostei, mas Karol não me deu bola e eu fiquei conversando com Jessy. Eu voltei da escola, conversei com Josué e depois fui trabalhar, foi mais rápido do que eu pensei, quando eu voutei, eu fiquei gripado, mas tô de boa...” Cláudio em 11/08/2023.

Segundo Roque (2014, p. 03), a análise de conteúdo deve partir dos pressupostos que indiquem quem fala, para expor qual mensagem, a quem remete seu texto, de que maneira, com qual finalidade e com que resultados, para de forma qualitativa reinterpretar o texto escrito por Cláudio considerando as subjetividades. Os espaços de socialização e pertencimento de Cláudio são a escola, a igreja e os jogos.

Há também um vínculo forte familiar, pois ele menciona em seu texto vários membros da família, incluindo a mãe, o padrasto, os irmãos, as tias, a avó e o pai. Ele possui uma família não nuclear, pois a família de Cláudio constitui-se da mãe, seus irmãos por parte materna e seu padrasto. Ele mostra a figura distante do pai, embora tenha um laço afetivo forte com a avó paterna.

Outros pontos também dentro da escrita do aluno Cláudio: a necessidade do trabalho no contraturno, uma realidade quase que em sua totalidade entre os meninos e algumas meninas na comunidade da Compel, como é popularmente conhecido o bairro Ivo Benício, em Pocinhos. Ali, de forma geral, as famílias são monoparentais, na sua grande maioria geridas por mulheres.

A maneira como ele se reporta à escola também pode se constituir enquanto unidade de contexto, pois é no brincar e socializar que há uma menção ao estar no espaço escolar: a gincana. Logo, é na dinâmica, no encontro com colegas que a escola acontece para Cláudio e nos benefícios dos pontos para as disciplinas.

O outro relato é da aluna Sadie (pseudônimo). Vamos a ele:

Fragmento I – Diário II

“Hoje não fiz nada demais então vou falar um pouco sobre mim. Eu sou muito introvertida, tenho poucos amigos, mas pra mim já é suficiente, minha melhor amiga é a minha mãe, com ela eu sou eu mesma, eu sempre sou quieta nos lugares, mas só minha mãe sabe como sou de verdade, só ela viu e vê meu lado apocalíptica e brincalhona., amo perturbar e irritar ela, às vezes ela nem parece uma adulta e sim uma adolescente de 15 anos kkkk, amo passar o tempo com ela. Minha série favorita é *Stranger Things*, amo essa série com todo meu coração, não vejo a hora da quinta temporada ser lançada. Minha personagem favorita é a Ma, ela é tão linda, chorei horrores na morte dela, sorte que a Netflix teve dó de nós e revivel ela, mas ela está em coma e teve uma morte cerebral, mas provavelmente ela vai voltar...eu espero. Eu também amo músicas, músicas em inglês e K-pop, odeio funk, hoje em dia os adolescentes só gostam de funk com letras pesadas e viver no mundo fazendo só o que Deus sabe, hoje em dia não podemos confiar em ninguém, estamos em uma geração que “amar” virou brincadeira. Também amo músicas e a minha preferida é Swater Weather. Eu amo treinar, amo observar o céu a noite, amo falar sobre série e criar teorias, amo várias coisas. Tenho ídolos que eu amo muito por exemplo o BTS e Felipe Neto, eles me ensinaram várias coisas e me ajudaram em várias causas. Eu sou completamente apaixonada pela Sadie Sink (sim eu coloquei o nome dela ao invés do meu nome porque sim). Ela é tão linda e fofa, é a atriz que faz a personagem da Max de *Stranger Things*. Gosto de outros atores também como a Jenna Ortega, Emma Myers, Millie, Finn Noah, tem vários outros, mas esses são os principais” Sadie em 15/06/2023.

Fragmento II – Diário II

“Hoje acordei cedo para ir a escola, eu estava nervosa pois íamos apresentar um trabalho de história eram vários temas como LGBT, racismo e etc., o meu grupo ficou com o tema feminismo, o que gerou uma discussão por causa de um aluno que , pra ele, abusar de uma menina não é errado confesso que estou muito decepcionada com ele, até ele começar a perturbar e ficar encarando algumas meninas nas aulas, sério, eu estava desconfortável e nem era para mim que ele estava olhando até aí

mais ou menos, até um dia que ele falou coisas horríveis para minha amiga, depois disso comecei a odiar ele até hoje. Bom, depois disso fui para casa fiz o que tinha de fazer e dormi a tarde toda” Sadie em 16/06/2023.

Fragmento III – Diário II

“Hoje acordei às 10:00, escovei os dentes tomei café e fui assistir. Fiquei um bom tempo assistindo YouTube; às 3:00 da tarde eu e os meus pais fomos para a rua comprar uma calça para mim e outra para minha mãe, ficamos quase 1 hora escolhendo, eu até que escolhi rápido, mas minha mãe demorou bastante. Enquanto ela escolhia eu chamei meu pai para mostrar o tênis que eu queria. Eu estava esperançosa achando que ele poderia comprar, mas quando olhei o preço, essa esperança foi por água abaixo, custava 140 reais. Eu sei que eu falei que na loja onde eu e minha mãe fomos a um tempo atrás, o mesmo tênis custava 80 reais. Quando voltamos minha mãe já tinha se decidido e então, do nada meu pai chamou ela para irmos à loja onde tinha o tênis que eu queria e fomos, bom eu estava muito feliz o tênis que eu queria era um *All Star*, já fazia um tempo que queria. Chegando lá de cara eu pensei que tinha acabado, mas quando olhei direito vi um, era o único que sobrou, peguei, calcei coube direitinho no meu pé, só que já não era 80 reais e sim 100 reais, mas meus pais compraram mesmo assim. Voltei para casa muito feliz, quando cheguei depois de um tempo as gêmeas e Maria vieram aqui, fiquei feliz [...]. Em:18/06/2023

A aluna Sadie encontra suas referências culturais nas músicas pop coreanas e em *youtubers* como Felipe Neto, além das séries norte-americanas. É interessante também notar o laço afetivo com a mãe, mais uma vez afirmando o que Lugones explicita, a construção social e cultural de a mulher ser a cuidadora das crianças e o homem representar uma figura de provedor da família. O que mostra as permanências históricas no núcleo familiar do qual Sadie faz parte.

Sadie não trabalha no contraturno, por isso, há uma preocupação com os gastos com roupas ou calçados e, de que forma, tais gastos impactam na economia familiar. O que mostra um amadurecimento e consciência de sua classe social. Ela também escreve sobre as relações líquidas: ‘hoje em dia não podemos confiar em ninguém, estamos em uma geração que “amar” virou brincadeira’.

A escola para ela aparece no lugar de embate por causar ansiedade, principalmente devido à sua introversão, porém há um olhar amadurecido sobre causas como a questão feminista e um olhar crítico ao perceber o comportamento machista do colega em relação às garotas da sala.

Agora, observemos o diário de Fábio, 14 anos:

Fragmento I – Diário III

“Oi, me chamo Fábio. Tenho 14 anos e moro com minha mãe e meus dois irmãos. Faz tempo que meu pai saiu de casa. Mora no Rio de Janeiro e mexe com carros. Eu amo meu pai, mas depois que ele foi embora nunca mais veio ver a gente. Me deixa um pouco triste tudo isso. Mainha é que cuida de tudo. A gente tem umas porcas e, todo dia tenho que deixar comida para elas. Já sonhei em ser médico, veterinário, professor de História, professor de Matemática, professor de Ciências, advogado, juiz e delegado. Mas aí hoje em dia tô querendo ser advogado e professor de

Matemática por causa do professor Ximbinha que tem dois empregos. Ele ganha bem” Fábio em 18/07/2023.

Fragmento II – Diário III

“Sabia que eu já ganhei um celular no 6º ano dos professores por ser o melhor aluno? Pois foi. Ganhei. Mas hoje em dia tô meio desinteressado. As professoras tem sentido muito minha mudança. Meus amigos se inscreveram para ano que vem entrar no IFPB, mas eu não quis fazer, não. Me acordar cedo para sair de casa. Vou estudar o ensino médio para o ano por aqui mesmo” Fábio em 19/07/2023.

Então, nos três diários acima, há a presença feminina no gerir a família. Cláudio mostra essa questão em dois momentos, ao referir-se à sua mãe e à sua avó paterna. Sadie mostra ao relatar como se sente em relação à mãe dela e, embora viva em uma família nuclear, tem nela a representação do cuidado. Na escrita de Fábio também se verifica tal presença em detrimento do pai que abandonou a família. Percebe-se, então, a construção histórica sobre o feminino. Realidades próximas das vividas por mulheres e, por conseguinte, em *Quarto de Despejo* (1960).

A figura masculina aparece de maneira semelhante nas vidas de Cláudio e Fábio e distinta na vida de Sadie. Cláudio, em seu relato, afirma: ‘fiquei triste porque não vi meu pai’ e Fábio diz: ‘Faz tempo que meu pai saiu de casa. Mora no Rio de Janeiro e mexe com carros. Eu amo meu pai, mas depois que ele foi embora nunca mais veio ver a gente’. Então, a ausência paterna, mostrando como, historicamente, o homem tem o poder de escolha de manter-se ou não na vida dos filhos e filhas. Já o pai de Sadie está presente, em especial, em sua vida, provendo economicamente, embora seu lado afetivo maior seja com a mãe, mostrando o padrão historicamente construído em que os papéis sociais ainda são definidos pelo sistema binário.

A questão econômica impacta de forma muito decisiva na vida de Cláudio e de Sadie. É constatado esse fato no relato de Cláudio ao escrever sobre sua ida ao trabalho e a compra do tênis pelo pai de Sadie, esta já não esperava adquirir o bem de consumo porque considerou o preço ostensivo para a condição financeira dos pais.

Agora o relato é de Ingrid. Ingrid tem 14 anos e é casada há dois anos:

Fragmento I – Diário IV

“Meu querido diário, ando pensando muito em tudo que tem acontecido em dia a dia.... sabe de uma coisa?Ando meio cansada dessa vida de Julia, cata aqui, limpa ali, arruma lá, enxuga ali, enfia acolá kkkkk! Aiii Deusss Paaaa!CadÊ minha fada madrinha nessa vida de Cinderela de tamancas hein, hein hein???” Ingrid em 15/07/2023.

Fragmento II – Diário IV

“Meu domingo foi bem legal. Passei o dia com minha amiga, brincamos muito, fizemos um bolo recheado, comemos aí depois fui ajudar ela arrumar a casa, quando terminamos fomos dormir quando acordei esperei meu marido chegar para vir embora. Esqueci de te contar. Sou casada, sabia?? Assim moro com ele. E sonho em

casar na igreja. Pois então...achei bom porque era muito trabalhosa. Então, casar foi bom pra mim” Ingrid em 16/07/2023.

Observo na narrativa de Ingrid questões sociais que são comuns a algumas jovens na periferia atualmente. Por exemplo, o casamento precoce. Ingrid casou-se aos 12 anos. Um relacionamento afetivo em que o compromisso assumido é de uma vida adulta e que, legalmente, não poderia acontecer. Logo, há um avanço nas leis e na mentalidade acerca de proteção a jovens, porém há uma permanência histórica na vida cotidiana de jovens de muitas periferias no país.

Ela começa seu relato demonstrando cansaço pelas tarefas domésticas: 'arruma ali, limpa ali, enxuga acolá'. Esse relato traz a reflexão acerca das expectativas de gênero que recaem sobre muitas mulheres desde muito jovens, mesmo no século XXI. Também há a influência dos contos de fadas europeus, uma vez que ela busca na fada madrinha de 'Cinderela' uma possível mudança de vida. Mostrando, assim, uma permanência histórica calcada no patriarcalismo.

Há outro aspecto: o encontro com a amiga, onde ela afirma que 'brincamos muito, fizemos um bolo recheado'. Aqui, ela consegue exercer seu papel de adolescente, embora brevemente, e depois a chegada do esposo para retornar para casa. O sonho de 'casar na igreja' é uma das expectativas de vida de Ingrid. Logo, aqui vê-se uma perspectiva de vida que se adequa às expectativas de papéis sociais imbuídos à mulher historicamente.

A aluna Gessy se expressa e relatar um pouco sobre suas angústias:

Fragmento I – Diário V

“Hoje o meu dia não foi muito bom, querido diário tu sabes muito bem a aflição que estou enfrentando calada, prefiro não incomodar seu ninguém sou um tipo de pessoa que eu guardo as coisas para mim mesma, o meu mal é esse tô passando por uma situação que tá até parecendo que é o meu fim, tanta gente de casa mesmo diz coisas que mesmo não querendo me magoa. Sinceramente, só peço a Deus para aliviar um pouco o meu pequeno coração que há esse exato momento está ferido e pedindo encarecidamente só um abraço” Gessy em 08/08/2023.

Fragmento II – Diário V

“Oi, meu diário, tô passando aqui bem livre pra te contar o meu da de hoje. Quando eu tô na escola por mais que não pareça eu me sinto melhor lá, do que em casa porque tipo na escola tem minha best, que me anima nos meus dias de horrores, ela é quem fecha comigo sempre, ela sim é igual uma irmã para mim, enfim meu dia hoje não teve a menor importância, tô tentando não desistir de tudo, eu tô pedindo força a Deus pra continuar porque não tá sendo fácil, confesso que eu estou fraquejando aos pouquinhos” Gessy em 09/08/2023.

Através de seus relatos, compreendemos que a vida de Gessy está atravessada por desafios emocionais, relações afetivas significativas, religiosidade e possíveis situações de conflito ou exclusão social. Assim, ela optou por escrever de forma velada sobre tais

conflitos, sem citar nomes ou mesmo especificar situações. Seu conflito interno ocorre, segundo ela, por problemas no âmbito familiar. O apoio da amiga, que ela chama de *best*, torna-se um esteio para as dificuldades emocionais encontradas. Nesse sentido, a escola tem uma conotação de acolhimento para socializar com alguém em quem ela confia e contar seus dissabores.

Portanto, no processo de escolhas sobre o que contar, como contar e o que silenciar, a escritora ou escritor direciona o que pode ser revelado e o que será guardado por diversos interesses ou motivos.

Esse exercício de letramento histórico para os/as discentes se tornou interessante à medida que, através da prática, puderam entender o que é feito quando se conta e/ou silencia algum evento ou fato histórico a partir de determinado ponto de vista. Dessa forma, a partir de reflexões, aprenderam que escrever – o quê, porquê e para quem escrever – pode ser escolha e um exercício de poder.

É relevante destacar que, por se tratar de uma escrita que demanda intimidade, atribuo o pudor de algumas alunas e alguns alunos e alunas à hesitação em abordar suas subjetividades. Considerando que uma segunda pessoa teria acesso, no caso a professora, frequentemente ocorre uma inibição natural ao relatar eventos pessoais para a leitura por terceiros. Mesmo diante da proposta que fiz para que mantivessem ocultos seus nomes e os fornecessem sob pseudônimos.

3.3 SENHORAS E SENHORES O ESPETÁCULO VAI COMEÇAR! SALVE, CAROLINA, A HISTÓRIA PÚBLICA E O TEATRO

O produto final, então, se concentra na proposição de tal peça teatral. É bom lembrar que a ideia é levar ao público a história de uma mulher negra, periférica, catadora de papel e escritora. O roteiro da peça, *Salve, Carolina! A vedete da favela*, de minha autoria, possuía como ideia inicial a apresentação na escola. Porém, houve transtornos que inviabilizaram a apresentação da peça teatral, pois esta demanda tempo para ensaio.

A adesão ao programa Escola Integral, do governo federal, foi um impeditivo para o desenvolvimento da peça, uma vez que não sobra nenhum espaço para ensaiarmos e passarmos as falas das personagens. Pois a escola é uma adaptação de uma casa na qual a quadra não é coberta e não há nenhuma sala disponível. Porém, apesar das dificuldades, desenvolvi o roteiro da peça para refletir as discussões apresentadas em sala de aula.

É importante frisar que o roteiro do produto final é um desdobramento das aulas nas quais o diário de Carolina serviu para reflexão de outra História que não está explícita no livro didático. Carolina entrou para a academia para ser revisitada a partir de diversas teorias, entre elas as que buscam compreender o papel histórico, social e cultural feminino negro, como as discussões interseccionais na segunda metade do século XX.

Levá-la ao palco, lugar também visitado por ela, pois em vida escreveu peças teatrais, a partir de um olhar que contempla questões sobre gênero, raça, classe e do letramento histórico, me parece um dos diversos caminhos para que discentes percebam a potencialidade contida na periferia, no saber popular, em mulheres negras que lutaram e lutam para sobreviver e serem protagonistas em um sistema de opressão.

É bom lembrar que a história de Carolina se inicia com um documento que, em um primeiro momento, deveria ser privado; porém, já com a intenção da própria autora de torná-lo público, pois sempre recordava aos moradores da favela do Canindé que os denunciaria em seu diário.

Portanto, desde sua criação, o diário, que a princípio é um relato pessoal, para Carolina também era um documento de denúncia, de resistência e luta, pois ela tratava tanto do dia a dia da favela como dos desmandos de uma política que 'esquecia' aquela comunidade à própria sorte e das injúrias que sofria, como o subemprego, a fome e as violências domésticas praticadas em sua maioria por homens contra suas mulheres, presenciadas.

Para ela, o diário servia enquanto um compilado de crônicas que pudessem ser revisitadas todas às vezes que leitores e leitoras se perguntassem sobre o que é favela, o que é ser mulher, preta e pobre, as vivências e dificuldades, e como ela percebia a política e o que acontecia no país.

Como a História Pública propõe o diálogo entre as perspectivas acadêmicas de historiadores/as e os interlocutores/as não-especializados/as, o teatro enquanto *performance* pode atender a tais expectativas.

A possibilidade de relacionar a performance teatral enquanto linguagem para aproximação do público de vivências do passado com questões do presente é uma dentre as tantas vertentes da História Pública. A utilização do corpo, da voz para dar visibilidade a saberes forjados no público, chegaram até a academia e voltam para o público para ele poder atuar e colocar suas reimprensões.

A historiadora Ana Maria Mauad lembra:

[...] indagar o passado como uma das dimensões do terreno poroso do presente, onde residem as tradições, os comportamentos residuais, mas de onde, quando problematizado, emerge um conhecimento crítico que nos impele para a ação. [...]

Anacronicamente, o passado torna-se objeto de vanguarda quando enfrentamos a percepção de que a matéria pretérita pode ser continuamente reapropriada como matéria de imaginação. Assim, ao se assumir uma atitude historiadora nos lançamos ao passado e [...] reconhecemos nele as possibilidades de futuro, num movimento de distanciamento e aproximação (Mauad, 2016, p.234).

Logo, a História Pública, que surge na década de 1970, traz formas alternativas de desenvolvimento e divulgação do conhecimento histórico fora da academia, seja por iniciativa acadêmica ou não, em busca de um diálogo horizontal com distintos públicos na sociedade. Nesse sentido, o teatro em entrecruzamento com a História pública no ensino de História é possível à medida que aproxima uma fonte documental como o diário, por exemplo, e pode levar o aluno ou a aluna a esse processo de alteridade.

A História Pública, embora seja relativamente nova em suas discussões, pode propiciar esse encontro com a diversidade, onde mulheres pretas e pobres, por exemplo, podem ser retratadas com suas dores, mas também e, especialmente, com suas práticas de resistência. A história, a memória e a trajetória de Carolina Maria de Jesus podem ser lembradas e publicizadas no espaço escolar, observando-a sob a ótica interseccional e do letramento histórico, por exemplo. Observando como Carolina historicizou um período da História do Brasil com seus escritos.

Marta Rovai e Juniele de Almeida (2013, p. 02) no artigo "Entre as histórias públicas e os públicos da História" afirmam a importância da História Pública como democratização da produção de arte e educação. E, embora não citem o teatro, creio que, tal qual os podcasts e as produções radiofônicas, respeitando as devidas diferenças, a performance teatral pode também servir de esteio para a relação horizontal entre cultura popular e cultura acadêmica em busca do letramento histórico:

Deve-se salientar que fazer história pública não é só ensinar e divulgar certo conhecimento. Pressupõe pluralidade de disciplinas e integração de recursos diversos. É um novo caminho de conhecimento e prática, de como se fazer história, não só pensando na preservação da cultura material, mas em como colaborar para a reflexão da comunidade sobre sua própria história, a relação entre passado e presente. Enfim, como tornar o passado útil para o presente (Rovai, Almeida, 2013, p.03).

Diante dessa afirmativa, relacionando passado e presente, observando a dinâmica da construção histórica de sujeitos históricos e como essas histórias podem ser contadas no espaço escolar e na comunidade. Por meio de uma narrativa, a teatral, na qual se utilize o corpo e a voz para emprestar veracidade a eventos históricos que falam sobre gênero, raça e classe numa linguagem de interrelação com o público, tornando esse público também partícipe:

A história de Carolina continua sendo a história de muitas mulheres negras e periféricas que ficam com a guarda dos filhos e filhas em caso de separação, que se sobrecarregam de trabalho para ter o mínimo de alimento em casa, que sofrem racismo e trabalham em subempregos. Logo, esse saber acadêmico que faz releituras sobre Carolina dentro de tantas perspectivas, dentre elas, as interseccionalidades e as vivências de mulheres que entendem o que a escritora conta, torna-se viável e possível esse diálogo entre História Pública e Teatro:

Esta característica da história dramatizada no/como teatro, o teatro “performando a história” (*performing history* em tradução livre), enquanto campo de discussão democrática sobre as múltiplas narrativas do passado vai de encontro com uma das características fundamentais da história pública enquanto um veículo capaz de ampliar a visão do público sobre o passado por diversas plataformas não se abstendo, justamente por isso, de seu caráter político (Santos, 2018, p. 23).

Para pensar sobre encenação teatral como veículo de aprendizagem no ambiente escolar, é importante ressaltar o quanto ela se articula com a História e a Literatura, por exemplo, pois a partir de uma obra como a de Carolina é possível dar movimento, montar diálogos e assim encenar.

É necessário também lembrar que a representação teatral pode fazer parte do letramento histórico, pois traz a consciência das temporalidades, permitindo observar as mudanças e permanências, os pontos de tensão em interesses diversos, por exemplo, entre o que se propagava e construía enquanto ideia do que deveria ser o desenvolvimento na segunda metade da década de 1950 e o quanto havia de subdesenvolvimento, por exemplo.

Eu, enquanto professora, tenho algumas histórias bem-sucedidas tanto com a leitura de paradidáticos em sala de aula quanto com o teatro na escola. Peças teatrais não são uma novidade para mim, porque como tenho sustentado desde o início dessa dissertação, acredito no poder da História e Literatura e nos desdobramentos que tais saberes podem trazer, inclusive em serem traduzidos em um produto final como uma peça teatral, ampliando, assim, o saber escolar:

Então, a interação entre História e Literatura para propiciar leituras interseccionais, por exemplo, e com elas um estudo comparativo entre o discurso vigente da época e as vivências mostradas pela autora. Tomando como base o diário da escritora Carolina, *Quarto de Despejo*, somadas às atividades em sala e à escrita dos diários, pode-se iniciar o letramento histórico e, com ele, abrir espaço para outras relações, inclusive com o teatro.

Devemos lembrar do caráter também pedagógico do teatro, como postura, dicção, memorização, atenção, a visita a outro tempo, outro espaço, a outros corpos, utilizando o corpo como instrumento para tanto. As possíveis mímicas ou trejeitos da personagem, o

vestuário, o cenário, a partilha entre colegas, o trabalho coletivo, os ensaios provocam em quem atua a intenção que quero propor: esse encontro entre o passado e o presente, entre adolescentes de uma era digital com alguém que a única tecnologia que possuía era um lápis e papéis encontrados no lixo e sonhos.

Em seguida, o roteiro da peça teatral *Salve, Carolina: a vedete da favela!* De minha autoria cuja pretensão é auxiliar colegas do ofício de professora e professor de História a pensar esse componente curricular como condutor para lecionar História. Essa obra, ao ser incorporada ao ambiente escolar, busca não apenas enriquecer o repertório cultural dos estudantes, mas também instigar reflexões sobre a complexidade das relações sociais, políticas e culturais que permeiam a história brasileira.

A peça é concebida como uma ferramenta pedagógica capaz de transcender os limites tradicionais do ensino. Além de proporcionar uma abordagem inovadora para o letramento histórico, ela convida os alunos a mergulharem na trajetória singular de Carolina Maria de Jesus. A história da escritora se torna um veículo para explorar não apenas as adversidades enfrentadas por uma mulher negra e periférica, mas também as estratégias de resistência, a resiliência e as conquistas alcançadas.

Ao encenar essa peça o que pretendo é que haja não apenas a absorção de formações históricas, mas também o desenvolvimento de habilidades cognitivas, emocionais e sociais. A interação com o teatro proporciona um aprendizado mais dinâmico e participativo, aproximando os alunos de um passado muitas vezes distante, mas repleto de lições valiosas para o presente:

Trabalhar com o teatro em sala de aula, não apenas fazer os alunos assistirem as peças, mas representá-las inclui uma série de vantagens obtidas: o aluno aprende a improvisar, desenvolver a oralidade, a expressão corporal, a impostação de voz, aprende a se entrosar com as pessoas, desenvolve o vocabulário, trabalha o lado emocional, (...) oportuniza a pesquisa, desenvolve a redação, trabalha a cidadania, religiosidade, ética, sentimentos, interdisciplinaridade, incentiva a leitura, propicia o contato com obras clássicas, fábulas, reportagens; ajuda os alunos a se desinibirem e a adquirirem autoconfiança, desenvolve habilidades adormecidas, estimula a imaginação e a organização do pensamento (Arcoverde, 2008, p.601).

Dessa forma, a proposta de integrar o teatro ao ensino de História visa não somente enriquecer o currículo escolar, mas também promover uma educação mais significativa e contextualizada. Através do diálogo entre a História Pública, representada pela obra de Carolina Maria de Jesus, e o teatro, como expressão artística e educacional, abre-se espaço para a construção de uma narrativa pedagógica mais inclusiva, crítica e conectada com a diversidade de experiências presentes em nossa sociedade.

Essa abordagem amplia as possibilidades de aprendizado e contribui para a formação de cidadãos mais conscientes, empáticos e engajados na compreensão e transformação do mundo ao seu redor.

Logo, o roteiro da peça teatral *Salve, Carolina! A vedete da favela*, foi desenvolvida em três atos e encontra-se no apêndice. No primeiro ato contemplei o início da vida de Carolina na Favela do Canindé, no segundo ato o seu encontro com o jornalista Adáulio Dantas e, por fim, no terceiro ato, a sua ascensão no ano de 1960 com o lançamento de seu livro. A peça contará também com uma narradora que situará para a plateia quem foi Carolina Maria de Jesus.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ideia de pensar o ensino de História observando as práticas de letramento histórico e, com ele, questões como gênero, classe e raça no 9º ano do Ensino Fundamental II implica em repensar a própria prática do ensino de História nessa etapa escolar. Trata-se de um momento na vida do adolescente de formação e construção pessoal, portanto, há a necessidade de rever como vem ocorrendo tal agir em sala de aula e, concomitantemente, refletir sobre outras práticas de letramento tão necessárias para a aprendizagem histórica.

Pensando exatamente no fato de que o adolescente nos Anos Finais está em processo de desenvolvimento em diversos aspectos, seja no âmbito cognitivo, afetivo e social, é preciso compreender como a educação escolar influencia o adolescente nesta importante etapa de sua vida. No que diz respeito aos letramentos, englobando outros fatores importantes nesse processo, como o próprio ensino de História, que pode ser um fator determinante.

Essa pesquisa surgiu na tentativa de encontrar respostas e explicações para indagações advindas da minha própria prática como docente, em que tenho observei que a maioria dos meus alunos e alunas possuíam dificuldades com interpretação textual, além de baixo conhecimento formal sobre gênero, classe e raça, mesmo vivenciando ou presenciando cotidianamente misoginia, racismo e classismo.

Nesse sentido, iniciei refletindo sobre como o ensino de História nos Anos Finais poderia ser um importante fator para realizar um estudo comparativo entre uma obra de uma mulher negra e pobre e o discurso encontrado no livro didático sobre um período específico, a segunda metade da década de 1950, e como esse estudo poderia fazer com que os discentes pudessem comparar, refletir, interpretar e compreender como se dá a construção histórica sobre determinada época, fato ou período históricos.

Levando em consideração a hipótese inicial da pesquisa, que mostra que o baixo letramento deve-se, especialmente, aos dois anos pandêmicos e a carência de leituras subjetivas que levem a reflexões para além das encontradas no livro didático, considerei, então, aliar História e Literatura trazendo uma escritora não comumente lida naquele espaço escolar e tornando seus escritos um material didático profícuo para discussões sobre problemas do dia a dia que não estão no currículo oficial ou no livro didático.

O próximo passo na busca por respostas foi uma pesquisa realizada no portal da Capes de Teses e Dissertações que abordasse algo sobre o tema e, para minha surpresa, encontrei muitos trabalhos que abordavam Carolina e sua obra "*Quarto de Despejo*" (1960). No

entanto, nenhum, especificamente, que abordasse questões de gênero, raça e classe, comparando com o período de Juscelino Kubitschek e seu plano desenvolvimentista.

A partir daí, compreendi ainda mais a importância desta pesquisa, pois mesmo presentes conceitos como interseccionalidade, decolonialidade e letramento histórico e o uso da literatura aliada à História em outras dissertações, não havia essa análise comparativa entre a vivência de Carolina na Favela do Canindé e a releitura do período de JK no livro didático do 9º ano. Assim, o estudo me auxiliou a encontrar as respostas que procurava em minha prática, bem como contribuir com outros docentes que atuam neste segmento escolar, que também podem ter os mesmos questionamentos.

Portanto, o objetivo central desta pesquisa passou a ser o de promover uma prática do letramento histórico, aliado a questões que abrigassem a mulher negra e pobre no que diz respeito ao ensino de História nos Anos Finais, para que professores/as e alunos/as possam repensar como a mulher negra e suas vivências vêm sendo abordadas nas aulas de História e no livro didático, partindo do pressuposto da hipótese inicial de que o ensino de História é um importante instrumento de conhecimento que auxilia alunos e alunas em seu processo de identificação.

Diante dessa discussão, foi possível entender que o trabalho pedagógico deve estar imbuído da seguinte reflexão: "Como o ensino de História pode influenciar no processo de letramentos escolares? Em especial do letramento histórico partindo de um estudo comparativo entre um diário e o livro didático?". Tal direcionamento tornou-se a questão problematizadora desta pesquisa.

Esta passou a ser a questão de partida investigativa, teve origem diante da execução de um projeto desenvolvido no fim do primeiro semestre do ano letivo de 2022, na escola em que leciono na rede municipal de Pocinhos-PB. Experiências advindas da prática desse projeto com alunos e alunas do 9º ano foram fundamentais na busca por respostas e resultados, a questão central deste estudo.

A experiência significativa desenvolvida com as e os discentes foi o que me permitiu compreender como o ensino de História pode ser uma importante ferramenta pedagógica que influencia diretamente alunos e alunas no processo não apenas de identificação, mas de alteridade. Visto que nem todos na sala são meninas, são meninos que possuem mães, irmãs que podem ser passíveis de passar por diversas questões quando pensamos em mulher e/ou mulher negra.

A leitura do diário "Quarto de Despejo" de Carolina Maria de Jesus em sala de aula, tornou evidente que a utilização dessa obra como instrumento pedagógico nas aulas de

História proporcionou uma experiência única para os alunos e as alunas nos anos finais do Ensino Fundamental. A leitura e discussão sobre as vivências da autora na Favela do Canindé permitiram que os e as estudantes expressassem suas próprias experiências, desafios e emoções por meio da produção de seus diários.

O processo de escrita pessoal revelou-se uma ferramenta valiosa para compreender as complexidades da identidade, destacando a interseccionalidade das questões de gênero, raça e classe na vida dos adolescentes.

Ao analisar os fragmentos dos diários produzidos pelos e pelas discentes, extraídos e utilizados como parte integrante desta dissertação, foi possível identificar padrões e singularidades nas narrativas. As análises destacaram os desafios enfrentados pelos estudantes, proporcionando uma visão mais ampla sobre as questões que permeiam a mente dos e das jovens nessa fase crucial de desenvolvimento. A interação entre as experiências pessoais das e dos discentes e a obra de Carolina promoveu uma reflexão mais profunda sobre as relações entre identidade, educação e sociedade.

Portanto, a implementação do diário como instrumento de expressão e reflexão contribuiu significativamente para a compreensão de tais vivências, oferecendo uma abordagem pedagógica mais inclusiva e sensível.

Este estudo ressalta a importância de abordagens que promovam a diversidade e a valorização das experiências individuais, construindo assim uma educação mais inclusiva e consciente. A integração dessas práticas pedagógicas na sala de aula de História não apenas enriquece o aprendizado, mas também os prepara para uma participação democrática, crítica e ativa na sociedade.

Concluo a partir dessa experiência que nós, professores e professoras de História, precisamos refletir sobre a inserção em nossa prática diária na sala de aula da leitura de literatura com a ideia de valorização de todos, da diversidade, trazer uma nova abordagem metodológica didática que inclua as mulheres negras e indígenas. Buscando uma educação antissexista, antimisógina e antirracista na escola.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ABREU, Evelyn Soares de. Diário virtual: memórias de pandemia e os diálogos com a história pública. **31º Simpósio nacional de História**, Rio de Janeiro. Anpuh, 2021.

ALBUQUERQUE, Durval Muniz. Fazer defeitos na memória: para que servem o ensino e a escrita da História? In: GONÇALVES, Márcia de Almeida; ROCHA, Helenice; REZNIK, Luís, MONTEIRO, Ana Maria. (Org.) **Qual o valor da história hoje?** Rio de Janeiro: Editora FGV, 2012, p. 21-39.

ALMEIDA, Maria Aldinete de; GIORDANI, Annecy Tanjeiro. Análise Textual discursiva e Análise de Conteúdo: proximidades e aplicabilidades em produções textuais. **Caderno de Pesquisas**, São Luís, v. 29, n. 2, abr./jun.,2022

ANDRADE, F. J. A escrita de si: história e memória no diário de uma adolescente. In: **Simpósio Nacional de História**. 28, 2015, on-line. Anais eletrônicos. Florianópolis, Associação Nacional dos Professores Universitários de História, 2015. Disponível em <https://anpuh.org.br/uploads/anaisimpovios/pdf/201901/1548945024_ead34f43becc4981f0db37c81ae4963b.pdf> Acesso em: 26 de julho de 2023.

PAIM, Elison Antonio; ARAÚJO, Helena Maria Marques. Diálogos possíveis entre ensinar e aprender histórias decoloniais. In: ANDRADE, Juliana Alves ; PEREIRA, Nilton Mullet (Orgs.) **Ensino de História e suas práticas de pesquisa**. 2ª ed. São Leopoldo: Oikos, 2021. (pp. 31-46).

Anuário Estatístico do Brasil, 1955. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, v. 16. 1955. 639 p.

Anuário Estatístico do Brasil, 1958. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, v. 19. 1958. 644 p.

ASSIS, Dayane N. Conceição de. **Interseccionalidades**. Salvador: UFBA, Instituto de Humanidades, Artes e Ciências; Superintendência da Educação à distância, 2019. 57 p.

BASSANEZI, Carla. Anos dourados. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das mulheres no Brasil**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2022.

BATISTA C.S.; OLIVEIRA, P.C. A escrita de si: história e memória em diários de motocicleta. **Entrelaces** v. 2 n. 9 Disponível em <<http://www.periodicos.ufc.br/entrelaces/article/view/6469>> Acesso em: 28 nov. 2022.

BAUMAN, Zygmunt. **A fluidez do mundo líquido de Zygmunt**. Entrevista concedida a Marcelo Lins, Milênio, 2016. Disponível em <<https://g1.globo.com/globonews/milenio/video/milenio-a-fluidez-do-mundo-liquido-do-zygmunt-bauman-4661254.ghtml>>

BEMVINDO, Vítor. Escovar a história a contrapelo”: contribuições de Walter

Benjamin para a concepção dialética da História. **Revista Trabalho necessário**. V.18, n. 15. jan-abr. 2020. <<https://periodicos.uff.br/trabalhonecessario/article/view/40490/2331>> Acesso em: 21 set. 2023.

BILGE, Sirma; COLLINS, HILL Patricia. **Interseccionalidade**. Tradução: Rane Souza. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2021.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

BORGES, P. D. V. R. História e Literatura: Algumas Considerações. **rth** |, Goiânia, v. 3, n. 1, p. 94–109, 2014. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/teoria/article/view/28658>> Acesso em: 09 set. 2022.

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História, Sociedade e Cidadania**. 9º ano: ensino fundamental: anos finais. 4 ed. São Paulo: FTD, 2018.p. 182-185.

BRASIL. LDB: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**: lei N. 9.394/96 Apresentação Esther Grossi. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Parecer CNE/CP 1/2004 Seção 1, p. 11 D.O.U. de 22 de junho de 2004.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares nacionais: História e Geografia**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRAZ, Andrielly Karolina Duarte. **Concepções e práticas de leitura em sala de aula de História: o que nos diz o trabalho colaborativo**. Natal: EDUFRN, 2022.

BURKE, Peter. **A escola dos Annales (1929-1989): a Revolução Francesa da historiografia**. Tradução: Nilo Odália. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1997.

CASTRO, Mary Garcia. Feminização da pobreza em cenário neoliberal. Resumo de texto apresentado na **I Conferência Estadual da Mulher**, organizada pela Coordenadoria Estadual da Mulher, Governo do Estado do Rio Grande do Sul, 1999.

COLLINS, Patrícia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**; trad. Rane Souza. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2020.

CONCEIÇÃO, Maria Telvira da. O trabalho em sala de aula com a história e a cultura afro-brasileira no ensino de história. In: **História: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação Secretária da Educação Básica, 2010.

CONSTANTINO, Nuancia Santoro de. Pesquisa história e análise de conteúdo. **Revista Estudos Ibero-americanos**. PUCRS, v. XXVIII, n. 1, p. 183-194, junho 2022. <<https://revistaseletronicas.pucrs.br>> Acesso em: 30 de maio de 2023.

Costa, Daysene de Araújo. Apropriação da informação, empoderamento e protagonismo social: análise da obra Quarto de Despejo. Universidade Federal do Ceará, Curso de Biblioteconomia, Fortaleza, CE. **Revista Íbero-Americana de Ciência da Informação**. 05 nov. 2020 <<https://periodicos.unb.br/index.php/RICI/article/view/29288/28745>> Acesso em: 01 de agosto de 2023.

COSTA, Simões Joana et al. **A face feminina da pobreza: sobre representação e feminização da pobreza no Brasil**. Brasília: Ipea, 2005.

COSTARD, Larissa. **Gênero, currículo e pedagogia decolonial: anotações para pensarmos as mulheres no ensino de História**. Macapá: Fronteiras e Debates, 2017 p. 159-175). In: **Gênero, currículo e pedagogia decolonial: anotações para pensarmos as mulheres no ensino de História | Costard | Fronteiras & Debates (unifap.br)** Acesso em: 04 de Abril de 2023.

CRUZ, Victoria Santa. **Me Gritaram Negra**. Peru, 1960.

CUNHA, M. T. S. Viver, escrever, guardar: Um estudo sobre diários pessoais. **Simpósio Nacional de História**. 23., 2005, on-line. Anais eletrônicos. Londrina, Associação Nacional dos Professores Universitários de História, 2005. Disponível em <https://anpuh.org.br/uploads/anaissimposios/pdf/201901/1548206369_2135a6caae0d177c421df20408f32a59.pdf> Acesso em: 27 de junho de 2023.

_____. Do baú ao arquivo: escritas de si, escritas do outro. **Patrimônio e Memória**. UNESP, FCLAS, CEDAP, v.3, n.1, 2007. p. 45-62. <<https://pem.assis.unesp.br/index.php/pem/article/view/8/455>> Acesso em: 20 de setembro de 2023.

Territórios abertos para a História. (pp. 251-280). In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA Tânia Regina de. **O historiador e suas fontes**. São Paulo, Contexto, 2009.

FARIAS, Tom. **Carolina**. Uma biografia. Rio de Janeiro: Malê, 2018.

FAZENDA, Ivani Catarina. **Interdisciplinaridade um projeto em parceria**. Editora Loyola, 4.ed., São Paulo, 1999.

FERREIRA, Antonio Celso. A fonte fecunda. In: PINSKY, Carla Bassanezi; LUCA, Tania Regina de (org.). **O historiador e suas fontes**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.p. 61-89.

FEIJÓ, Janaína. A participação das mulheres negras no mercado de trabalho. **FGV**. Rio de Janeiro, 28 de julho de 2022. Disponível em <<https://portal.fgv.br/artigos/participacao-mulheres-negras-mercado-trabalho>> Acesso em: julho de 2022.

FERNANDES, José Ricardo Oriás. Ensino de história e diversidade cultural: desafios e possibilidades. **Cad. CEDES**. Dez. 2005. Disponível em <<https://doi.org/10.1590/S0101-32622005000300009>> Acesso em: junho de 2023.

FERNANDEZ, Rafaella. **A poética de resíduos de Carolina Maria de Jesus**. 1ª ed. Brasília: Edições Carolina, 2018.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História: experiências, reflexões e aprendizado**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GERALDI, João Wanderley. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2010.

GONZALEZ, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos**. Organização: Flávia Rios e Márcia Lima. 1ª ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

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

INFOPEN. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias: INFOPEN Atualização junho de 2022**. Santos T (org.) Brasília: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2022. Disponível em < <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen> > Acesso em: dez. de 2022.

INIMIGO meu. Direção: Wolfgang Petersen. Roteiro: Edward Khamara. Produção: Stephen J. Friedman. Budapeste, 1985. 130 min. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=2FLic6DVEfY>>

JESUS, Carolina Maria. **Quarto de despejo: diário de uma favelada**. 1ª ed. São Paulo: Editora Ática, 2020.

_____. **Diário de Bitita**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

JÚNIOR, Décio Gatti. Modernidade, Escolaridade e sociedade de direitos: a questão do livro didático de História no Brasil (1988-2010). In: SANTOS, Lucíola Licínio de Castro Paixão et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

KNEIP, S.A. Histórico demográfico do Município de São Paulo: censo de 1950. Prefeitura do Município de São Paulo. Disponível em <http://smul.prefeitura.sp.gov.br/historico_demografico/equipe.php> Acesso em: 02 de jul. De 2023.

KUBISTCHEK, Juscelino. **Meu caminho para Brasília / Juscelino Kubitschek**. -- Brasília: Senado Federal, Conselho Editorial, 2020.

_____. **Memórias do Brasil 1958: discursos de Juscelino Kubitschek**. 1 ed. Brasília: Senado Federal, 2021.

LIMA, Edy. Entrevista: Edy Lima e a interpretação teatral de quarto de despejo. **Entrevista** concedida a Coletivo Leitor. Em 24 de fevereiro de 2021. Disponível em

<<https://www.coletivoleitor.com.br/entrevista-edy-lima-e-a-adaptacao-teatral-de-quarto-de-despejo/>> Acesso em: 20 de dezembro de 2022.

LOWY, Michael. A contrapelo. A concepção dialética da cultura nas teses de Walter Benjamin (1940). **Lutas Sociais**, São Paulo, n.25/26, p.20-28, 2º sem. de 2010 e 1º sem. de 2011. <<http://www4.pucsp.br/neils/downloads/Vol.2526/michael-lowy.pdf>> Acesso em: 21 de setembro de 2023.

LOURO, Guacira Lopes. A emergência do gênero. In.: _____. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2012, pp.18-40.

LUGONES, Maria. Por um feminismo descolonial. In: HOLANDA, Heloísa Buarque de. **Pensamento feminista: conceitos fundamentais**. Rio de Janeiro: Bazar do tempo, 2019, pp. 357-378.

_____. Colonialidade e gênero. In: HOLLANDA, Heloisa Buarque (org.). **Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais**. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020. p. 52-83.

MEIYER, José Carlos Sebe. Carolina Maria de Jesus: o emblema do silêncio. **Revista USP**. São Paulo n. 37. Março/maio 1998.
<<https://www.revistas.usp.br/revusp/article/view/27047/28821>> Acesso em: 15 dez. 2022.

MONTEIRO, J., & ARAÚJO, A. (2021). Arquivos Pessoais: os diários e a construção da memória. **Geoconexões Online**, 1 (1). Disponível em
<<https://doi.org/10.53528/geoconexes.v1i1.14>> Acesso em: 27 de junho de 2023.

MORAES, R. Análise de Conteúdo. **Educação**, Porto Alegre, a. 22, n. 37, p. 7-32, mar. 1997. p. 9.

MOREIRA, D. S. O diário, um gênero da margem. **Revista Terceira Margem**, v. 33, n. 39, 2019. Disponível em <<https://revistas.ufrj.br/index.php/tm/article/view/15353>> Acesso em: 06 de dez. 2022.

NASCIMENTO, Beatriz. A mulher negra no mercado de trabalho. In: Holanda, Heloísa Buarque. **Pensamento feminista brasileiro: formação e contexto**. Bazar do Tempo, 2019.

NASCIMENTO, Tatiana. Terreiro de Candomblé é destruído em Duque de Caxias, na Baixada Fluminense. **O Globo**. Rio de Janeiro. 12 de julho de 2019. Disponível em <<https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2019/07/12/terreiro-de-candomble-e-destruido-em-duque-de-caxias-na-baixada-fluminense.ghtml>> Acesso em: abril de 2023.

NOVELLINO, Maria Salet Ferreira. Os estudos sobre feminização da pobreza e políticas públicas para mulheres. In: **XXVIII Encontro Anual da ANPOCS**, Caxambu, 2004. Disponível em <<https://www.anpocs.com/index.php/papers-28-encontro/st-5/st23-2/4076-mnovellino-os-estudos/file>> Acesso em: 09 jul. 2023.

ORÇO, Cláudio Luiz; GANDOLFI, Gabriele Juli; TUZZI, Vivian. **O ensino de História na contemporaneidade: metodologias e linguagens**. Unoesc & Ciência – ACHS, Joaçaba, v. 5, n. 1, p. 90-100, jan./jun. 2014.

O XADREZ das cores. Direção e roteiro: Marco Schiavon. Rio de Janeiro, 2004. 22 min. Disponível em <https://portacurtas.org.br/filme/?name=o_xadrez_das_cores>

PEARCE, Diane. The feminization of poverty: women, work and welfare. **Urban and Social Change Review**, 1978, p.28-36

PEREIRA, Amílcar Araújo. Movimento negro no Brasil Republicano. In: OLIVEIRA, Iolanda; PESSANHA, Márcia Maria de Jesus (orgs.). **Educação e Relações Raciais**. CEAD/UFF, 2016. Disponível em <<http://penesbi.uff.br/wp-content/uploads/sites/573/2020/09/Educa%C3%83%C2%A7%C3%83%C2%A3o-e-Rela%C3%83%C2%A7%C3%83%C2%B5es-Raciais-vol.1-1.pdf#page=159>> Acesso em: 22 out. de 2023. pp. 159-164.

PESAVENTO, S. J. O mundo como texto: leituras da história e da literatura. **Revista História da Educação**, [S. l.], v. 7, n. 14, p. 31–45, 2012. Disponível em <<https://seer.ufrgs.br/index.php/asphe/article/view/30220>> Acesso em: 08 jun. 2022.

_____. **História & literatura: uma velha-nova história**, Nuevo Mundo, Mundos Nuevos, Debates, 2006. Disponível em <<http://nuevomundo.revues.org/index1560.html>> Acesso em: 08 jun. 2022.

PETIT, Michele. **Os jovens e a leitura: uma nova perspectiva**. 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2009.

_____. **Ler o mundo: experiências de transmissão cultural nos dias de hoje**. São Paulo: Editora 34, 2019.

RIBEIRO, Renilson Rosa; SANTOS, Amauri Júnior da. Historiografia escolar e historiografia acadêmica: relações possíveis na produção do conhecimento sobre ensinar e aprender História. In: ANDRADE, Juliana Alves de. PEREIRA, Nilton Muller (Org.) **Ensino de História e suas práticas de pesquisa**. São Leopoldo: Oikos Editora, 2021. pp.17-30 Disponível em <<https://oikoseditora.com.br/files/Ensino%20de%20historia%20e%20suas%20praticas%20de%20pesquisa%20-%20e-book.pdf>> Acesso em: 05 de nov. De 2022.

ROCHA, Helenice. Letramento(s) histórico(s): uma proposta plural para o ensino e a aprendizagem de história. **Revista: Territórios & Fronteiras**, Cuiabá, vol.13, n.2, jul.-dez., 2020. Disponível em: <<https://periodicoscientificos.ufmt.br/territoriosefronteiras/index.php/v03n02/article/view/1061/pdf>>. Acesso em: 05 de junho de 2022.

ROSA, Carolina Schenatto; SILVA, Gilberto Ferreira da. Carolina Maria de Jesus: o pensamento liminar na literatura brasileira. **Revista Estudos Feministas**, Florianópolis, 2020. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/ref/a/FspcFvnxpWwQxYzTLrDqXPB/?lang=pt>> Acesso em: 07 dez. de 2022.

ROVAI, Marta; MONTEIRO, Lívia. História das Mulheres e História Pública: desafios e potencialidades de um ensino posicionado. **REHR**, 2020. Disponível em:

<<https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/historiaemreflexao/article/view/12358/6084>> Acesso em: 20 de dezembro de 2022.

_____. Gênero, Sexualidades e Relações étnico-raciais no ensino de História. **Revista Educação em foco**. Vol. 26 Universidade Federal de Juiz de Fora, 2021.

_____. História Pública: um desafio democrático aos historiadores. In: **Coleção História do Tempo Presente: volume 2 / Tiago Siqueira Reis et al. organizadores.** – Boa Vista: Editora da UFRR, 2020

SANTOS, L. **Tempos Modernos**. Rio de Janeiro, 1982. Disponível em <<https://www.letras.mus.br/lulu-santos/47144/>> Acesso em: 08 de maio de 2023.

SCHMIDT, Maria Auxiliadora; CAINELLI, Marlene. **Ensinar História**. São Paulo: Scipione, 2009.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Revista Educação e Realidade**, n. 20(2) jul./dez. 1995

SILVA, Marco Antônio. Letramento no Ensino de História. **Cadernos de História**, Belo Horizonte, v. 12, n. 17, 2º sem. 2011

_____; GUIMARÃES, Selva. A necessidade da História no ensino fundamental: dos Parâmetros Curriculares Nacionais(PCNs) à Base Nacional Comum Curricular. In: VEIGA, Ilma P.A; SILVA, Edileusa Fernandes da. (Orgs). **Ensino Fundamental – da LDB à BNCC**. Campinas: Papirus, 2018, p.227-248.

SILVA, Tatiane Dias. Mulheres negras, pobreza e desigualdade de renda pp. 109-132. In: MARCONDES, Mariana Mazzini (org.) [et all.] **Dossiê Mulheres Negras: retratos das condições de vida das mulheres negras no Brasil**. Brasília: Ipea, 2013.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo. Horizonte: Autêntica, 1999.

SOARES, Magda Becker. **Letramento: um tema em três gêneros**. 3ª. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

_____. Letramento e alfabetização: as muitas facetas*. **Revista Brasileira de Educação**. out. 2003. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/89tX3SGw5G4dNWdHRkRrZk/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 11 de set. de 2023.

_____. **Metamemória, memória: travessia de uma educadora**. 2ª ed. São Paulo: Editora Cortez, 2001.

_____. **Alfabetização e Letramento: caminhos e descaminhos**. In: **Caderno de formação de professores**. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora, 2011.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 24.

SWHARCZ, Lillian Moritz; STARLING, Heloísa Murgel. **Brasil: uma biografia**. São Paulo: Companhia das Letras 2015.

_____. **Racismo no Brasil**. São Paulo: Publifolha, 2010.

VEIGA, Ana Maria. Uma virada epistêmica (negra): conceitos e debates. **Tempo e Argumento**. Florianópolis, v. 12, n.29, e0101, jan./abr. 2020. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.5965/2175180312292020e0101>> Acesso em: 16 de maio de 2023.

VERGÉS, François. **Um feminismo decolonial**. São Paulo: Ubu Editora, 2020.

XIMENES, S. A escrita profética de Willy Aureli com Carolina Maria de Jesus em 1940. **Medium**, 2020. Disponível em <<https://medium.com/@sergiobximenes/a-entrevista-prof%c3%A9tica-dewilly-aureli-com-carolina-maria-de-jesus-em-1940-142d964fce3>> Acesso em: 25 de jun. 2023.

ZAVAHÍ, Geraldo. ZAHAVI. Ensinando história pública no século XXI. In: ALMEIDA, Juniele R.; ROVAI, Marta G. de O. (orgs.). **Introdução à História Pública**. São Paulo: Letra e Voz, 2009. p. 53-65.

1958, ano em que a capital do Brasil saiu do papel definitivamente. **Correio Brasiliense**. Brasília. 19 nov. 2021. Cidades. Disponível em <https://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/cidades/2021/11/19/interna_cidadesdf,279164/1958-ano-em-que-a-capital-do-brasil-saiu-do-papel-definitivamente.shtml> Acesso em: 02 de jul. de 2023.

APÊNDICE A – ROTEIRO PARA ASSISTIR O VÍDEO SOBRE CAROLINA MARIA DE JESUS

1. Veja as observações feitas sobre a escritora negra Carolina Maria de Jesus dada pelos apresentadores do programa e escreva o que lhe chamou a atenção.
2. Há no vídeo *Show da História*, um quadro intitulado “*Neto explica*”. Fique atento ao que já estudamos em sala de aula e anote em seu caderno
 - a) O que você conhecia sobre a questão racial no Brasil?
 - b) O que o apresentador explica?
3. Carolina de Jesus é representada por uma atriz, a mesma fala sobre um pouco sobre a vida da escritora. Anote em seu caderno o que lhe chamou mais atenção na fala dela.

Abaixo há sugestão de quatro planos de aulas de leitura comparada entre o governo JK no livro didático e a visão de Carolina em seu diário sobre o período denominado desenvolvimentista. Tais atividades visam desenvolver a leitura e, especialmente, a escrita dos alunos e das alunas do 9º ano do Ensino Fundamental II.

APÊNDICE B – PLANO DE AULA I

Autoria: Rosane Silva Ramires

TEMA: Governo Juscelino Kubistchek (1956-1961)

CONTEÚDO: O projeto desenvolvimentista proposto por Juscelino Kubistchek e o impacto no cotidiano das populações periféricas

OBJETIVO GERAL:

Nessa atividade escrita o aluno e a aluna deverão relacionar e refletir sobre as prioridades governamentais na segunda metade de 1950 no governo de Juscelino Kubistchek e o impacto causado entre as camadas menos favorecidas;

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Realizar estudo comparativo entre o gráfico de setor (pizza) e relato textual;
- Estabelecer relações entre passado e presente
- Trabalhar a interdisciplinaridade entre Matemática, História e Literatura interpretando gráfico de setor (pizza) e relato de vida.

Tempo estimado: 30 min

HABILIDADES BNCC:

EF09HI04 Discutir a importância da participação da população negra na formação econômica, política e social do Brasil.

EF09HI05 Identificar os processos de urbanização e modernização da sociedade brasileira e avaliar suas contradições e impactos na região em que vive.

ATIVIDADE ESCRITA

QUESTÃO 01. Leia atentamente o fragmento da autora Carolina Maria de Jesus em seu diário *Quarto de Despejo: diário de uma favelada* (1960) e o gráfico em forma de pizza intitulado “Distribuição de verbas públicas por setor durante o governo Juscelino”, depois responda:

FONTE 01

16 DE MAIO DE 1958. *Eu amanheci nervosa. Porque eu queria ficar em casa, mas eu não tinha nada para comer... Eu não ia comer porque o pão era pouco. Será que é só eu que levo esta vida? O que posso esperar do futuro? Um leito em Campos do Jordão. Eu quando estou com fome quero matar o Janio, quero enforcar o Adhemar e queimar o Juscelino. As dificuldades corta o afeto do povo pelos políticos.*

FONTE 02



- Observe as duas fontes históricas acima. A primeira fonte é um gráfico que está disponível também em seu livro didático no capítulo 12 sobre o governo JK. A segunda é um relato pessoal da autora Carolina Maria de Jesus. Qual a porcentagem destinada a alimentação e educação no governo Kubitschek? Somando o foi destinado em porcentagem de verbas públicas aos setores de energia, transporte e indústria qual o valor total?
- Pelo gráfico é possível observar que o desenvolvimento econômico se sobrepõe aos setores relacionados à alimentação e à educação. Por que nesse período atrelava-se o progresso econômico prioritariamente aos setores econômicos? Uma nação pode efetivamente crescer sem investir na educação e na alimentação?
- Carolina relata um período crítico de sua vida. Em especial, em relação à carência de alimentação. Comparando o gráfico e o trecho do diário de Carolina, o que é possível constatar?

d)Ao se referir a política, a autora critica os políticos que pouco faziam pelas pessoas em situação de pobreza. Hoje em dia ainda é fácil verificar tal situação?

Recurso didático:

Material xerocado

Metodologia:

1º momento: O ou a docente distribui as xerox para leitura prévia do material. As dúvidas e ou possíveis discussões devem ser mediadas pelo/a professor/a.

2º momento: O professor retomará o conteúdo sobre o governo JK e o período da 2 metade da década de 1950 apoiado no livro didático, no diário e, em outras matérias que tenha disponível em sites, por exemplo.

3º momento: Os alunos lerão novamente o material. A atividade propõe ser feita em grupo para que alunos/alunas possam discutir os elementos textuais e iconográficos contidos no material para reflexões e troca de impressões e, assim, responder as questões.

Referência Bibliográfica

BOULOS JÚNIOR, Alfredo. **História, Sociedade e Cidadania**. 9º ano: ensino fundamental: anos finais. 4 ed. São Paulo: FTD, 2018.p. 182-185.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2020.

APÊNDICE C – PLANO DE AULA I

Autoria: Rosane Ramires

TEMA: Gênero, raça e classe na segunda metade da década de 1950

CONTEÚDO: Trajetórias de vida de Juscelino Kubistchek e Carolina de Jesus – similaridades e diferenças

OBJETIVO GERAL:

Refletir sobre a questão de gênero, raça e classe no Brasil na segunda metade da década de 1950.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Estabelecer aproximações e afastamentos entre a história de vida de JK e de Carolina Maria de Jesus;
- Verificar de que forma a questão de gênero, classe e raça produz desigualdades sociais.

Habilidade BNCC:

(EF09HI08) Identificar as transformações ocorridas no debate sobre as questões da diversidade no Brasil durante o século XX e compreender o significado das mudanças de abordagem em relação ao tema.

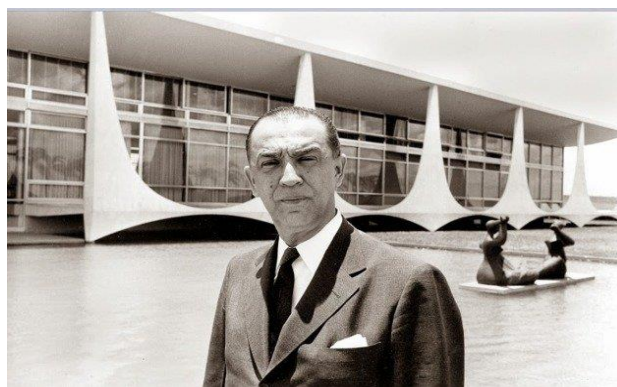
Tempo estimado: 50 min.

ATIVIDADE ESCRITA

01. Observe as imagens e bibliografias abaixo, e depois responda:

1º texto - Um pouco sobre a vida de Juscelino Kubistchek

Juscelino Kubistchek com a faixa presidencial e a primeira-dama Sara Kubistchek. 1956



À frente Presidente Juscelino Kubistchek. Ao fundo o Palácio do Planalto, Brasília-DF. 1960

As imagens acima mostram o então presidente do Brasil Juscelino Kubitschek em duas imagens, a primeira em janeiro de 1956 e a segunda em janeiro de 1960. JK, como passou a ser chamado, nasceu em Diamantina, nas Minas Gerais, região Sudeste do Brasil. Seu pai, caixeiro-viajante, faleceu ainda quando Juscelino era criança. Sua mãe, D. Júlia, viúva e professora primária, ganhava pouco e conseguia sustentar de forma bastante precária as despesas da família. Ele precisou estudar em um seminário porque era a única forma de ter uma educação de qualidade, já que não podia pagar uma escola particular e, para se formar médico enfrentou diversos desafios.

Trabalhou nos telégrafos antes mesmo de ingressar na Universidade. Passou muitas dificuldades econômicas quando foi morar na capital – Belo Horizonte – recorrendo, muitas vezes, aos poucos recursos financeiros de sua mãe.

Adoeceu pelas péssimas condições de moradia, pois morava no sótão de uma pensão e também pela alimentação precária, porém conseguiu formar-se. Fez especialização em Paris, tornou-se urologista. Na volta, ingressou no Exército, tornando-se Tenente-coronel e auxiliando a salvar vidas na Revolução de 1932.

Com João Goulart (Jango) sendo vice, candidatou-se à presidência do país e venceu as eleições com o slogan Cinquenta anos em cinco, prometendo desenvolver economicamente o país. Também tornou-se membro da Academia de Letras de Minas Gerais.

Fonte: de autoria própria

2º texto – Carolina: mulher negra, escritora, mãe e catadora de papelão



Carolina Maria de Jesus com seus filhos Vera Eunice, João José e José Carlos, 1958.



Carolina Maria de Jesus, na sessão de autógrafos de seu livro *Quarto de Despejo: diário de uma favelada*, 1960.

As imagens acima mostram a escritora negra que também era compositora, dramaturga, catadora de papelão, lavadeira, Carolina Maria de Jesus. Ela nasceu na cidade de Sacramento, Minas Gerais, em 1922. Escreveu um livro que está em mais de 14 países, intitulado: *Quarto de Despejo: diário de uma favelada* (1960).

Quando criança, a chamavam de Bitita. Neta de escravizados, não conheceu seu pai. Como figura paterna, teve seu avô materno que ela chamava de Sócrates¹⁹, pois o achava muito sábio. Em outro livro de memórias, intitulado *Diário de Bitita*, mostra que passou por muita discriminação racial, foi confundida com uma bruxa só por estar lendo ainda quando criança, foi presa e apanhou. Só pôde cursar dois anos do ensino primário, pois a prioridade era a sobrevivência. Embarcou para outra cidade e foi ser colona²⁰ com o padrasto e sua mãe. Lá, conta ela, não faltava comida na mesa. Porém, as palavras já haviam produzido um encanto na vida de Carolina. Andou muito pelo interior de São Paulo.

Morou no Rio de Janeiro por um curto espaço de tempo. Tinha uma doença nas pernas. Andava pelas redações de jornais em busca de quem quisesse publicar seus poemas,

¹⁹ Sócrates. O pai da Filosofia.

²⁰ Colona ou colono: cultivadora de uma terra que não lhe pertence. Recebe um salário para cultivá-la ou aluga a terra do proprietário para nela poder cultivar.

mas quando viam que era mulher e negra, não costumavam sequer ouvi-la. Foi mãe de três filhos. Uma menina e dois meninos.

Em São Paulo, morou na Favela do Canindé, às margens do rio Tietê. Os dois anos de estudo lhe renderam uma vida de escrita e leitura diária. Amava. Foi assim que fez novelas, peças teatrais, canções, diários, autobiografia.

Embora tenha sofrido muitas questões difíceis naquela situação que vivia enfrentando a fome com seu trabalho lavando roupa para fora e catando papelão e o que encontrasse e pudesse ser rentável, a discriminação racial e o preconceito por ser mulher, sua determinação e denúncias inspira muitas mulheres até hoje.

Fonte: de autoria própria

Após ler o texto, responda com atenção as questões abaixo:

01. Estudamos sobre o período do governo Kubitschek, sobre a trajetória de Carolina de Jesus e lemos seu diário. Os textos e imagens acima relembram um pouco da trajetória de vida de cada um. Observando as imagens de Juscelino Kubitschek e Carolina Maria de Jesus, quais diferenças físicas podemos estabelecer entre os dois?
02. Juscelino Kubitschek e Carolina de Jesus eram mineiros. JK pouco conviveu com o pai, Carolina, por outro lado, não chegou nem a conhecer o seu pai. Os dois eram escritores e possuíam histórias de sobrevivência, pois enfrentavam a falta de recursos financeiros. Conforme as rodas de conversa em sala de aula, por que Juscelino torna-se médico e ingressa no mundo da política e Carolina vai morar às margens do rio Tietê e em condições muito precárias?
03. Por quais motivos, após o lançamento de seu livro *Quarto de despejo: diário de uma favelada* (1960), a escritora Carolina de Jesus foi alvo de críticas?
04. Vimos no livro didático uma ideia de progresso e desenvolvimento proposto por JK contrário ao depoimento de Carolina em seu diário. Segundo as leituras desenvolvidas e conversas, qual deve ser a principal preocupação de um governo para o desenvolvimento pleno do país e por quê?

Recurso didático:

Folhas xerocadas

Metodologia:

1º momento: A sala deve ser disposta em círculo. O material xerocado deve ser entregue e lido pelos e pelas discentes para a que eles e elas possam contribuir com o que aprenderam, indo além

do que os textos da atividade trazem. Para tanto, é necessário que o professor ou a professora faça perguntas pertinentes no sentido de provocar o aluno, ou aluna, a evocar o que aprendeu sobre a biografia tanto de JK quanto de Carolina.

2º momento: Recomenda-se que a atividade seja respondida de forma individual para verificar se houve avanços argumentativos na escrita dos/das discentes.

Referência Bibliográfica:

JESUS, Carolina Maria. **Diário de Bitita**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

_____. **Quarto de Despejo**: diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2020.

KUBISTCHEK, Juscelino. **Meu caminho para Brasília** / Juscelino Kubitschek. -- Brasília : Senado Federal, Conselho Editorial, 2020.

APÊNDICE D – PLANO DE AULA III

Autoria: Rosane Ramires

Objetivo Geral: Discutir sobre a desconstrução de estereótipos que fazem parte do racismo estrutural, positivando as características físicas de alunos e alunas negras da escola.

Objetivos Específicos: Relacionar o discurso de Carolina com questões do presente.

Provocar a interação de alunos e alunas sobre o respeito a si e ao outro.

VAMOS CONVERSAR?

Leia o que Carolina Maria de Jesus afirmava sobre sua cor e seu cabelo em 1958:



16 DE JUNHO DE 1958. ...Eu escrevia peças e apresentava aos diretores de circos. Eles respondiam-me: —É pena você ser preta. Esquecendo eles que eu adoro a minha pele negra, e o meu cabelo rústico. Eu adoro a minha pele negra, e o meu cabelo rústico. Eu até acho o cabelo de negro mais educado do que o cabelo de branco. Porque o cabelo de preto onde põe, fica. É obediente. E o cabelo de branco, é só dar um movimento na cabeça ele já sai do lugar. É indisciplinado. Se é que existem reencarnações, eu quero voltar sempre preta. (JESUS, 2020, p. 55)

Você sabia?

Nas décadas de 1960 e 1970, instaurou-se um movimento nos Estados Unidos denominado *Black power* (força negra) no qual o cabelo negro passou a assumir um símbolo

de luta. Tal movimento buscava evidenciar, entre outras questões, a beleza negra e posicionava-se politicamente contra a segregação racial.

Então, mesmo sem morar nos Estados Unidos e ter consciência do que se tornaria o movimento político *Black power*, Carolina já reivindicava um espaço de reconhecimento de orgulho por sua raça, assumindo seus traços físicos e sua cabeleira.

Hoje em dia, embora ainda haja eventos de preconceito e discriminação em relação ao cabelo *Black*, essa discussão já faz parte do cotidiano e a indústria da beleza se apropriou do discurso trazendo diversos produtos para cabelos afro, por exemplo: xampu, gel, cremes, entre outros.

O interessante é observar que, apesar de toda marca preconceituosa traduzida em racismo, há também capacidade de reação e luta.

Recursos didáticos

Material impresso

Metodologia:

1º momento: Esse material escrito será lido e discutido em sala de aula com os alunos e as alunas. No qual será discutida a importância de valorizar as características físicas individuais e de como o estereótipo de beleza é construído historicamente através do que é visto na TV ou nas redes sociais e propagandas.

2º Momento: O professor ou a professora divide a sala de aula em cinco grupos e indica pesquisa em sites sobre o movimento *black power* para um maior aprofundamento. O professor ou a professora pode, por motivo de precaução, indicar 04 sites que falem sobre o assunto para que as pesquisas possam ser realizadas.

Construção de cartazes em sala de aula com imagens e textos já pesquisados sobre a temática, tendo como mote a seguinte frase, escrita por Carolina: *‘se há reencarnação, quero voltar preta’*.

Construção de mural com fotografias de modelos adeptos ao cabelo *black*.

APÊNDICE E – PLANO DE AULA IV

Autoria: Rosane Ramires

TEMA: Violência e machismo contra mulheres e mulheres negras e periféricas

CONTEÚDO: A violência contra o feminino no passado e na atualidade

Tempo estimado: 02 aulas

OBJETIVO GERAL: Refletir sobre a historicidade de espaços de violência contra a mulher, em especial, as mulheres negras e as possíveis redes de apoio hoje em dia para mulheres em situação de risco.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Observar os traços de interseccionalidade em relação à raça, gênero e classe sofridos por mulheres e mulheres negras na Favela do Canindé narrados por Carolina em seu diário.

Construir um texto onde seja pensado em ações positivas que garantam os direitos garantidos a mulheres negras e pobres atualmente.

HABILIDADE BNCC: (EF09HI26) Discutir e analisar as causas da violência contra populações marginalizadas (negros, indígenas, mulheres, homossexuais, camponeses, pobre etc.) com vistas à tomada de consciência e à construção de uma cultura de paz, empatia e respeito às pessoas.

Leia os fragmentos do diário de Carolina abaixo a respeito da violência contra mulheres na Favela do Canindé:

“a Silvia e o esposo já iniciaram o espetáculo ao ar livre. Ele está lhe espancando”. (JESUS, 2020, p. 14)

26 de julho de 1959. Era 19 horas quando o senhor Alexandre começou a brigar com sua esposa. Dizia que ela havia deixado seu relógio cair no chão e quebrar-se. Foi alterando a voz e começou a espancá-la. Ela pedia socorro. Eu não impressionei, porque já estou acostumada com os espetáculos que ele representa. A dona Rosa correu para socorrer. Em um minuto, a notícia circulou que um homem estava matando a mulher. Ele deu-lhe com um ferro na cabeça. O sangue jorrava. (JESUS, 2020, p 184).

“Pensei no Alexandre porque ele não precisa pensar no trabalho. Porque obriga a esposa a pedir esmola. Ele tem uma filha: a Dica. A menina tem 9 anos. Ela pede esmola de manhã e vai para a escola a tarde. A menina conhece as letras e os números. Mas não sabe formar palavras. Quando escreve ela põe qualquer letra que lhe vem na mente. Mistura números com letras. Escreve assim: ACR85CZbo4Up7Mno10E20. E já faz dois anos que ela está na escola. ...Enquanto eu estava na rua o Alexandre maltratou a mãe do soldado Edison. Quando eu cheguei ele começou insultar-me: —Negra suja. Ordinária. Vagabunda. Lixeira. Eu não tenho paciência, lhe chinguei, joguei-lhe um vidro no rosto. Ele fechou a janela. Abriu outra vez, eu lhe joguei uma escova de lavar casa. Ele fechou a janela. Depois abriu e começou descompor o soldado Edison. O soldado Edison foi falar com ele. Quando eu cheguei ele começou insultar-me: - Negra suja. Ordinária. Vagabunda. Lixeira.” (JESUS, 2020, p. 98).

“O Lalau disse que eu ponho várias pessoas no jornal, mas ele eu não ponho. -Se você me pôr no jornal eu te quebro toda, vagabunda! Esta negra precisa sair daqui da favela” (JESUS, 2020, p. 174).

“Eu ia pegar uns pedaços quando ouvi um preto dizer para eu não “mecher” nas lenhas que ele ia bater-me. Eu disse para bater que eu não tenho medo. Ele estava pondo as lenhas dentro do caminhão. Olhou-me com desprezo e disse: - Maloqueira!” (JESUS, 2020, p. 82).

Carolina presenciou cenas de violência contra suas vizinhas, ela intervia buscando ajuda da polícia para prender os agressores. Por conta disso, recebia ameaças, sofria racismo – “você chamou a rádio patrulha para mim. Negra “fidida”! Mas você me paga!” (JESUS, 2020, p. 97).

Os meus filhos não são sustentados com pão de igreja. Eu enfrento qualquer espécie de trabalho para mantê-los. E elas tem que mendigar e ainda apanhar. Parece tambor. A noite em quanto elas pede socorro eu tranquilamente no meu barracão ouço valsas vienenses. Enquanto os esposos quebra as tabuas do barracão eu e meus filhos dormimos sossegados. Não invejo as mulheres das favelas que levam vida de escravas indianas. Não casei e não estou descontente. (JESUS, 2020, p. 16 e 17).

Leia o fragmento da notícia veiculada no site da Câmara Legislativa do Brasil sobre a violência contra as mulheres, hoje:

Leis de combate à violência contra mulher avançam, mas não chegam a negras e periféricas, dizem debatedores

Fonte: Agência Câmara de Notícias

25/11/2021 Lara Haja

Coordenadora Nacional do Movimento Virada Feminina, a juíza Amini Campos citou leis aprovadas neste ano pelos parlamentares que considerou um avanço. Entre elas, a que tipifica o crime de perseguição, prática também conhecida como *stalking* ([Lei 14.132/21](#)); a que determina que a prevenção da violência contra a mulher seja incluída nos currículos da educação básica ([Lei 14.164/21](#)); a que insere no [Código Penal](#) o crime de violência psicológica contra a mulher e cria o Programa Sinal Vermelho contra a Violência Doméstica ([Lei 14.188/21](#)); e a que visa combater a violência política contra a mulher ([Lei 14.192/91](#)).

Mulheres negras e periféricas

Apesar disso, a advogada Josefina Serra dos Santos, diretora da Comissão de Igualdade Racial da Ordem dos Advogados do Brasil (OAB) do DF, afirmou que as mulheres periféricas e negras não têm acesso aos direitos garantidos em lei e sofrem violência inclusive de outras mulheres nas casas, nos hospitais, nas escolas, em delegacias e no Poder Judiciário.

Segundo ela, essa violência só ganha visibilidade quando atinge a elite branca. Por isso, é preciso fazer um trabalho nas comunidades periféricas, nos municípios, para que os direitos de fato sejam garantidos.

“A maioria das vezes, elas não têm nem acesso às tecnologias, porque antes da tecnologia, elas têm que comprar um prato de comida pro seu filho. E quando elas vão procurar os aparelhos do Estado, elas são humilhadas”, lamentou. “Temos leis maravilhosas, excelentes, só que a gente continua falando para nós mesmas. Qual o alcance de um evento desse? O povo não tem acesso, as mulheres não têm acesso. A maioria das mulheres são mães solas, fazendo a comida da patroa, que diz que ela tem que procurar igualdade”, completou.

Tipos de violência

A vice-presidente do Instituto Maria da Penha, Regina Barbosa, disse que o Poder Executivo muitas vezes é “frágil, negligente, lento, desumano e sem compromisso” na proteção da mulher.

As violações das mulheres no Brasil, conforme ela, são naturalizadas e incluem importunação sexual, estupro de vulnerável, violação dos direitos no ambiente de trabalho, objetificação dos corpos femininos, racismo estrutural, violência nas redes sociais, violência obstétrica e assassinatos de mulheres parlamentares.

Regina Barbosa disse ainda que é urgente garantir participação política e representatividade das mulheres. No mesmo sentido, o senador Wellington Fagundes (PL-MT) defendeu a reserva de vagas no Parlamento para as mulheres, que hoje representam 13% dos senadores e 15% dos deputados.

Fonte: <https://www.camara.leg.br/noticias/831312-leis-de-combate-a-violencia-contra-smulher-avancam-mas-nao-chegam-a-negras-e-perifericas-dizem-debatedores/>

01. Após ler os trechos do diário de Carolina de Jesus e o trecho da reportagem acima estabeleça 03 ações sociais que você acredita que poderiam ser realizadas para diminuir a violência contra as mulheres negras e a conscientização de seus direitos:

Recurso didático:

Xerox

Metodologia

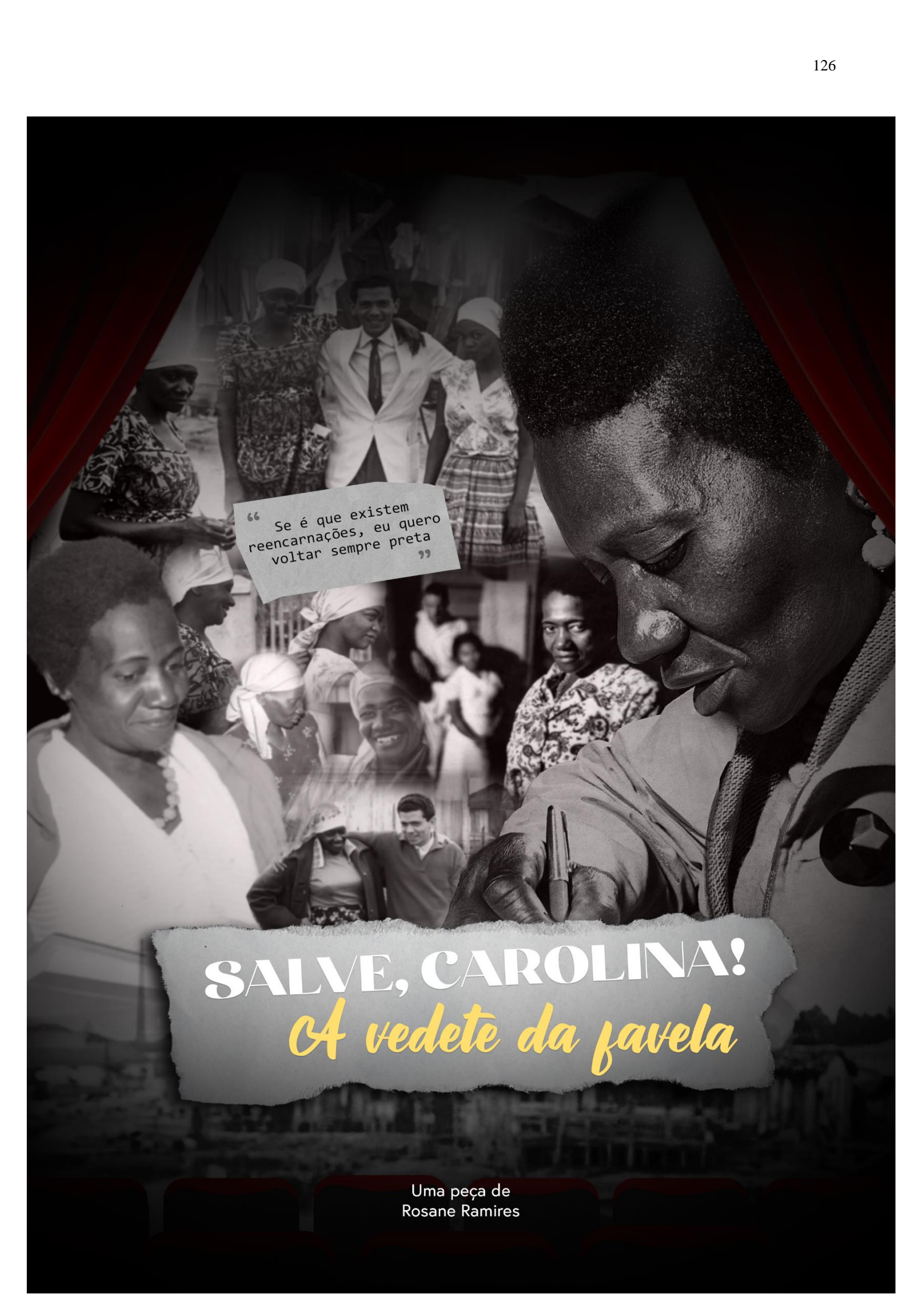
1º momento: Leitura coletiva dos trechos e da reportagem com alunas e alunos. Roda de conversa para ouvir a opinião de cada um/a. Lembrar a importância da consciência dos homens sobre os corpos e vidas das mulheres, em especial, as mulheres negras que sofrem um impacto maior quando pensamos em violência física, psicológica, verbal e financeira dando atenção para as mudanças e permanências históricas nos dois documentos selecionados.

2º momento: O aluno, a aluna ou alune terá a escolha de realizar a atividade individualmente ou em dupla em busca de ideias que possam ajudar mulheres na conscientização de sua força assim como na diminuição das diversas formas de violência. Escrever um texto argumentativo que colabore com as ideias fomentadas.

Referência Bibliográfica:

JESUS. Carolina Maria. **Quarto de Despejo:** diário de uma favelada. São Paulo: Ática, 2020.

HAJA, Lara. Leis de combate à violência avançam, mas não chegam às negras e periféricas, dizem debatedores. <<https://www.camara.leg.br/noticias/831312-leis-de-combate-a-violencia-contra-mulher-avancam-mas-nao-chegam-a-negras-e-perifericas-dizem-debatedores/>> Em: 08 de novembro de 2023.



“ Se é que existem reencarnações, eu quero voltar sempre preta ”

SALVE, CAROLINA!

A vedete da favela

Uma peça de
Rosane Ramires

APRESENTAÇÃO

Caríssimos e caríssimas professoras e professores, aqui quem vos fala é a professora Rosane Ramires. Também trabalho diariamente na sala de aula com alunas, alunos e alunes dos anos finais da Educação Básica, por tal motivo compreendo bem os desafios para lecionar História nesta importante etapa escolar.

A faixa que pretendo atender neste roteiro de peça teatral é a adolescência. A intenção é trazer questões pertinentes para serem encenadas a partir de uma perspectiva no qual sujeitos históricos, a saber mulheres negras e periféricas, que ainda aparecem de forma tímida no livro didático, possam então ter suas vivências acolhidas, refletidas e potencializadas.

Sabemos da miscigenação racial em nosso país, de uma maioria negra e de mulheres que são chefes de família. Logo, trazer esse material para ser pensadas questões tocantes à busca da alteridade e equidade dentro da escola e, assim, na comunidade nos faz perceber a importância da educação que quebra muros e constrói pontes.

Escrever um roteiro de peça teatral sobre uma autora negra, a saber, Carolina Maria de Jesus, que escreveu em papéis encontrados no lixo não apenas sobre si enquanto mulher, preta e periférica, mas sobre um Brasil longe do desenvolvimentismo proposto e propalado no governo JK, é falar sobre uma brasilidade no qual as dificuldades se fizeram presentes.

A realidade da autora, permeada por cenas de alcoolismo, prostituição, escassez de comida, racismo, misoginia e preconceito de classe a revoltou diversas vezes, o que ela expressou em sua obra *Quarto de despejo: diário de uma favelada* (1960). Também se faz necessário verificar que apesar dos dias difíceis, sua escrita é repleta de lirismo e poesia.

Nesse sentido, é relevante levarmos em consideração a Lei 10.659/2003, que nos convida a repensar a História e nos traz questões sociais tão cotidianas como a falta de emprego, o pouco acesso a serviços públicos de qualidade, a condição feminina negra e pobre, que afetava também mulheres na década de 1950 no nosso país, além de possibilitar a potência desses sujeitos traduzidos em resistência.

Assim, esse material traduzido em um roteiro de peça teatral, dirigido a você, professora e professor, tem a intenção de provocar reflexões sobre as rupturas, as continuidades e as semelhanças na História.

Desta feita, o diálogo entre História, Arte e Literatura se entrelaçam e trazem a leitura lúdica através do teatro de uma das autoras negras mais lidas no mundo.

Com carinho,

Professora Rosane Ramires

Nota de Orientação as e aos docentes:

Esta peça está aberta para ser modificada. É recomendável que, antes de iniciar os ensaios com os diálogos, sejam feitas atividades chamadas de jogos teatrais que facilitem o reconhecimento do próprio corpo, do corpo do outro e do espaço, além de jogos teatrais que preparem a voz, as emoções e o espírito de cooperação.

Tal preparação é necessária para fazer com que os e as discentes possam sentir o corpo, a voz e suas emoções. Nesse processo, é primordial que o professor e/ou professora lembrem-se da importância da dicção, pois a apresentação para um público requer o cuidado de que os diálogos sejam bem compreendidos.

Dar também liberdade e espaço para a criatividade dos alunos e alunas nos improvisos e na composição das personagens é imprescindível.

Na referência abaixo, há disponível a bibliografia de um livro de uma renomada autora do teatro, Viola Spolin, ela confeccionou um manual para professores e professoras dispostos a desenvolver atividades teatrais para que a timidez, a noção de espaço e o desenvolvimento da personagem sejam trabalhados, facilitando a desenvoltura no palco. Em seguida, há sugestões de vídeos de jogos teatrais, facilmente encontrados no YouTube, que também auxiliam os docentes.

Referências

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula:** um manual para o professor. São Paulo: Perspectiva, 2007. Disponível em:

[https://www.uern.br/controladepaginas/forma%C3%A7%C3%A3o%20art%C3%ADstica%20e%20pedag%C3%B3gica/arquivos/5247jogos_teatrais_na_sala_de_aula_viola_spolin_compactado_\(1\).pdf](https://www.uern.br/controladepaginas/forma%C3%A7%C3%A3o%20art%C3%ADstica%20e%20pedag%C3%B3gica/arquivos/5247jogos_teatrais_na_sala_de_aula_viola_spolin_compactado_(1).pdf) Acesso em: 05 de dezembro de 2023.

Jogos teatrais: aquecimento corporal.

<<https://www.youtube.com/watch?v=31KsVUjTU5Y>>

Jogos teatrais: aquecimento vocal.

<<https://www.youtube.com/watch?v=M5iABYqGzIs>>

Jogos teatrais: jogos de criação e cena

<<https://www.youtube.com/watch?v=6r8vi70ZbhA>>

Jogos teatrais: imaginação e improvisação

<<https://www.youtube.com/watch?v=zRrfjQGqcjI>>

Nota explicativa: A ação tem tempo e lugar definidos (Década de 1950/Favela do Canindé às margens do rio Tietê-SP).

CENÁRIO: (*ao centro*) barracos; uma bodega; no chão, caixotes de madeira, papelão; cadernos, papéis e livros empilhados; uma banqueta, um rádio, latas de água.

(*ao lado esquerdo*) Livraria com mesa e cadeira;

(*ao lado direito*) latas, garrafas de vidro, papelões (simulando um lixão). Mais à esquerda, uma torneira, trouxas de roupa e algo cenográfico simulando o rio Tietê.

FIGURINO: Pessoas da favela vestem-se de forma simples. Mulheres com saia e lenço na cabeça, chinelos.

SEU MANUEL: camisa quadriculada, suspensório, calça lisa.

CIGANO: Cordão no pescoço, relógio exagerado, camisa vermelha.

Mudança de figurino de Carolina: Na assinatura dos livros. Tailleur de cor, brincos e colar, sapato fechado.

Juscelino Kubitschek: paletó, gravata, sapatos engraxados.

João Goulart: camisa ¾ calça social, sapatos engraxados.

Clarice Lispector: tailleur e óculos escuros

PERSONAGENS:

CAROLINA

MARIA PUERTA

ROSA

VERA EUNICE, JOSÉ CARLOS, JOÃO JOSÉ (FILHOS DE CAROLINA)

ESMERALDA

CIGANO

D. BETE

SEU MANUEL (DONO DA BODEGA)

SEU PEDRO

FLORIANA

JUSCELINO KUBISTCHEK - JK

JOÃO GOULART – JANGO

ADÁULIO DANTAS

CLARICE LISPECTOR

PRIMEIRO ATO

CENA 01

NARRADORA: A história que você verá aqui poderia se passar em qualquer parte do nosso Brasil, inclusive aqui, no nosso bairro. Mas se passa em São Paulo, às margens do rio Tietê, durante o governo do então presidente Juscelino Kubitschek, entre os anos de 1956 e 1960.

Apresento-lhes Carolina Maria de Jesus, mineira da cidade de Sacramento, três filhos, mulher, negra e neta de escravizados. Ela tornou-se escritora desde nova, mas só foi reconhecida nacional e internacionalmente na vida adulta. Teve muitas profissões: lavadeira, empregada doméstica, agricultora e catadora de papelão, mas seu grande sonho era tornar-se uma grande escritora. E tornou-se, apesar das críticas. Escreveu ‘*Quarto de despejo: diário de uma favelada*’, publicado em 1960, mesmo ano da inauguração de Brasília. O diário correu o mundo e está em mais de 14 países. Como essa mulher ficou tão famosa? É o que você irá descobrir, agora! Com vocês, Carolina! Salve! A vedete da favela!

(Luzes em Carolina, sentada no centro do palco em um caixote de madeira, caderno e lápis, escrevendo em frente a seu barraco, com um pouco de iluminação de um lampião)

ENTRA O CORO ENTOANDO:

Salve ela ôoo

Salve ela

Salve ela

A vedete da favela!²¹

(A cena se passa em frente ao barraco de Carolina).

CAROLINA *(escreve e lê em voz alta)* – Ontem, antes de dormir, tomei banho. Esquentei comida. Li um pouco. Não sei dormir sem ler. Gosto de manusear um livro. O livro é a melhor invenção do homem.

(Entra Maria Puerta)

MARIA PUERTA *(com uma trouxa de roupas na cabeça e um latão)* – Oh! Carolina, o que tanto você escreve nesses cadernos? Me diz mesmo! A fila para buscar água está enorme!

²¹ Recomendável que essa canção Vedete da Favela seja ouvida pelos alunos. A melodia e letra são composições de Carolina Maria de Jesus e, encontra-se no link: <https://www.youtube.com/watch?v=ip5sz3WOoAA>

CAROLINA (*irritada*) – Me deixe, Maria! Preciso contar em meus velhos cadernos o que se passa na favela, no Brasil, comigo! Sou catadora de papelão, sim. Lavadeira, sim. Mas também escritora!

MARIA PUERTA (*risos. Enquanto fala, Maria Puertas gesticula com as mãos e enumera nos dedos o que Carolina precisa fazer*) Pois deixa estar. Qual escritora o quê? Não cuide, não, pra você ver?! É preciso lavar sua roupa, dos meninos e dos clientes; buscar água para casa e catar papelão! Teus escritos e leitura irão te ajudar a colocar comida na mesa, é?! Sei... Era só o que faltava!

CAROLINA (*gesticulando com as mãos levantadas para o céu*) – Perdoa, ó Pai. Ela não sabe do que fala! Maria, meus escritos me salvam dessa favela sem água encanada, sem energia, da carestia e da fome. Se quiser posso lhe ensinar a ler e escrever! Sabia?!

MARIA PUERTA (*bate na coxa enquanto gesticula e enumera nos dedos*) – Oh, criatura! Carolina! Achas mesmo que eu com cinco meninos, com tanto serviço pra fazer, com José desempregado, tenho tempo de tá aprendendo a ler? Mulheerrr, me economize!

CAROLINA – (*olha penalizada*) Como é triste a ignorância. Nem só de pão vive o homem, Maria. A gente precisa sonhar! Eu serei uma grande escritora! Anote aí!

MARIA PUERTA – (*rindo*) Pooooois, vai nessa! Cuida, não! Que livro e escrito não vai trazer comida para sua mesa, não, mulher! Nem para minha!

CAROLINA – Sabe o que sinto quando escrevo? Liberdade! É isso! Nos meus escritos que não é só diário, posso colocar a minha imaginação e ser o que eu quiser!

MARIA PUERTA – (*impaciente*) - Não, mulher! Imaginação não vai me dar de comer, não! Vou embora que tô é perdendo tempo aqui contigo!

CAROLINA (*guarda o caderno, lápis e livro. Pega as trouxas de roupas e seu latão*) – Me espere! Vou com você! Além de pegar água, tenho que lavar a roupa dos meninos, senão amanhã eles não têm o que vestir.

(*As mulheres seguem para a bica*)

CENA 02

ROSA (*lavando roupa no rio, fala com ironia*) – Mas olha só, a escritora chegou!

CAROLINA – Oh, Rosa! Eu faço o que eu quiser, sabia? Porque nem marido tenho para tá me colocando cabresto! Escrevo mesmo! E daí?!

ROSA - Só espero que nesses seus escritos sobre a favela do Canindé não esteja eu, porque se eu sonhar você vai ver, Carolina! Lhe dou ousadia para tá falando de mim, não!

CAROLINA – Pois escrevo sobre você, seu marido, as brigas na favela, as bebedeiras e todo tipo de desordem que acontece aqui! Gostou, gostou, não gostou, problema! Mas, menina! Era só o que me faltava!

ROSA – Tá vendo?! É por isso que o pessoal fica com raiva de você! Negócio de escrever sobre nós sem a gente querer! Vai comprar uma chinela pra tua filha que tá de pés descalço que é melhor!

CAROLINA – Maria não tenho satisfação a lhe dar. Da minha filha, Vera Eunice, cuido eu! Deixe de ser faladeira! Sua língua de trapo!! Se eu tivesse dinheiro, já tinha comprado! Vou remendar uma que encontrei no lixo!

ESMERALDA (*lavando roupa também no rio e mudando de assunto*) - Minha gente, a carestia tá demais! Fui comprar um pouco de banha, pão e ovos. A gente, favelada, nesses dias nem comer pode mais! Misericórdia! Nam!

CAROLINA – Nem me fale, Esmeralda! Tenho que trocar uns papelões e umas garrafas para levar algo para os meninos. João Carlos tá é com verme, e nem dinheiro tenho para comprar remédio. Só se reclama de dor de barriga.

ESMERALDA – Dá chá. Pobre é assim! Sim, antes que eu esqueça, Carolina, Seu Manoel da bodega até tá pagando melhor pelo papelão.

CAROLINA – E é Esmeralda? Pois vou passar por lá.

ROSA – (*provocando Carolina*). - E tu não pensas não, mulher? Em ter um esposo? Pra te ajudar?

CAROLINA – Já pensei. Mas não penso mais. Só se fosse um homem decente. Mas os pés de cana daqui da favela, que ainda colocam as mulheres para esmolar! E batem?! Deus me livre! Me deixe só mesmo! Vivo para meu ofício que é escrever!

CENA 03

(*Carolina volta para o barracão e começa a estender roupa em frente ao barraco*)
(*Entram as crianças*)

VERA EUNICE (*entra na cena chorando*) – Mamãe, meu pé machucou, não aguento mais andar descalça!

JOÃO JOSÉ – Mamãe, trouxe comida?!

JOSÉ CARLOS – Sabia, mamãe, que quando eu crescer vou lhe dar uma casa bem linda! Não será mais esse barracão, não!

CAROLINA – Deus te ouça, meu filho! Você é um bom menino! Vera, vou ajeitar a sandália hoje mesmo para você! João, vá na bodega de seu Manuel, e diga a ele que faça o obséquio de trocar essas garrafas por pão, banha e café! Então, vocês comem!

JOÃO, JOSÉ E VERA EUNICE – *(falam no mesmo instante)* – Êbaaaaa! A mamãe é boa!

(João volta com os mantimentos e Carolina começa a preparar o café)

VERA EUNICE – Êêêê! Mamãe é boa, tem pão! Obrigada, mamãe

CAROLINA *(olha enternecida)* – Comam tudo e tranquem a porta quando eu sair, para esses vizinhos não vir maltratar vocês. Como sabem que vivo só, querem fazer de vocês alvo de vingança das tristezas delas. Vou vender papelão e trago sua sandália, Vera Eunice!

VERA EUNICE – Êbaaa! Vou calçar sandália, vou calçar sandália!

(As crianças saem de cena)

CENA 04

(Carolina com uma carroça apanha papelão)

CAROLINA *(caminhando, pensando e falando alto)* – Meu Deus, o papelão anda tão barato. Não consigo trabalhar numa fábrica, porque não tenho com quem deixar meus filhos! Que vida infausta! Mas olha só o que encontro! Essa sandália dá certinha no pé de Vera Eunice! Eu lavo, remendo e com essa mesma que ela vai andar!

(chega Cigano todo conquistador)

CIGANO – Olá, D. Carolina! Que prazer encontrar-lhe!

CAROLINA – Olá, seu Cigano. Estou aqui na lida, porque se eu não trabalhar, quem trabalha por mim não é mesmo?

CIGANO *(galanteador)* – Mas D. Carolina, a senhora trabalha tanto porque quer! Se quisesse... lhe daria casa, comida, só não roupa lavada, porque essa a senhora lava!

CAROLINA – *(risos)* Seu Cigano, e eu lá sou mulher de tá me prendendo a homem é?! No começo, tudo são flores. Depois ai, ai! Tenho três filhos, Seu Cigano. Quero morar com ninguém, não. Muito obrigada pela oferta, mas deixe para a próxima! Até logo, seu Cigano!

(Carolina sai caminhando)

CAROLINA *(falando alto)* – Ai, ai, era só o que me faltava! Já basta! Foram três decepções com os pais dos meus filhos. E o pai de Vera Eunice faz tanta raiva para dar a pensão, que se fosse homem já tinha dado uma surra para aprender!

(entram em cena Seu João bêbado batendo em D. Penha)

CAROLINA: Mas vejam só! Seu João batendo sem pena em d. Penha! Que bom que definitivamente não quero essa vida de apanhar de homem para mim! Que bom que a Rádio Patrulha chegou! Só assim leva esse bebarrão!

(som da Rádio Patrulha que leva seu João preso. Saem de cena D. Carolina e D. Penha)

CENA 05

(Entram Rosa e Dona Bete conversando e lavando roupa)

ROSA – Mulher, o que aquela sem graça da Carolina tem, hein? Que é cada homem bonito apaixonado por ela. E ela não quer nenhum viu? Toda, toda! Diz que não quer, porque as mulheres daqui apanham dos maridos.

D. BETE – Não sei, não Rosa. Além de querer falar difícil para confundir a gente. Acho tão metida. Sempre falando mal daqui. Pois, se é tão ruim, por que não se muda, né?

ROSA – Pois é, vá morar do outro lado da cidade com água encanada, eletricidade e tudo mais. Essa abusada! Que mulherzinha, viu?

D. BETE - Mulher, e é uma história de um diário que ela diz que vai transformar em livro, e tudo que acontece aqui ela coloca lá, viu? É atrevida!

ROSA – (rindo) Mulher, ela diz que será escritora! Sou igualzinha a São Tomé, sabe? Só acredito, vendo! Fica falando mal de nós no diário e ninguém vai querer ler isso não, porque o povo tem mais o que fazer!

(entra Dona Mariana)

D. MARIANA – *(sorridente. Chega com uma trouxa de roupa)* Bom dia. Do que tanto vocês falam?

ROSA – *(se levanta e coloca a mão na cintura mexendo a saia e os cabelos)* Estamos rindo aqui do livro que Carolina escreve falando da gente. Diz ela *(imitando Carolina)*: Escrevo antes mesmo do astro-rei aparecer! Mas, vê só! Parece até que não tem filho para sustentar! Quer dizer, filhos né? Porque é cada um de um pai.

D. MARIANA - *(com ar de reprovação)* - Minha gente, que língua, hein? Por isso que dizem que a língua não tem osso né? Se ela teve três maridos, é porque tentou, né? E, infelizmente, não deu certo com nenhum. Paciência.

D. BETE – Pois D. Mariana, para mim isso é muita safadeza. Que mulher de respeito sai tendo um tanto de homem assim? Não, mulher. Um pai para cada filho! Misericórdia!

ROSA – (*risos*) E dizem que um era um estrangeiro. O pai de Vera Eunice. Dos States. Já visse? Como ela falava com ele, hein? Hein? Diz aí.

D. MARIANA (*séria*) - Ela agora vive só. Mas se acorda antes do sol nascer e só volta a noitinha, com os papelões e garrafas que encontra na carroça. Deixem-na. Fofoqueiras e faladeiras da vida alheia!

CENA 06

*(Passa seu Pedro com uma garrafa de aguardente, cambaleante e cantarolando
'Risque' música de 1953 cantada por Linda Batista, cantora de rádio da época)*

*“Risque meu nome
Do seu caderno
Já não suporto
O inferno
Do nosso amor fracassado”²²*

CAROLINA – (*pensativa, falando alto*) Mas olha mesmo, Seu Pedro. Depois que a mulher o deixou, ficou nesse estado. Entregue ao álcool. Num fedor só. É coisa de fazer pena. Até que era trabalhador, até a tragédia que assolou a vida dele. Agora nem mulher, nem filhos. Mas também, quem manda só beber? (*falando com o público*) – A cana é uma droga.

(Carolina segue para casa com os papelões e garrafas e cuida do almoço)

JOSÉ CARLOS – Mãe, o que temos para comer hoje?

CAROLINA – O de sempre meu filho, pão! Um pouco de arroz, um pouquinho de feijão e ovo. Gostaria muito de comprar algo melhor, mas o dinheiro é tão escasso e está tudo uma carestia, que só vendo!

MARIA PUERTAS – (*chega à porta do barracão para reclamar*) Mas o que é isso, Carolina? Está tudo pelo olho da morte! Fui comprar um pouco de feijão para botar no fogo e voltei sem um cruzeiro.

CAROLINA – (*irônica*) E o bonito de fala mansa, o senhor presidente Juscelino Kubistchek, só fala em desenvolvimento, em construção de capital, em automóvel, televisão, enquanto a gente aqui sofre o pão que o diabo amassou.

MARIA PUERTAS – É isso mesmo, comadre. Ter um presidente desse para quê? Ficamos aqui, nós comendo mal, vivendo mal e eles só lembram de nós nas eleições!

²² Link da música Risque cantado por Linda Batista: <https://www.youtube.com/watch?v=2f-aDqH70OI>

CAROLINA – Exatamente, D. Maria. Fico é indignada com a cara de pau. Todos engomados. Paletó, cabelo! Sempre com sorriso no rosto! Também, se eu vivesse de lá para cá em automóvel, viveria sorrindo!

MARIA PUERTAS – Você chegou a ver a esposa dele? Tão distinta! Tão bem arrumada! Toda lorde! Já a gente, tem que se acostumar com roupas que nos dão.

CAROLINA – Deixa está, d. Maria, que denuncio tudo nos meus escritos! Falo desses políticos também! E falo mal mesmo! Pobre nesse país só serve para trabalhar! Agora vou terminar de colocar o almoço dos meninos, porque tenho que voltar para a lida. Até mais, d. Maria!

MARIA PUERTAS – Até mais, Carolina! Eu também vou cuidar. Ai, ai... oh, vida mais ou menos!

(Fim do primeiro ato)

SEGUNDO ATO

CENA 01

(Comício de Juscelino Kubitschek como presidente.Placas)

(Juscelino Kubitschek conversa com João Goulart – Jango em um café e fala sobre o governo)

JUSCELINO KUBITSCHEK – Chegamos, Jango! Finalmente eu presidente e você vice-presidente do país! A frase de efeito de nosso governo: “50 anos em 5”!

JOÃO GOULART – Será que conseguiremos cumprir as promessas?!

JK – Sem dúvidas, meu caro! Temos um plano de muito sucesso! Nosso país ainda é muito rural! Precisamos desenvolver o Brasil com as indústrias, rodovias e a nova capital!

JANGO - O Plano de Metas precisa dar certo!

JK – Sim, sim, meu caro! Como prometido, construiremos estradas de norte a sul do país. Mudaremos a capital do Rio de Janeiro para o coração do Brasil, e se chamará: Brasília!

JANGO – E o que mais?

JK – Lembremos do capital estrangeiro! É isso aí! Empresas automobilísticas e eletrodomésticos!

(JK e Jango saem de cena)

CENA 02

(Carolina, d. Maria Puertas e d. Floriana conversam indignadas. Carolina, sentada no caixote, para de escrever.)

D. MARIA PUERTA – Pois então, Carolina. Juscelino está falando em mudar a capital e diz que vai trazer carro, geladeira e máquina de lavar.

FLORIANA - Agora, veja só. Onde a gente, morando às margens de um rio, teremos direito a tudo isso? Se há horas que não há nem o que comer! Só rindo mesmo, viu?

CAROLINA – (*levanta o tom de voz*) Eu estou indignada! E estou escrevendo no meu diário que quando sinto fome, quero matar o Jânio, quero enforçar o Adhemar e queimar o Juscelino. As dificuldades cortam o afeto do povo pelos políticos.

(*As três riem*)

MARIA PUERTA (*risos*) – Digo o mesmo, Carolina! Eu com toda certeza estou com abuso de político, sabe? O mesmo lenga-lenga e continuamos esquecidas nesse mundo de meu Deus.

CAROLINA - O Brasil precisa ser dirigido por uma pessoa que já passou fome. A fome também é professora. Quem passa fome, aprende a pensar no próximo, e nas crianças. A voz do senhor Juscelino parece um sabiá daqui a pouca estará residindo no Catete.

FLORIANA - Cuidado sabiá, para não perder esta gaiola, porque os gatos quando estão com fome, contempla as aves nas gaiolas. E os favelados são os gatos. Têm fome.

(*Carolina e d. Maria Puertas caem na risada e saem de cena*)

CENA 03

(*Carolina entra sozinha*). *Monólogo. Pega seu diário e lê em voz alta, dando ênfase as palavras. Olha para o público.*

...O que eu aviso aos pretendentes a política, é que o povo não tolera a fome. É preciso conhecer a fome para saber descrevê-la.

...Eu cato papel, mas não gosto. Então eu penso: Faz de conta que eu estou sonhando.

...Eu escrevia peças e apresentava aos diretores de circos. Eles respondiam: —É pena você ser preta. Esquecendo eles que eu adoro a minha pele negra, e o meu cabelo rústico. Eu até acho o cabelo de negro mais iducado do que o cabelo de branco. Porque o cabelo de preto onde põe, fica. É obediente. E o cabelo de branco, é só dar um movimento na cabeça ele já sai do lugar. E indisciplinado. Se é que existe reencarnações, eu quero voltar sempre preta.

TERCEIRO ATO

CENA 01

(*Entra o jornalista Adáulio Dantas em cena com bloco de notas e máquina fotográfica*)

CAROLINA (*brava*) – Vocês vão ver! Estou colocando o nome de vocês no meu livro! Todos irão saber as ruindades que fazem contra mim e meus filhos!

ADÁULIO (*com bloco de notas e máquina fotográfica*) – Quem é essa mulher tão bonita e tão brava?

D. ROSA – (*com ironia*) E não é a escritora da favela? Só quer ser a sabichona! Vive nos ameaçando com esse livro! Vive escrevendo e lendo. Lendo e escrevendo! Essa amostrada!

ADÁULIO – (*expressa admiração*) Escritora é? Mas que interessante! Logo eu, que venho cobrir matéria sobre a Favela do Canindé e que fica bem aqui, às margens do rio Tietê, me deparo com uma mulher que diz escrever sobre esse lugar!

D. ROSA – Diz ela que é. Só sei que eu mal sei assinar meu nome!

ADÁULIO – (*aproxima-se de Carolina*) Qual a sua graça?

CAROLINA – Bom dia, senhor. Chamo-me Carolina Maria de Jesus. Com muita honra! E quem é o distinto senhor? Pelo bloco e máquina fotográfica, imagino que é repórter.

ADÁULIO – Acertou! Sou jornalista da Folha da Noite. Chamo-me Adaulio Dantas e vim cobrir o parque da favela. Está bem precário...

CAROLINA – Aqui, meu senhor, é tudo precário. Não temos água encanada, nem esgoto e nem eletricidade. O barraco que fiz, fiz com minhas próprias mãos.

ADÁULIO – Me contaram que a senhora escreve. Posso ver seus escritos?

CAROLINA – Mas como não? Há anos perambulo pelas redações dos jornais em busca de uma oportunidade. Tenho uma poesia, sabia? Que foi publicada. Aliás, mais de uma.

ADÁULIO – É me disseram que a senhora escreve. A senhora escreve exatamente o quê?

CAROLINA – (*se encaminha para o barraco*) Ah, senhor Adaulio, escrevo tanta coisa. Todos os dias antes do astro-rei aparecer, já estou eu a ler e depois escrever. Tenho um diário que coloco todos os registros aqui da favela. Faço todas as denúncias. Inclusive dos maus políticos que lembram de nós apenas de quatro em quatro anos.

(Carolina retira de uma mala seus escritos. Composições de música, poemas e seus diários e entrega a Adáulio)

CAROLINA – (*à medida que Carolina mostra seus escritos, dá pequenos saltos de felicidade*) Olhe, senhor Adáulio! Tenho muito, muitos escritos! Amo as letras, amo aprender e amo escrever! Como me sinto feliz em ter lhe encontrado! Deus respondeu às minhas preces!

ADÁULIO – (*começa a analisar com cuidado os escritos e diz bastante animado*) Que beleza, Carolina! Como consegue escrever tão bem e com tanta poesia sobre sua vida, a vida

na favela, a vida do país?! Parabéns! Sabe, do que mais? Começarei a publicar seu diário no Folha da Noite. Merece!

CAROLINA – Senhor Adáulio nem me diga uma coisa tão maravilhosa dessa! Quer dizer que serei reconhecida como escritora?! Que felicidade!

ADÁULIO – D. Carolina, seus escritos são uma joia rara. Um brilhante! Há muita poesia e verdade no que a senhora escreve!

(Carolina dá um sorriso radiante e dança ao som do coro. Os filhos entram para acompanhá-la)

Entra o coro:

Salve ela ôooo

Salve ela !

Salve ela !

A vedete da favela !

(Carolina começa a dançar no palco embalada por sua música)

CENA 02

Coro

Salve ela ôooh

Salve ela!

Salve ela

A vedete da favela

(Carolina em frente à livraria está sentada e em frente a ela um beuareu)

CAROLINA – Meninos, se comportem! Vera Eunice, haja como uma mocinha! Esse dia é muito importante para mim!

(Meninos se sentam em cadeiras arrumados e comportados)

ADÁULIO – Ora, ora se já não é Carolina ansiosa!

CAROLINA - (*eufórica*) Sim, sim Adáulio! E como não poderia? Tantos anos em tantas redações de jornais pedindo para meus escritos serem publicados e, agora, veja! Tenho um livro todinho meu!

(Carolina levanta o livro)

(Vai chegando Clarice Lispector com um tailleur e óculos escuro)

ADÁULIO – Olá, Clarice! Que felicidades lhe ver aqui! Carolina, esta é a escritora Clarice Lispector!

CAROLINA – Sinto-me muito honrada, d. Clarice! A senhora aqui?! Já li suas crônicas no jornal!

CLARICE – Carolina, muito prazer! Eu que me sinto feliz de conhecer uma escritora que escreve tão bem sobre a realidade do Brasil! Parabéns, seu livro já é um grande sucesso!

CAROLINA – Espero que depois venham todas as minhas obras: novelas, poesias, canções, tudo, tudo que já escrevi, D. Clarice!

CLARICE – (*sorri*) Quero ler tudo! E, não precisa me chamar de dona, Carolina. E, virá, sim! Uma mulher com tanto talento não pode ficar escondida!

CAROLINA – Sabe, Clarice? Nós que vivemos na favela temos tão poucas oportunidades! Às vezes, nenhuma! Para mim, tudo isso é um sonho!

(Forma-se fila para receber autógrafo da escritora Carolina Maria de Jesus)

(Após o autógrafo todos saem de cena. Fica só Carolina)

CENA 03

Três narradoras entram.

(Elas leem a carta em agradecimento à Carolina.

As vozes precisam ser impostadas, respeitando a entonação e passar emoção).

NARRADORA 01: Querida Carolina,

Acabei de ler seu diário. E, confesso, fiquei muito triste por todas dores que você sofreu. E, ao mesmo tempo, muito surpresa com sua força diante de tantas violências sofridas por ser mulher, negra, pobre e criar sozinha três filhos.

Fiquei também admirada com seu amor pela palavra escrita!

Acordar de madrugada para escrever, Carolina?! E ainda sem luz elétrica?! Me comoveu muito! Aliás, muitíssimo (aprendi esse superlativo, sabe? Por esses dias na aula de Português e, achei que você iria gostar).

Sabe, Carol?! Acho que posso te chamar assim. Afinal, li sua vida todinha, né? Me sinto íntima. Quero te dizer que sua luta pela sobrevivência e para ser reconhecida como a grande escritora, feito artista de *Hollywood*, lembra? Chegou. Pena você não estar aqui para ver. São livros e mais livros. Teses, dissertações, monografias, tudo sobre você, garota!

E, olha! Você agora está nas aulas de escolas por todo Brasil! Você venceu, menina!

Sabe? Aprendi que nem sempre as vitórias vêm com nossa presença. Minha bisavó dizia: - Quando morrer, não quero nem choro e nem vela, porque o bem precisa ser feito em vida! Acho que essa frase para você, não serve, pois te descobriram uns 30 anos após sua partida, e hoje em dia, há um pouco de você em muitos lugares não só do Brasil, mas do mundo.

NARRADORA 02: Essa leitura, aqui no Brasil, sobre você, veio com a Lei 10.639/2003, que obriga escolas a estudarem a cultura afro-brasileira e, com ela, a literatura. Sim, seus livros são literatura. E tem muito valor.

Lembra suas denúncias sobre a violência contra mulher em seu diário? Pois é, menina. Desde 2006 passou a vigorar a lei Maria da Penha. Não que a violência não exista mais, mas hoje há mais denúncias e há um crime previsto por lei: o feminicídio.

E, seu orgulho por sua cor, seu cabelo? Pois é, quem disser palavras ofensivas pode ser enquadrado como racista e ser preso sem direito a pagar fiança. As meninas e meninos estão orgulhosos por andar com seus *black power*, e soltam a cabeleireira sem medo e nem vergonha. Autoestima, né?

Ler você e descobrir que uma mulher preta na década de 1950 já amava ser negra e seus cabelos crespos, me fez assumir também meu cabelo cacheado.

NARRADORA 03: Ah! Carol, se você estivesse por aqui, bem capaz de fazer Letras, sabe? Agora há políticas públicas que obrigam cotas em concursos e universidades para pessoas pretas.

Tudo isso, fruto de muito esforço dos Movimentos negros no país.

É claro que ainda há muito racismo, violência contra mulher e preconceito por quem mora em comunidade (assim são chamadas as favelas hoje). Muitos homens que não reconhecem seus filhos. E muitas mulheres que enfrentam a solidão materna, porém há força. E você é também responsável por esse avanço!

Muito obrigada, linda Carol, Carolina, Carolina Maria, Carolina de Jesus, Bitita. Carolina Maria de Jesus! Você foi força, quando poderia ter desistido. Você é exemplo para milhares de meninas que querem ser escritoras, independentes e com muita autoestima. Muito obrigada.!

De sua eterna amiga,

Clara dos Anjos.

(As personagens da peça entram em cena em uma grande ciranda. Carolina permanece no meio da ciranda. Ao fundo, a canção Vedete da Favela é cantada por Carolina Maria de Jesus)

Fecham-se as cortinas.