



POESIA E MEMÓRIA IDENTITÁRIA AFRO-BRASILEIRA: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO PARA O ENSINO MÉDIO

POETRY AND AFRO-BRAZILIAN IDENTITY MEMORY: A LITERACY PROPOSAL FOR HIGH SCHOOL

POESÍA Y MEMORIA DE LA IDENTIDAD AFROBRASILEÑA: UNA PROPUESTA DE ALFABETIZACIÓN PARA LA ESCUELA SECUNDARIA

Leônia Souza de Paula



Mestranda em Ensino

(IFMT/UNIC)

Professora da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso (SEDUC-MT)

leoniadepaula@hotmail.com

Epaminondas de Matos Magalhães



Doutor em Letras (PUC-RS)

Professor no Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT)

Docente no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino (PPGEn) e no Programa de Pós-Graduação em Estudos Literários (PPGEL/UNEMAT)

epaminondas.magalhaes@ifmt.edu.br

Marcos Aparecido Pereira



Doutor em Estudos Literários (PPGEL/Unemat)

Professor no Instituto Federal de Mato Grosso (IFMT)

Docente no Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino (PPGEn)

marcos.pereira@ifmt.edu.br

Resumo

A escola, espaço de formação, é responsável por oportunizar uma educação que respeite a diversidade étnico-racial. Dessa forma, este artigo objetivou refletir sobre as práticas sociais de usos da linguagem poética afro-brasileira, a fim de proporcionar experiências que valorizem a leitura e a escrita como forma de expressão no mundo e de exercício da cidadania. Metodologicamente, optou-se pela pesquisa-ação, com abordagem qualitativa, desenvolvida em junho de 2021, por meio de uma Sequência Básica, de Rildo Cosson (2006), com enfoque no poema “Vozes mulheres”, de Conceição Evaristo, tendo como público estudantes do Ensino Médio de uma Escola Estadual do município de Campo Verde-MT. Por fim, os resultados evidenciaram que houve mudanças significativas no processo de compreensão, leitura e produção do gênero poema, a partir da construção de sentidos do texto, bem como estimulou o resgate da memória e da identidade negra dos participantes.

Palavras-chave: Ensino. Letramento literário. Memória identitária. Poesia.

Recebido em: 1 de agosto de 2022.

Aprovado em: 1 de dezembro de 2022.

Como citar esse artigo (ABNT):

PAULA, Leônia Souza de; MAGALHÃES, Epaminondas de Matos; PEREIRA, Marcos Aparecido. Poesia e memória identitária afro-brasileira: uma proposta de letramento para o ensino médio. **Revista Prática Docente**, v. 7, n. Especial Humanas, e22108, 2022.

<http://doi.org/10.23926/RPD.2022.v7.nEspecial.e22108.id1751>



Abstract

The school, a training space, is responsible for providing an Education that respects ethnic-racial diversity. Therefore, this article aimed to reflect on the social practices of the use of Afro-Brazilian poetic language, for providing experiences that value reading and writing as form of expression, in the word and exercise of citizenship. Methodologically, action research was chosen, with a qualitative approach, developed in June 2021, by means of a Basic Sequence, by Rildo Cosson (2006), concentrating on the poem “Vozes Mulheres”, by Conceição Evaristo, having as audience High School students from a state School, in the Campo Verde-MT city. Ultimately, the results showed that there were significant changes in the process of understanding, reading and production of the poem genre, from the construction of meanings of the text, as well as stimulating the rescue of the memory and the black identity of the participants.

Keywords: Teaching. Literary literacy. Identity memory. Poetry.

Resumen

La escuela, espacio de formación, es responsable de proponer una Educación respetuosa de la diversidad étnico-racial. Luego, este artículo tuvo como objetivo reflexionar sobre las prácticas sociales del uso del lenguaje poético afro-brasileño, Con la intención de proponer experiencias que valoricen la lectura y la escritura como forma de expresión en el mundo y el ejercicio de la ciudadanía. Metodológicamente, escogemos por la Investigación-acción, con abordaje cualitativa, desarrollada en junio de 2021, a través de una Secuencia Básica, de Rildo Cosson (2006), con base en el poema “Vozes Mulheres”, de Conceição Evaristo, teniendo como audiencia estudiantes de la escuela pública secundaria en el municipio de Campo Verde-MT. Por fin, los resultados mostraron que hubo cambios significativos en el proceso de comprensión de significados del texto, asimismo de estimular el recate de la memoria y la identidad negra de los participantes.

Palabras clave: Enseñanza. Memoria de la identidad. Alfabetización Literaria. Poesía.



1 INTRODUÇÃO

A literatura tem um papel significativo na sociedade, uma vez que ela tem o poder de sensibilização, de libertação e de criação de um imaginário de possibilidades. A sua importância está atrelada à necessidade subjetiva e expressiva das emoções, ao valor estético e a sua força humanizadora capaz de atuar na formação do próprio homem, como reconhece Candido (1972), pois ao revelar o mundo por meio das palavras, ela permite a sua emancipação na construção da sua personalidade e também da vivência no meio social. Todorov (2009) relembra-nos que a literatura como experiência humana precisa ser sentida, pois:

Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver. Não que ela seja, antes de tudo, uma técnica de cuidados para com a alma; porém, revelação do mundo, ela pode também, em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro. (TODOROV, 2009, p.76)

Nesse sentido, é perceptível a influência que o processo de criação artística exerce sobre o homem. Candido (2014) configura a literatura como instrumento valioso de atitude e poder, cuja função permite resgatar histórias, mudar vidas e destaca, “o papel que a obra desempenha no estabelecimento de relações sociais, na satisfação de necessidades espirituais e materiais, na manutenção ou mudança de uma certa ordem na sociedade” (CANDIDO, 2014, p. 55).

Desse modo, a escola, que se constitui como um espaço de socialização e propagação cultural é desafiada a promover práticas de leitura literária como um processo dinâmico que contribua para a compreensão textual, a fim de que o educando possa assumir sua participação na autoria de repertórios de significado, pois “a palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (BAKHTIN, 1995, p. 95).

Nesse contexto, a mediação do professor favorece a postura reflexiva e investigativa no processo ensino e aprendizagem. Logo, propor uma aprendizagem significativa que se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos de forma lógica e não arbitrária corrobora em uma ação de trocas de significados e de possibilidades de conhecer e aprender:

Porque, a leitura, quando nos entregamos a ela sem muita vigilância, pode ser uma máquina de guerra contra o totalitarismo e, mais ainda, contra os sistemas rígidos de compreensão do mundo, contra os conservadorismos identitários, contra todos aqueles que querem nos imobilizar. (PETIT, 2008, p. 148)

A leitura literária como produção de sentidos permite descobrir as múltiplas faces da linguagem, a partir do diálogo entre interlocutores (leitor e autor) e o texto, objetivando construir dialogicamente um movimento de fruição durante o ato de ler e, conseqüentemente,



poder alcançar um julgamento crítico sobre o universo social. A esse respeito, tratam as Orientações Curriculares para o Ensino Médio:

A fruição de um texto literário diz respeito à apropriação que dele faz o leitor, concomitante à participação do mesmo leitor na construção dos significados desse mesmo texto. Quanto mais profundamente o receptor de apropriar do texto e a ele se agregar. Mais rica será sua experiência estética, isto é, quanto mais letrado literalmente o leitor, mais crítico, autônomo e humanizado será. (BRASIL, 2006, p.59-60).

Dessa forma, esse aprendizado crítico da leitura literária “[...] não se faz sem o encontro pessoal com o texto enquanto princípio de toda experiência estética” (COSSON, 2006, p.120), pois tornar-se leitor de literatura é desnudar os mecanismos discursivos na compreensão e construção de significados, questionando as implicações ideológicas e culturais como possibilidade de construir novos saberes, seja para ampliá-los ou redimensioná-los.

Sob esse prisma, o fazer poético e a maneira interativa de construir o jogo de palavras, expressam as vozes discursivas do eu lírico, pois apesar da subjetividade aparente, o sujeito que produz assume um papel social. Como expõe Candido, “os valores que a sociedade preconiza, ou os que consideram prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática.” (CANDIDO, 1995, p.177).

Abarca-se ao mesmo tempo a leitura literária poética, voltada a um processo de escolarização literária, que a caracterize pela possibilidade de apreciação da obra e do seu papel social na construção do conhecimento, essencial para ampliar a capacidade interpretativa e a atuação cidadã diante da realidade sociocultural. Inserido nesse contexto, o poema de Conceição Evaristo que serviu como objeto de estudo, apresenta uma temática social que revela o compromisso e a consciência de pertencimento étnico-racial, por meio de uma valiosa construção estética e retórica.

De maneira a contribuir com uma proposta pedagógica que admita uma maior inclusão estudantil nas atividades de leitura e escrita associada a textos poéticos, esta pesquisa apresenta uma sequência básica realizada com estudantes do 1º ano do Ensino Médio, da Escola Estadual Ulisses Guimarães, localizada no município de Campo Verde-MT, a partir do gênero poema, assim como a abordagem étnico-racial trazida por ele. Portanto, este artigo tem como objetivo refletir sobre as práticas sociais de usos da linguagem poética afro-brasileira, a fim de proporcionar experiências que valorizem a leitura e a escrita como forma de expressão no mundo e no exercício da cidadania.



Ante o exposto, é de suma relevância que a escola priorize um letramento que faça sentido na vida de seus estudantes, o que torna um exercício efetivo dos modos de ler e escrever socialmente, podendo explorar os recursos do texto literário poético com seu caráter plural e verossímil, de modo a situar o leitor entre o mundo conhecido e o universo fantástico. Seguindo este raciocínio, Kleiman (1995) comenta que “todas as práticas de letramento são aspectos não apenas da cultura, mas também das estruturas de poder numa sociedade” (KLEIMAN, 1995, p. 38).

A intenção deste estudo frisa-se também na importância de despertar no educando o interesse pela leitura poética, como possibilidade de vivência com a palavra, por meio de uma linguagem expressiva e reveladora, capaz de suscitar o respeito à diversidade e apresentar-se contrário a qualquer discriminação ou exclusão. Diante do exposto, buscou-se como aporte teórico, as contribuições de Brasil (1998), Brasil (2018), Candido (1995), Cosson (2006), Kleiman (1995), Gomes (2006), dentre outros.

A literatura afro-brasileira consolida-se como amplo recurso discursivo de representatividade, de ressignificação, de reflexão identitária, de luta, de trajetória de vida de africanos escravizados e seus descendentes e pode ser um instrumento para sensibilizar o leitor e auxiliá-lo na forma de ver o mundo, pois é “através da linguagem que o homem se reconhece como humano” (BORDINI; AGUIAR, 1993, p. 9).

Dessa forma, pensar a prática literária sob a perspectiva da humanização significa compreendê-la como um elemento fundamental na desconstrução de estereótipos e preconceitos racistas, uma vez que a ação leitora “humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (CANDIDO, 1995, p. 85). De tal modo que a valorização e acolhimento às diferenças traz à baila a importância do ensino da Literatura afro-brasileira, preconizada pela lei 10.639, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana garantem o “respeito aos direitos legais e valorização de identidade, na busca da consolidação da democracia brasileira.” (BRASIL, 2003, p. 31).

Partindo dessas considerações, as seções deste trabalho discutem a poesia na perspectiva de construção da memória e a identidade afro-brasileira com ênfase na obra de Conceição Evaristo, por meio de práticas que contemplem o letramento literário proposto por Cosson (2006). Por fim, apresenta-se os resultados do estudo, traz à tona reflexão acerca da importância de se trabalhar a leitura e a escrita literária voltada a um fazer poético de resistência à opressão.



2 A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E SUA ABORDAGEM EM SALA DE AULA

Sabe-se que sociedade brasileira é multicultural, e apesar de sua diversidade, ainda há uma série de preconceitos e desigualdades raciais que estigmatizam o negro e suas contribuições na construção histórico-cultural. Desta maneira, fez-se necessário trazer neste artigo questões que nos possibilitem pensar o ensino da literatura afro-brasileira na construção de uma educação antirracista.

Impulsionados pelo Movimento Negro e pelas influências de novas visões e concepções de educação nos campos das Ciências Humanas e Sociais, as escolas e os professores foram desafiados a incluir nos currículos uma nova leitura sobre a História e Cultura Afro-brasileira e Africana. Em 2003, com a promulgação da lei federal 10.639, futuramente alterada pela Lei 11.645/08, sobre a obrigatoriedade do ensino das culturas e histórias africanas, afro-brasileira e indígena em todos os níveis de ensino no Brasil, representou um avanço significativo no enfrentamento do racismo, estimulou trabalhos que visem romper com as desigualdades no âmbito escolar.

Em decorrência do que preceitua esse fundamento legal, o Conselho Nacional de Educação (CNE), em 2004, por meio da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (Secad), também criada nesse ano, elabora as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, Parecer número 03/2004, que estabelecem uma política de ações afirmativas e pedagógicas inscritas na educação básica.

Assim, a literatura também passou por um processo de reformulação, buscou distanciar-se da visão do negro como objeto, como produto do estereótipo do “feio”, “sujo”, “criminoso”, “ignorante”, “favelados”, entre outros. De acordo com Jovino (2006), a produção literária com temática afro-brasileira possibilita “um estímulo positivo e uma autoestima favorável ao leitor negro e uma possibilidade de representação que permite ao leitor não negro tomar contato com outra face da cultura afro-brasileira que ainda é pouco explorada na escola.” (JOVINO, 2006, p. 216).

Eleger o ambiente de ensino para propiciar práticas valorativas de resgate a memória e a identidade negra é fundamental na consolidação de políticas públicas. Stuart Hall (2006), em “Identidade Cultural na Pós-modernidade”, afirma que a identidade é construída por meio das diferenças e se inscrevem num processo de identificação pessoal ou coletiva que são (re)construídas nas relações sociais.



À vista disso, o trabalho com a literatura africana ou literatura afro-brasileira é um caminho para ampliar os conhecimentos estéticos e culturais, romper com os processos decoloniais da escolarização, visto que “não podemos continuar nos escondendo atrás de um currículo escolar que silencia, impõe estereótipos e lida de maneira desigual, preconceituosa e discriminatória com as diferenças presentes na escola” (GOMES, 2006, p.24).

Além do mais, a produção literária com temática afro-brasileira, embasada em práticas pedagógicas comprometidas com o respeito e a valorização do outro, torna-se essencial no âmbito educativo, uma vez que cada povo tem suas particularidades e costumes, expressam das formas mais variadas os seus valores culturais, logo, “falar sobre a diversidade cultural e valorizá-la, é trabalhar sobre a superação dos preconceitos, é vencer alguns dos mecanismos de exclusão social [...]” (BRASIL, 1997, p. 20).

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) para o Ensino Médio, documento normativo da Educação Básica, orienta que o ensino deverá ser proposto de modo articulado ao trabalho com essas práticas de linguagem. No que se refere à análise do “Campo Artístico-Literário”, a abordagem de textos literários pautada no ensino das Literatura Africana e Afro-brasileira ratifica que:

No Ensino Médio, devem ser introduzidas para fruição e conhecimento, ao lado da literatura africana, afro-brasileira, indígena e da literatura contemporânea, obras da tradição literária brasileira e de língua portuguesa, de um modo mais sistematizado, em que sejam aprofundadas as relações com os períodos históricos, artísticos e culturais. Essa tradição, em geral, é constituída por textos clássicos, que se perfilaram como canônicos – obras que, em sua trajetória até a recepção contemporânea, mantiveram-se reiteradamente legitimadas como elemento expressivo de suas épocas. (BRASIL, 2017, p. 523)

Ressalta-se que embora para o Ensino Médio, a BNCC mencione as possibilidades do trabalho com as Literaturas Africana e Afro-brasileira, ainda não é suficiente, pois a Literatura em geral não apresenta um espaço exclusivo, de visibilidade no documento, visto que se encontra incluída nas outras práticas como temática. Além do mais, o próprio documento dá destaque para aos clássicos, de modo a privilegiar as literaturas hegemônicas que valorizam o “brancocentrismo brasileiro”, como destaca as Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais (BRASIL, 2006). Nessa acepção, a BNCC sugere, segundo Arroyo (2011), “uma visão única, até generalista e abstrata de igualdade e de políticas educativas” (ARROYO, 2011, p. 88).

Partindo da tomada de consciência dessa realidade, é preciso “construir significações positivas da cultura afrodescendente e desenvolver ações que promovam a diversidade cultural



e histórica” (NUNES, 2011, p.51). Assim, a opção pela literatura, mas especificamente pelo gênero poesia, foi por acreditar que ela expressa a realidade subjetiva do ser humano e seus sentimentos, além de ser essencial para a formação de indivíduos com maior capacidade expressiva das emoções e das percepções da poesia que há no mundo, como nos declara Barbosa (2006):

A importância da literatura como ressignificação dos valores, costumes, hábitos, crenças, estereótipos e os preconceitos compartilhados por um determinado grupo em uma determinada época a respeito dessa mesma realidade, é matéria muito interessante para se tomar como objeto, porque nos permite vislumbrar, entre outros, os costumes e as ideias da época em que foi produzida. (BARBOSA, 2006, p. 89)

Em suma, neste artigo, pretende-se discutir como a literatura afro-brasileira pode contribuir para a construção afirmativa da identidade racial, resgatar memórias afetivas, históricas e culturais, por meio da linguagem poética, de modo a ultrapassar as fronteiras do racismo, do preconceito, tornando a escola um espaço de prática da pluralidade cultural e de respeito.

3 POESIA E MEMÓRIA EM CONCEIÇÃO EVARISTO

A poesia é a arte criadora da palavra e de novos universos, uma vez que oportuniza acesso a um mundo expressivo. Além de desenvolver a sensibilidade, a imaginação, o prazer, e a fantasia, possibilita a formação crítico-reflexiva do leitor.

Imersa na construção da identidade étnico-racial, a poesia afro-brasileira se consolida uma produção literária de valorização da memória individual e coletiva e resgata tradição, herança, cultura e ancestralidade africana. Consoante a isso, destaca-se a importância da escrita literária para manter viva as experiências marcadas nas lembranças dos afrodescendentes acerca das conquistas e das lutas pela liberdade e pelo direito de expressão, trazendo à tona elementos que permitem ao sujeito poético afirmar-se no mundo, ao mesmo tempo resgatar a herança cultural africana e desenvolver um sentimento de pertencimento coletivo.

Nesse contexto, o poema apresenta as marcas de um eu lírico que tem consciência de seu fazer histórico e de seu lugar de discurso marcado pela cor de sua pele. Dar relevância a essa produção artístico-literária permite questionar e desconstruir estigmas e estereótipos inerentes aos negros socialmente, além de engendrar uma discussão em torno de projetos literários que evidenciam as marcas de autoria feminina em um cenário de tradição literária que se institui, tradicionalmente, como uma voz hegemonicamente masculina.



Sob esse prisma, destaca-se Conceição Evaristo (2005), uma grande expoente da literatura negra e feminina, sendo especialmente ativa nos movimentos pela luta negra. Nasceu na cidade de Belo Horizonte, em Minas Gerais em 1946, migrou-se para o Rio de Janeiro na década de 70. É formada em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), mestre em literatura brasileira pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio) e doutora em Literatura Comparada pela Universidade Federal Fluminense (UFF), além do mais, teve uma prolífica carreira como pesquisadora-docente universitária.

Quanto a sua produção literária, Conceição Evaristo estreou na literatura em 1990, quando passou a publicar seus contos e poemas na série *Cadernos Negros*, antologia editada anualmente pelo Grupo Quilombhoje, de São Paulo. Em 2003, publicou “Ponciá Vicêncio”, que teve sua segunda edição em 2006, e “Becos da Memória” também em 2006, “Poemas da recordação e outros movimentos”, livro de poesia publicado em 2008. Na categoria de Contos e Crônicas, ganhou o prêmio Jabuti de Literatura de 2015, com o livro “Olhos D’água”, uma das mais importantes condecorações ao seu trabalho.

A autora defende uma “escrevivência” para contar a partir das histórias e escritas uma vivência particular que aponta para a emancipação das mulheres negras. Ao misturar realidade e ficção, seus textos são valorosos instrumentos de denúncia de discriminação racial e de gênero e caracterizam-se, principalmente, pelo protagonismo feminino com forte valorização da memória ancestral, “ao mesmo tempo em que nos permite repensar a condição feminina a partir das suas peculiaridades e especificidades, assentadas pela subjetividade, convergindo na construção identitária” (SANTOS, 2011, p. 12).

Dentre toda a riqueza de sua obra, escolhemos trabalhar o poema “Vozes-mulheres” do livro “Poemas da recordação e outros movimentos”, publicado no ano de 2008. Trata-se de uma poética cuja construção valorativa remete-nos a uma sensibilidade estética e a uma vivência social, expressa pelas marcas de um eu lírico que busca na memória resgatar suas origens, percorre os caminhos da trajetória e de afirmação de mulheres negras ao lembrar o passado histórico de seus ancestrais, com perspectiva para o presente e esperança para um futuro que se projeta na coletividade das vozes femininas.

Figura 1 - Poema *Vozes-mulheres*

| Vozes-mulheres | |
|---|---|
| A voz de minha bisavó ecoou criança nos porões do navio. Ecoou lamentos de uma infância perdida. | rumo à favela A minha voz ainda ecoa versos perplexos com rimas de sangue e fome. |
| A voz de minha avó ecoou obediência aos brancos-donos de tudo. | A voz de minha filha recolhe todas as nossas vozes recolhe em si as vozes mudas caladas engasgadas nas gargantas. |
| A voz de minha mãe ecoou baixinho revolta no fundo das cozinhas alheias debaixo das trouxas roupagens sujas dos brancos pelo caminho empoeirado | A voz de minha filha recolhe em si a fala e o ato. O ontem – o hoje – o agora. Na voz de minha filha se fará ouvir a ressonância O eco da vida-liberdade. |

Fonte: Evaristo (2017, p. 24-25).

Nesse poema, Conceição Evaristo constrói uma narrativa que perpassa pelas personagens da bisavó vinda da África à filha do eu lírico. A voz enunciativa poética assumida logo nos primeiros versos traz representações identitárias da mulher negra e situa-a num espaço histórico-temporal. O clamor do ser poético que ecoa em seus versos, em meio a referências de uma infância sofrida, remete-nos a uma esperança de uma voz que não está silenciada, pois tem consciência da exploração, do preconceito e da condição social de seu povo, o que possibilita projetar na nova geração o “eco-liberdade”, de resistência à opressão.

Outrossim, a escolha do gênero poema justifica-se por ser um elemento facilitador no processo de ensino e aprendizagem em relação à aquisição da leitura e da escrita em sala de aula, bem como mostra-se relevante na formação de um ser humano mais sensível e crítico à realidade que está a sua volta. Sabe-se, pois, do potencial de leitura encontrado em um texto literário, mais especificamente nos poemas, um gênero que apresenta uma linguagem polifônica, plurissignificativa repleta de simbologia, de representações imagéticas e de subjetividade, capaz, portanto, de conduzir o leitor a desenvolver uma percepção mais rica da realidade.

Nesse sentido, o trabalho com poema em sala de aula não deve ser pretexto para aplicação de conteúdos programáticos e outras interpretações que não as de sua natureza específica (ZILBERMAN, 1982). Desta feita, o contato com o texto literário deve propiciar aos



educandos um conhecimento novo, intrínseco, capaz de despertar emoções e percepções da poesia que há no mundo, a fim de transformá-la em poema.

4 CAMINHOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi desenvolvida nas aulas de Língua Portuguesa, no período do mês de junho de 2021, com 28 estudantes do 1º ano do Ensino Médio, do período matutino, na Escola Estadual Ulisses Guimarães, situada no município de Campo Verde-MT, por meio da aplicação de uma Sequência Básica (SB), que abrangeu um total de 10 horas aulas, divididas em quatro oficinas. Insta salientar que as etapas da SB, preconizadas a partir da proposta de Rildo Cosson (2006), apresentam-se como uma alternativa para a prática de leitura literária com o gênero poema. A escolha desse grupo ocorreu devido à necessidade de incentivar a leitura literária e a criação de textos poéticos que discutam as problemáticas do preconceito e da exclusão social relacionadas à questão étnico-racial, com vistas a contribuir para a formação identitária, bem como a valorização das raízes culturais.

Nesse viés, este artigo reporta os resultados de uma pesquisa-ação sob o aspecto de sua aplicabilidade nos estudos científicos com o intuito de produzir conhecimento que traga melhorias e soluções para a compreensão do objeto investigado no processo educativo (GIL, 2017). Ademais, configura-se uma pesquisa de natureza qualitativa por contribuir para o processo educativo nos estudos científicos. Para Ludke e André (1986), um dos principais objetivos dessa proposta é compreender e interpretar fenômenos a partir de seus significados e contextos, o que possibilita uma abordagem descritiva dos acontecimentos, das situações e dados coletados, elementos fundamentais para o desenvolvimento da pesquisa, além de favorecer a utilização de diferentes procedimentos de coleta.

Ressalta-se que nesta pesquisa foram essenciais os seguintes Instrumentos de Coleta de Dados (ICD): observações participantes, o uso do Google Formulários e o Google Docs para registrar as atividades interpretativas desenvolvidas no decorrer da pesquisa e as produções poéticas realizadas num ambiente de leitura e escrita colaborativa, por meio de práticas sociais da linguagem que propiciem o desenvolvimento da capacidade expressiva e o exercício da cidadania.

Por fim, em virtude da preocupação com o rigor científico desta pesquisa, os dados serão analisados com base no Ciclo de Pesquisa de Minayo (2007), que sugere que o processo investigativo percorra três etapas, a começar pela fase exploratória, na qual se delimita o problema de investigação, passar pela fase de coleta de dados, em que se recolhem informações



que respondam ao problema e encerrar com a fase de análise de dados, na qual se faz o tratamento, por inferências e interpretações, dos dados coletados, levando à compreensão do fenômeno ou do processo social que permeia as relações humanas, em destaque nesse artigo a busca pelo resgate da memória e pela valorização da identidade étnico-racial.

4.1. LETRAMENTO LITERÁRIO: SEQUÊNCIA BÁSICA COM O GÊNERO POEMA

Fica inerente, dentro do processo de sistematização da prática docente, a elaboração de uma Sequência Básica (SB) embasada na teoria de Cosson (2006) sobre o letramento literário enquanto prática social de leitura literária e de sua interpretação. Nesse viés, faz-se necessário promover situações de comunicação em que o estudante desenvolva a autonomia diante do texto literário, ancorada em intervenções que colaborem para o protagonismo no processo de contato com a leitura, sendo o professor mediador entre o aprendiz e o texto. Para o autor, uma SB precisa ter seus objetivos e procedimentos definidos a cada turma e a cada obra, para:

proporcionar ao estudante o conhecimento da literatura que só pode ser feito, antes de qualquer coisa, pela leitura do texto literário. do mesmo modo, essa leitura não pode ser feita de maneira aleatória, mas sim dentro de um processo de aprendizagem que é dever d escolaproporcionar.ao professor cabe encontrar o delicado equilíbrio entre os interesses da fricção pessoal e as necessidades da escolarização do literário. (COSSON, 2006, p. 105).

Uma sequência básica é uma alternativa à prática docente para tornar o ensino de literatura mais dinâmico e atraente, bem como uma estratégia para o desenvolver letramento literário, produzir leituras significativas que ampliem a visão de mundo dos leitores “porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem” (COSSON, 2006, p. 30).

Nessa perspectiva, as atividades a serem utilizadas devem ser selecionadas e adaptadas de acordo com a necessidade e interesse dos estudantes, de modo que consigam relacionar o texto com suas vivências em sociedade. Além disso, ao se constituírem como leitores literários, os estudantes se tornam mais críticos, pois a cada nova leitura há uma experiência diferente com o texto literário, seja pelo discurso do enunciador, pela interação com a obra ou pela capacidade de contemplar sua dimensão humanizadora. Vincent Jouve (2002, p. 61) postula que “a leitura, de fato, longe de ser uma recepção passiva, apresenta-se como uma interação produtiva entre o texto e o leitor. A obra precisa, em sua constituição, da participação do destinatário”.

Partindo dessa premissa, Cosson (2006) apresenta uma SB organizada em quatro passos: motivação, introdução, leitura e interpretação. Destaca-se que a sequência aqui proposta foi



planejada para ser executada com estudantes na faixa etária de 15 anos, na modalidade remota de forma on-line, desenvolvida em quatro momentos distintos, com cerca de seis aulas de uma hora, exceto a última que aconteceu em forma de aula geminada e totalizou, aproximadamente, vinte horas, a considerar as atividades complementares. Todos os momentos da SB foram mediadas via Google Meet e concretizadas ora orientações no WhatsApp, ora realização de atividade no Google Formulários.

4.1.1. MOTIVAÇÃO

A proposta da situação comunicativa da SB para o desenvolvimento de práticas literárias do gênero poema foi apresentada aos estudantes para que compreendessem a importância dos trabalhos a serem desenvolvidos durante os momentos de experiência com o texto literário.

Motivar para a atividade é despertar a curiosidade dos estudantes, e abrir caminhos para a leitura do texto por meio de uma situação ou de um gênero que contenha uma linguagem mais próxima do seu contexto e que lhe traga interesse. “Nesse sentido, cumpre observar que as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir” (COSSON, 2006, p. 55).

Para ilustrar a temática do texto poético, iniciou-se com o vídeo, de 2016, e a leitura do rap “Mulheres Negras”, por Yazalú (Luiza Yara Lopes Silva), música que se tornou um símbolo do feminismo negro no país. Essa letra dialoga diretamente com o poema e com a atuação da escritora Conceição Evaristo em prol do protagonismo da mulher negra. A composição musical provocou inquietações e a necessidade de exposições de opiniões acerca da realidade das mulheres negras no Brasil, em busca de espaço na sociedade carregada de desigualdades.

4.1.2. INTRODUÇÃO

Nessa parte sequencial, foi apresentado aos estudantes o poema a ser trabalhado, justificou-se o porquê da escolha, de modo a situá-los em relação ao gênero, ao autor e à obra. Dessa forma, para apresentar a escritora, incumbimo-los da tarefa de realizar uma pesquisa individual, em aplicativos de busca on-line sobre a biografia e a trajetória literária de Conceição Evaristo.

Após levantamento das informações, os estudantes compartilharam os resultados com os colegas de maneira síncrona. Finalizou-se com a exibição do vídeo “Mulheres Admiráveis” (2021) com destaque a Conceição Evaristo, objetivando promover um debate sobre a atuação literária da autora e sua luta por uma representação negra e feminina na literatura.



Por conseguinte, foi apresentada a obra “Poemas da recordação e outros movimentos”, abriu-se a discussão sobre a importância dos textos literários com viés afro-brasileiro para o processo da escrita literária contida nessa série de livros que promovem uma arte comprometida com a sensibilização e com o enfrentamento à exclusão racial. O acesso ao texto poético foi de forma virtual, por meio de arquivos enviados via WhatsApp, devido a dinamização das aulas que aconteceram na perspectiva de ensino remoto.

4.1.3. LEITURA

Para essa etapa, buscou-se a realização da leitura silenciosa e em voz alta, proferida pela professora, no intuito de conferir melhor sentido aos textos, por meio de modulações vocais que dão ritmo e melodia a palavra e mobilizou-se o imaginário dos estudantes para possíveis inferências com a obra literária. Cosson (2006, p. 62) afirma que “a leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista.”.

Após ler o poema, houve a discussão tanto em relação aos aspectos estéticos quanto ao tema, de modo que os estudantes interagiram com o texto, ressaltaram a força dessas mulheres que representam suas gerações, no contexto de suas lutas e projeções futuras na esperança de dias melhores. Aliado a isto, foi imprescindível realizar a mediação de leitura, de forma a provocar discussões sobre o que estava escrito (ou implícito) no poema. Como exemplos, as questões elaboradas foram : “Qual a intenção do eu lírico de criar uma linha do tempo para percorrer vários caminhos históricos de sua família?”, “A partir de qual estrofe revela-se o tempo presente?”, “Na terceira estrofe, retrata-se uma condição da mulher negra que persiste em nossa sociedade. Que condição é essa e por que ela ainda ocorre?”, “Qual é a importância de contar a história das mulheres da família?”, “ Por que o título encontra-se no plural?”, “Qual a temática abordada na obra?”, “Na última estrofe, o eu lírico demonstra confiar em sua filha como agente da mudança. O que há de diferente no comportamento dessa filha? Explique!”.

4.1.4. INTERPRETAÇÃO

A proposta para esse momento foi a construção de uma compreensão coletiva acerca dessa historicidade, do sentimento de pertencimento a um grupo identitário, da resistência e da luta das mulheres negras de ontem para o sonho de liberdade de hoje. A leitura do texto literário sensibilizou os estudantes para expressarem os sentimentos e colocarem em prática as emoções, por meio da escrita do texto poético.



Os estudantes foram convidados a produzirem alguns poemas que exteriorizassem os sentimentos despertados sobre essa temática, considerando as suas próprias experiências. Poderiam, dessa forma, ter liberdade para a composição da produção poética sem a rigidez estrutural do gênero, embora exigiu-se a produção de versos. Utilizou-se nessa prática escrita, o Google Docs, uma ferramenta que permitiu a edição e o compartilhamento de textos de forma remota. Para Cosson, “as atividades de interpretação, como a entendemos aqui, devem ter como princípio a externalização da leitura, isto é, seu registro.” (COSSON, 2006, p. 66).

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

A prática pedagógica com a SB foi realizada no mês de junho de 2021 e surpreendeu devido à participação ativa dos estudantes na aula on-line, o engajamento em compreender o gênero e discutir mais sobre a temática, que envolve a sociedade nos mais distintos contextos, principalmente, no que tange à representação de um todo coletivo de mulheres negras que ainda nos dias atuais sofrem preconceito e são estigmatizadas.

A esse respeito, percebeu-se na fala de uma estudante o reconhecimento identitário, quando nos disse ter ouvido da sua avó várias narrativas antigas que retratavam os sofrimentos dos seus antepassados, as formas de trabalho escravo a que eram submetidas e o preconceito enfrentado por ela quando se casou com um homem de etnia branca, o que manteve a memória histórica de sua família.

Nesse sentido, o trabalho com a leitura literária possibilitou a compreensão leitora de que as mulheres são porta-vozes do clamor de opressão, expressas pelo eu lírico desde a geração que presenciou a escravidão à filha que persiste contra o preconceito dos dias atuais. Muitos se identificaram com o papel da filha e se descobriram na obrigação de lutar pelo seu espaço, que se confirma nesta resposta enviada, via Google Formulário, por uma estudante ao ser questionada se conhecia sua ancestralidade e se reconhecia como parte dessa herança.

Figura 2 - Análise sobre o reconhecimento da ancestralidade

Tanto do lado paterno quanto do materno, tem origem africana. Meus pais sempre me incentivaram a lutar pelos meus sonhos e sempre me disseram que sou linda. A filha que aparece no poema representa uma nova geração que não se cala diante do preconceito. Não tenho vergonha da minha cor, pelo contrário tenho orgulho de ser mulher e negra.

Fonte: Dados da Pesquisa (2021).

Quanto às produções escritas, os estudantes conseguiram expressar seus sentimentos, vinculou-os à reflexão da identidade cultural e da memória coletiva, uma forma de resgatar suas origens, a partir do poema de Conceição Evaristo. Dentre os poemas produzidos, destaca-se o texto de autoria masculina “A voz que sua cor possui” que aborda a representatividade do negro, seu posicionamento diante dos padrões impostos socialmente, fazendo ecoar sua voz na luta pela igualdade e justiça. Essa consciência estética de reconhecimento de seus antepassados e autoafirmação de sua cor são marcas da escrita incisiva de Conceição manifestadas em suas “escrevivências” e que de alguma forma influenciou o eu lírico na sua expressividade poética.

Figura 3 - Poema produzido pelo estudante 1

A voz que sua cor possui

Eu preciso ter orgulho
Da cor que carrego.
Ter a noção do que meus antepassados sofreram
Lutar, esbravejar, gritar.
Fazer a voz que sua cor possui, ser ouvida.

Voz que não pode se calar,
Voz que luta por igualdade,
Voz que clama por justiça,
Mas a justiça igualitária
Aquele que trata todos como ser humano
Ou que pelo menos deveria.

Então não deixe ela se calar.
Lute pela sua cor.
Faça com que essa voz seja ouvida.
Para que no futuro
A voz com que tanto lutou,
Não seja esquecida!

Fonte: Dados da Pesquisa (2021)

Em “SERIA”, poema de autoria feminina, há um eu lírico que denuncia as manifestações do racismo. As constantes indagações ao longo do poema reforçam a desigualdade e preconceito social e racial, o que nos leva a refletir sobre o racismo velado “não disse de qual cor estou falando/ é pena ter entendido de qual se tratava” (E2). Versos esses que, direta ou indiretamente, expressam a discriminação do povo negro. A voz feminina que ecoou nos versos mostra uma efetiva participação no processo identitário, de reconhecimento de sua cor ou de pertencimento a essa coletividade afro-brasileira “Todos os dias um dos meus se vão” (E2), e também se preocupa com as vagarosas mudanças de pensamento e atitudes advindas de uma matriz colonial de poder ainda presentes em nossa sociedade “é uma pena que seria” (E2).

Figura 4 - Poema produzido pelo estudante 2

Seria

Negro, branco
Quem vale mais?
A resposta certa seria nenhum.
Infelizmente, não é.
Todos os dias um dos meus se vão,
Sem motivo aparente,
Por qual motivo a não ser sua cor?
Qual seria o outro motivo?
A resposta é nenhum.
Desde sempre somos ensinados a andar com as mãos à mostra,
A não sair correndo na rua, a ter sempre a nota fiscal de um produto comprado
Com o suor do trabalho,
Por qual motivo a não ser a cor?
A resposta é nenhum.
Nenhum motivo, a não ser a cor da pele.
Não disse de qual cor estou falando,
É uma pena ter entendido de qual se tratava

Negro, branco, quem vale mais? A resposta certa seria nenhum.
É uma pena que SERIA.

Fonte: Dados da Pesquisa (2021)

Por fim, constata-se que a experiência de leitura conduziu os estudantes à construção de um belo trabalho de escrita poética, de modo que pudessem repensar ações e atitudes discriminatórias e racistas, a fim de romper os paradigmas do passado preconceituoso. Ademais, o trabalho com o gênero poema possibilitou aos estudantes vivenciarem a experiência literária necessária para fomentar uma melhor participação social, levou-os a se posicionarem, questionarem a realidade e as próprias posturas frente ao outro e à vida.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O contato com a literatura, especialmente com a leitura de textos poéticos, é um caminho para promover a sensibilização e a emoção estética, um modo de estimular os sentidos, a capacidade crítica, o imaginário e a liberdade de expressão, assim como o aprimoramento da linguagem. Falar sobre a diversidade cultural e valorizá-la é trabalhar sobre a superação dos preconceitos, é vencer alguns dos mecanismos de exclusão social, e o professor como mediador do processo de ensino e aprendizagem é capaz de promover diálogos a partir de leituras compartilhadas, com vistas a formar leitores críticos, o que implicará em uma melhor compreensão da realidade e de si mesmo.

Desse modo, compreende-se que a utilização da literatura afro-brasileira propicia o fortalecimento de elementos do passado histórico, por meio do resgate da memória do povo negro para o enfrentamento ao racismo. À vista disso, a incorporação da SB nas práticas



educativas por meio da valorização da temática africana e do estímulo à leitura sensível e prazerosa do poema de Conceição Evaristo permitiram observar melhor o processo de construção de sentidos e a experiência dos estudantes com o texto literário. Ademais, percebeu-se o engajamento dos estudantes na participação das atividades, tanto na produção textual quanto nas exposições de ideias, surgidas a partir das provocações instigadas pela leitura da obra.

Destarte, ressalta-se a importância desta investigação, pois o texto literário, inserido em um contexto pedagógico planejado, abre um leque de expectativas para o estudante, pois os resultados mostraram que eles foram capazes de significar conceitos, problematizar situações que os afligiam, ampliar o conhecimento acerca das relações ético-raciais e produzir poemas com temas relevantes e levou-se em consideração o respeito aos princípios fundamentais da dignidade da pessoa humana. Verificou-se, também, a relevância em se abordar as questões étnico-raciais na escola, com intuito, principalmente, de um espaço de representatividade e valorização da escrita de autoria feminina negra no mundo literário.

AGRADECIMENTOS

Neste processo de produção de conhecimento científico, expressei meu agradecimento ao meu orientador, prof. Dr. Epaminondas de Matos Magalhães, e ao professor Dr. Marcos Aparecido Pereira pelas correções e apoio durante o processo de construção, execução, submissão e aprovação deste artigo. À instituição de ensino IFMT, Campus Octayde, pela formação acadêmica como professora pesquisadora em contexto emergente ao processo educativo, ofertado pelo Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu - Mestrado Em Ensino.

REFERÊNCIAS

ARROYO, Miguel. Políticas educacionais, igualdade e diferenças. In: **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**. RBP AE, v.27, n.1, jan./abr. 2011. Disponível em <http://seer.ufrgs.br/index.php/rbpae/article/view/19969/11600>. Acesso em: 15 jan. 2021.

BARBOSA, Lucia Maria de Assunção. O personagem negro na literatura brasileira: uma abordagem crítica. In ABRAMOWICZ, A., BARBOSA, L.M.A. e SILVÉRIO, V.R (orgs.). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Armazém do Ipê, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-dabncc>. Acesso em: 10 mar. 2021.



BRASIL. **Orientações curriculares para o ensino médio (OCNEM):** Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, volume 1. 2006.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).** Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEE, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais:** pluralidade cultural, orientação sexual / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.** Brasília: MEC/SECAD, 2006.

BRASIL. **Lei 10.639/2003**, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/diarios/418044/pg-1-secao-1-diario-oficial-da-uniao-dou-de-10-01-2003>. Acesso em: 14 fev. 2021.

BRASIL. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico raciais e para o ensino da História afro-brasileira e africana.** Brasília/DF: SECAD/ME, 2004.

BAKHTIN, Mikhail. **Marxismo e Filosofia da Linguagem.** Trad. Michel Larud e Yara Frateschi Vieira. 9. ed. São Paulo: Hucitec, 1995.

BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira. **Literatura e formação do leitor:** alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.

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

CANDIDO, Antonio. **Literatura e Sociedade:** Estudos de Teoria e História Literária. 13. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2014.

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

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática.** São Paulo: Contexto, 2006.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos.** Rio de Janeiro: Malê, 2017.

EVARISTO, Conceição. **Mulheres Admiráveis.** 2021 1 vídeo (8 min). Publicado pelo canal Astrid Fontenelle. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=LwNZ-uC4fv0&t=14s>. Acesso em: 15 jan. 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2017.



GOMES, Nilma Lino. Diversidade cultural, currículo e questão racial: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete, BARBOSA, Lucia Maria de Assunção & SILVÉRIO, Valter Roberto (org). **Educação como prática da diferença**. Campinas: Editora Autores Associados, 2006.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2006.

JOUVE. Vincent. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002

JOVINO, Ione da Silva. **Literatura infanto-juvenil com personagens negros no Brasil**. In. SOUZA, Florentina e LIMA, Maria Nazaré (Org). **Literatura Afro-Brasileira**. Centro de Estudos Afro- Orientais, Brasília: Fundação Cultural Palmares, 2006.

KLEIMAN, Angela (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 26. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NUNES, Cícera. **Reisado Cearense**: uma Proposta para o Ensino das Africanidades. Fortaleza: Conhecimento Editora, 2011.

PETIT, Michèle. **Os jovens e a leitura**: uma nova perspectiva. (Trad. Celina Olga de Souza). São Paulo: Editora 34, 2008.

SANTOS, Mirian Cristina dos. **Intelectuais negros**: prosa negro-brasileira contemporânea. Rio de Janeiro: Malê, 2011.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Trad. Caio Meira. 05. ed. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

YZALÚ. **Mulheres negras**. 2016 1 vídeo (6 min). Publicado pelo canal Showlivre. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6p9cthjjMa4>. Acesso em: 15 jan. 2021.

ZILBERMAN. Regina (org.). **Leitura em crise na escola**: as alternativas para o professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.