

INSTITUTO FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS)

**ANDRÉIA LIMA SILVA**

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA  
ESCOLA: DIÁLOGOS COM A POESIA DE ELISA LUCINDA**

Vitória

2024

ANDRÉIA LIMA SILVA

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA  
ESCOLA: DIÁLOGOS COM A POESIA DE ELISA LUCINDA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo, Campus Vitória, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Letícia Queiroz de Carvalho

Vitória

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Biblioteca Nilo Peçanha do Instituto Federal do Espírito Santo)

S586e Silva, Andréia Lima.  
Educação literária para as relações étnico-raciais na escola:  
diálogos com a poesia de Elisa Lucinda / Andréia Lima Silva. – 2024.  
113 f.: il. ; 30 cm.

Orientadora: Letícia Queiroz de Carvalho.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal do Espírito Santo,  
Programa de Mestrado Profissional em Letras – ProfLetras, Vitória,  
2024.

1. Lucinda, Elisa, 1958- – Crítica e interpretação – Poesia. 2.  
Literatura brasileira – Estudo e ensino. 3. Negros na literatura – Língua  
portuguesa – Estudo e ensino. 4. Escritores negros – Poesia – Estudo e  
ensino. 5. Relações étnico-raciais – Educação. 6. Professores de  
ensino fundamental – Língua portuguesa – Formação. I. Carvalho,  
Letícia Queiroz de. II. Instituto Federal do Espírito Santo. III. Título.  
CDD 21 – 869.07

Elaborada por Ronald Aguiar Nascimento – CRB-6/MG – 3.116

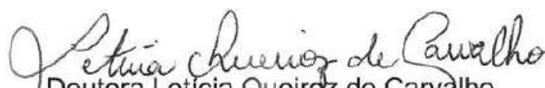
**ANDRÉIA LIMA SILVA**

**EDUCAÇÃO LITERÁRIA PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA:  
DIÁLOGOS COM A POESIA DE ELISA LUCINDA**

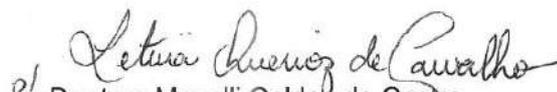
Dissertação apresentada ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovada em 25 de abril de 2024

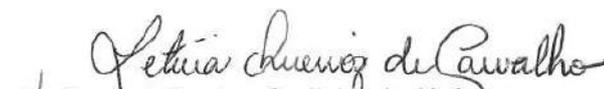
**COMISSÃO EXAMINADORA**

  
Doutora Leticia Queiroz de Carvalho  
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes  
Orientadora

(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

  
P/ Doutora Mayelli Caldas de Castro  
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes  
Membro Interno

(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

  
P/ Doutora Regina Godinho de Alcântara  
Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes  
Membro Externo

(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

## ANDRÉIA LIMA SILVA

SILVA, Andréia Lima; CARVALHO, Letícia Queiroz de. **A poesia de Elisa Lucinda na sala de aula: diálogos com a educação para as relações étnico-raciais.** Vitória: Ifes, 2024. 72 p. (Caderno Pedagógico - E-book).

Produto Educacional apresentado ao Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional, vinculado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras em Rede Nacional do Instituto Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Aprovado em 25 de abril de 2024

## COMISSÃO EXAMINADORA

*PI Letícia Queiroz de Carvalho*

Doutora Mayelli Caldas de Castro  
Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes  
Membro Interno

(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

*PI Letícia Queiroz de Carvalho*

Doutora Regina Godinho de Alcântara  
Universidade Federal do Espírito Santo - Ufes  
Membro Externo

(Telepresença: Portaria Nº 783 de 19/11/2021 - Campus Vitória)

Dedico essa dissertação a minha família, em especial meus filhos, Amanda Cristina Menon Silva e Gustavo Menon Silva, meus maiores incentivadores ao longo desse processo.

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus que em todo o tempo foi fonte de resistência não permitindo que eu fraquejasse durante o processo.

Aos meus pais, Ildeu Batista da Silva e Laura Lima Silva, que compreenderam desde cedo a importância da realização desse sonho para minha vida e, por isso, me incentivaram e apoiaram sempre que precisei, além de terem compreendido minhas ausências.

Ao Programa de Mestrado Profissional em Letras do Instituto Federal do Espírito Santo por ter sido o meio pelo qual a realização do sonho de ser Mestre pudesse ser realizado.

Aos professores do Instituto Federal do Espírito Santo - Ifes que cumpriram com maestria suas funções. Que para além da contribuição com minha formação, foram também incentivadores a todo tempo não permitindo, em momento algum, que eu duvidasse de minha capacidade.

Aos colegas, mestrandos, que foram uma verdadeira família mostrando-se solidários, incentivadores, apoiando-me sempre que precisei e sendo também fonte de inspiração com suas histórias de vida.

A nossa querida Vandercileia que nos cuidou, nutrindo nossas tardes de estudo com deliciosos “petiscos” e seu humor sempre em alta, mesmo quando estávamos todos muito cansados e sem energia. Obrigada, querida amiga.

À Professora Doutora Leticia Queiroz de Carvalho que me orientou com tanta sabedoria dando-me condições para que eu desenvolvesse essa pesquisa com segurança em todas as suas etapas. Obrigada, Leticia!

Às professoras Dra. Mayelli Caldas de Castro e a Dra. Regina Godinho de Alcântara que fizeram parte da banca examinadora contribuindo, desde a qualificação, com o enriquecimento dessa pesquisa.

A EEEFM Vera Cruz que me acolheu com boa vontade para que eu pudesse aplicar essa pesquisa.

Aos estudantes da turma do 7º ano da EEEFM Vera Cruz que participaram ativamente das atividades, sempre comprometidos e interessados em realizar as leituras e reflexões propostas.

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que realizássemos esta pesquisa. Que todos possam ser infinitamente abençoados. Gratidão!

## **A HERANÇA OU O ÚLTIMO QUILOMBO**

Devagar, persistente, sem parar  
caminho na estrada ancestral do bom homem.  
Herdo sua coragem,  
herdo a insistente dignidade  
daquele que morreu lutando por liberdade.  
Caminho, me esquivo, driblo, esgrimo.  
O inimigo é eficiente e ágil.  
(Ninguém me disse que era fácil.)  
Argumento, penso, faço,  
debato no tatame diário.  
Retruco, falo, insisto em toda parte no desmantelamento do ultraje.  
Embora também delicada,  
a força da emoção,  
esta que nasce do coração,  
não é frágil!  
Sigo firme, ajo.  
Por mim não passarão  
com facilidade os que ainda creem na superioridade de uma etnia sobre a outra!  
Por mim, pelo cume de minha palavra alta e rouca  
não se sobreporão fascistas, nazistas, racistas separatistas  
qualquer ista, qualquer um que me tente calar, amordaçar a minha boca.  
Não mais haverá prisões,  
ó grande nave louca,  
para minha palavra solta!

Elisa Lucinda

## RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo estabelecer diálogos com a literatura capixaba de autoria negra e refletir sobre as relações étnico-raciais nas práticas de leitura no Ensino Fundamental Anos Finais. Para isso, almejou-se utilizar a poesia de Elisa Lucinda em diálogo com outros autores representativos do tema em tela: Evaristo (2009); Gomes (2011, 2012); Araújo (2015), a fim de fomentar a formação do leitor responsivo. Nesse sentido, a base teórica utilizada possibilitou, através de uma abordagem dialógica, uma reflexão, a partir do corpus escolhido, sobre situações vivenciadas pela comunidade negra, a fim de levar os estudantes a desenvolverem sua sensibilidade e criticidade. Desenvolveu-se esta pesquisa com estudantes do 7º ano do Ensino Fundamental em uma escola da rede pública estadual, no município de São Gabriel da Palha, localizado no noroeste do Estado do Espírito Santo. Optamos por uma abordagem metodológica qualitativa com nuances da pesquisa-ação, a partir de Tripp (2005) e Thiollent (1986). O aporte teórico se fundamentou essencialmente em autores que dialogaram sobre os conceitos de dialogismo e responsividade Bakhtin (2011, 2014); Bezerra (2015) Brait (2005, 2006); Fiorin (2018); Carvalho (2018, 2021) e Geraldi (2002) para observar e analisar as relações estabelecidas, pelo estudante leitor, entre as leituras e as relações étnico-raciais presentes na sociedade. Como produto educacional, elaborou-se um e-book com orientações teórico-metodológicas para subsidiar a prática de professores da Educação Básica, no que tange à educação literária no contexto proposto.

**Palavras-chave:** educação literária; literatura afro-brasileira e relações étnico-raciais; literatura capixaba; poesia e responsividade

## ABSTRACT

This research aimed to establish dialogues with the literature of Espírito Santo of black authorship and to reflect on ethnic-racial relations in reading practices in Elementary School Final Years. To this end, we aimed to use Elisa Lucinda's poetry in dialogue with other authors representative of the theme in question: Evaristo (2009); Gomes (2011, 2012); Araújo (2015), in order to foster the formation of the responsive reader. In this sense, the theoretical basis used made it possible, through a dialogical approach, to reflect, from the chosen corpus, on situations experienced by the black community, in order to lead students to develop their sensitivity and criticality. This research was carried out with students of the 7th grade of Elementary School in a state public school in the municipality of São Gabriel da Palha, located in the northwest of the State of Espírito Santo. We opted for a qualitative methodological approach with nuances of action research, based on Tripp (2005) and Thiollent (1986). The theoretical contribution was essentially based on authors who dialogued on the concepts of dialogism and responsiveness Bakhtin (2011, 2014); Bezerra (2015) Brait (2005, 2006); Fiorin (2018); Carvalho (2018, 2021) and Geraldi (2002) to observe and analyze the relationships established, by the student reader, between readings and ethnic-racial relations present in society. As an educational product, an e-book was elaborated with theoretical-methodological guidelines to support the practice of Basic Education teachers, with regard to literary education in the proposed context.

Keywords: literary education; Afro-Brazilian literature and ethnic-racial relations; Espírito Santo literature; Poetry and responsiveness

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –Descritor: literatura e ensino .....	22
Quadro 2 –Descritor: literatura afro-brasileira e relações étnico-raciais na escola .....	23
Quadro 3 –Descritor: literatura capixaba .....	27
Quadro 4 – Descritor: poesia e responsividade .....	32
Quadro 5 – Organização das oficinas de leitura .....	76

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Pergunta 1 do questionário de validação.....	102
Gráfico 2 – Pergunta 2 do questionário de validação.....	102
Gráfico 3 – Pergunta 3 do questionário de validação.....	103
Gráfico 4 – Pergunta 4 do questionário de validação .....	103

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Vista aérea da escola EEEFM Vera Cruz.....	72
Figura 2 – Interior da biblioteca da escola .....	72
Figura 3 – Entrada da biblioteca da escola .....	73
Figura 4 – Refeitório da escola .....	73
Figura 5 – Fachada e pátio externo da escola .....	74
Figura 6 – Levantamento de situações problemas vividos pela comunidade negra .....	76
Figura 7–Curta metragem “Dúdú e o lápis cor de pele” .....	83
Figura 8 –Apresentação do tema da pesquisa .....	84
Figura 9 – Distribuição de palavras-chave do poema .....	85
Figura 10 – Oficina de leitura .....	85
Figura 11 – Nuvem de palavras .....	85
Figura 12 –Tertúlia literária dialógica .....	88
Figura 13–Reflexões sobre o poema “Ouvi falar” .....	88
Figura 14 – Poema “Violência” .....	91
Figura 15 – Poema “Meninos pretos” .....	91
Figura 16 – Poema “Carta escrita em coração materno” .....	92
Figura 17 –Leitura do poema “Carta escrita em coração materno” .....	93
Figura 18 –Dinâmica com o poema “Violência” .....	93
Figura 19 – Depoimento da estudante G. de A .....	93
Figura 20 – Depoimento do estudante M.S.C. ....	93
Figura 21 – Depoimento da estudante L. L. ....	94
Figura 22 – Distribuição dos poemas por oficina .....	97
Figura 23- Capa do E-book .....	100
Figura 24 – Reunião para validação do produto educacional .....	101
Figura 25 – Formulário para validação do produto educacional .....	101
Figura 26 – Comentários dos participantes da validação do produto .....	104

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>17</b>
<b>1 REVISÃO DA LITERATURA</b> .....	<b>21</b>
1.1 LITERATURA E ENSINO .....	22
1.2 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA .....	23
1.3 LITERATURA CAPIXABA.....	27
1.4 POESIA E RESPONSABILIDADE .....	32
<b>2 REFERENCIAL TEÓRICO</b> .....	<b>35</b>
2.1 BREVE HISTÓRICO DA LITERATURA PRODUZIDA NO ESPÍRITO SANTO.....	35
2.2 A POESIA DE ELISA LUCINDA: OS VERSOS DO CADERNO “CARTA NEGRA” .....	42
2.3 AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA: UM DEBATE NECESSÁRIO NA SALA DE AULA .....	50
2.4 LEITURA DE POESIA E RESPONSABILIDADE: DIÁLOGOS COM AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS .....	57
2.5 O CÍRCULO DE BAKHTIN, DIALOGISMO E RESPONSABILIDADE, LEITURA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	62
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA</b> .....	<b>69</b>
3.1 EEEFM VERA CRUZ: O ESPAÇO DA PESQUISA .....	70
3.2 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA .....	75
3.3 O CAMINHO DAS OFICINAS DE LEITURAS .....	75
<b>4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS</b> .....	<b>79</b>
4.1 DA SELEÇÃO DAS POESIAS E SUA MOTIVAÇÃO .....	81
4.2 A POESIA DE ELISA LUCINDA VAI À ESCOLA: ANÁLISE DAS OFICINA DE LEITURA .....	84
<b>4.2.1 Eixo temático 1: O racismo e a negação de oportunidades: uma denúncia nos versos de Elisa Lucinda</b> .....	<b>85</b>

<b>4.2.2 Eixo temático 2: Quando a poesia revela a violência que persegue vidas negras.....</b>	<b>90</b>
<b>4.2.3 Dando espaço às vozes dos estudantes .....</b>	<b>93</b>
<b>4.2.4 Eixo temático 3: Desafios e perspectivas da leitura de poesia em sala de aula .....</b>	<b>95</b>
<b>5 PRODUTO EDUCACIONAL .....</b>	<b>99</b>
5.1 E-BOOK A POESIA DE ELISA LUCINDA EM SALA DE AULA: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS .....	100
5.2 A VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL .....	101
5.3 GRÁFICOS COM AS RESPOSTAS DOS CONVIDADOS PARA A VALIDAÇÃO .....	102
<b>6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>105</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>107</b>
<b>ANEXO .....</b>	<b>110</b>
ANEXO A - TERMO DE ASSENTIMENTO .....	110
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>111</b>
APÊNDICE A - CARTA DE AUTORIZAÇÃO.....	111
APÊNDICE B - RESPOSTA DA ESTUDANTE G. A .....	112
APÊNDICE C - RESPOSTA DA ESTUDANTE L.L .....	113

## INTRODUÇÃO

Eu poderia dizer que o sonho de cursar o mestrado começa com minha seleção para a 8ª turma do Profletras pelo Ifes – Campus Vitória, mas é preciso voltar um pouco mais nessa trajetória.

O ano de 2011 foi um marco inicial desse sonho, pois um sonho de formação se inicia por outras formações. Naquele ano, vi a oportunidade de retomar os estudos, pois havia parado há uns anos, depois de concluir o ensino médio. Então, fiz o vestibular da Faculdade Capixaba de Nova Venécia- ES e passei para o curso de Licenciatura em Letras Português/Inglês.

Iniciei o curso no ano de 2011 enquanto trabalhava na escola da minha comunidade na função de agente de serviços gerais. Ali tive apoio de colegas professores que, com suas práticas, me incentivaram muito a seguir em frente e me oportunizaram participar de muitas formações para professores ofertadas pela secretaria de Educação do Município de São Mateus, em parceria com o setor de educação do Movimento dos Trabalhadores Ruais sem Terra - MST, ainda enquanto estudante nos primeiros semestres do curso. Essas participações em seminários e debates alimentaram em mim o desejo pela pesquisa e pude, por meio dessas pesquisas, aplicar um projeto de intervenção de leitura e escrita de contos populares da região, nessa escola, nas turmas de 9º ano sob a orientação de minha professora de Língua Portuguesa da faculdade. Destaco com apreço um seminário que participei nesse período organizado pelo Comitê de Educação do Campo de São Mateus em parceria com o CEUNES – Centro Universitário Norte do Espírito Santo/ UFES.

É imprescindível contextualizar essa vivência, pois foi uma fase da minha vida em que a formação popular oportunizada nas ações do MST forjou a base para que eu construísse meu projeto de formação, uma trajetória que almejava, ciente de que os anseios de grupos sociais marginalizados precisavam, compor esse projeto para que essa consciência também se fizesse presente em minhas práticas ao atuar como agente no processo de ensino e aprendizagem de outras pessoas na educação formal.

O diálogo com os professores daquela escola e demais formadores era constante, e sempre que possível eu participava de algum projeto escolar de forma colaborativa. Isso contribuía muito em meu processo formativo, indicando caminhos a seguir para ampliar meu aprendizado.

No ano de 2013, participei de um processo seletivo para professores não habilitados do município de Nova Venécia - ES e fui convocada para assumir uma turma de 6º ano. Assim, deixei a função de agente de serviços gerais e, ainda no 5º período do curso de Letras, assumi as aulas de Língua Portuguesa daquela turma, iniciando assim minha experiência profissional.

No ano seguinte, ano de conclusão do curso, também consegui contrato, desta vez em outro município, assumindo turmas de 6º a 9º ano, do Ensino Fundamental ano finais, com a disciplina de Língua Portuguesa. Nesta escola, finalizei o ano letivo, juntamente com ele, concluí o curso de Letras. Continuei lecionando nesta mesma escola até 2015. Essa experiência profissional me colocou novamente diante de questões sociais urgentes, pois tratava-se de uma escola da modalidade de Educação do Campo, com a metodologia da Pedagogia da Alternância, e minha prática estava intrinsecamente ligada às questões daquele contexto social. Era um ambiente de reflexão sobre os desafios e potencialidades dos povos do campo que atendia os filhos e filhas dos agricultores familiares da região, marcada pela atuação proeminente do Movimento dos Pequenos Agricultores – MPA.

Em 2015, participei do concurso público ofertado pela Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo e fui aprovada. Fui convocada e assumi meu cargo em dezembro de 2016, em uma escola no interior do município de São Mateus, situada em uma região quilombola.

Participar daquele concurso e tornar-me professora efetiva despertou em mim o desejo de cursar o mestrado profissional em letras (Profletras) ofertado no IFES -Campus Vitória. Essa era a oportunidade para ingressar no mestrado profissional, uma vez que o programa está mais alinhado às questões que me inquietam no processo de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa.

Apesar de a escola em que lecionava atender majoritariamente estudantes quilombolas, ela não possuía um projeto político-pedagógico centrado em suas especificidades. Isso sempre me inquietou profundamente, e mesmo desejando voltar minha prática para esse contexto ou contribuir para elaboração de ações

mais coletivas que atendessem suas particularidades, eu sabia que precisaria adquirir mais conhecimento.

Retomar esse percurso esclarece os motivos pelos quais chego no Mestrado com o desejo de desenvolver uma pesquisa voltada para a reflexão sobre as relações étnico-raciais na escola. Minha formação inicial já havia me sensibilizado para as questões sociais. Minha prática possui esse histórico de consciência coletiva latente, às vezes presentes nos projetos políticos de alguns espaços pelos quais passei, outras vezes aguçada pela falta de projetos políticos com um direcionamento das ações pedagógicas necessárias e urgentes em outros.

Sendo assim, essa pesquisa nasce do desejo de adquirir conhecimento para pensar caminhos que proporcionem uma prática voltada para a reflexão sobre as relações étnico-raciais. Nossa defesa é que isso pode ser feito pela via da literatura. Assim nos voltamos à problematização inicial dessa pesquisa que é pensar como a literatura de autoria capixaba e negra pode contribuir para formação dos estudantes com vistas a humanizar as relações entre as raças. Com esse propósito, optamos pela educação literária para refletir sobre as relações étnico-raciais na escola a partir do diálogo com a poesia de Elisa Lucinda, atriz, poetisa e cantora capixaba, como corpus de nossa pesquisa. Com isso, pretendemos alcançar os seguintes objetivos:

#### GERAL:

- Estabelecer diálogos com a poesia da poetisa capixaba Elisa Lucinda, para refletir sobre as relações étnico-raciais contribuindo para a responsividade dos estudantes do Ensino Fundamental Anos Finais a partir das práticas de leitura que ajudem a edificar uma escola antirracista.

#### ESPECÍFICOS:

- Conhecer e ler os poemas de Elisa Lucinda e, com isso, estimular a contato com uma literatura de autoria capixaba e negra;
- Compreender a importância da literatura de autoria capixaba negra para a educação das relações étnico-raciais;
- Desenvolver o pensamento crítico a partir dos debates étnico-raciais que serão estimulados pela leitura e reflexão dos poemas selecionados;

- Proporcionar o desenvolvimento do ato responsivo ativo dos estudantes por meio da provocação para as temáticas discutidas em cada oficina de leitura;
- Elaborar material educativo em formato de e-book com a sistematização de oficinas de leitura de poesia desenvolvidas na pesquisa.

A partir desses objetivos, apresentamos o cotejo teórico de autores representativos da educação para as relações étnico-raciais (Gomes, 2011; Araujo, 2016); a compreensão sobre o contexto da literatura desenvolvida no Espírito Santo (Neves, 2019; Ribeiro, 2010; Soares, 2016); da leitura de poesia na sala de aula (Azevedo, 2010; Carvalho e Alvim, 2021; Andrade, 1974); do conceito de dialogismo e responsividade (Bakhtin, 2011; 2014; Bezerra, 2015; Brait, 2005; Carvalho, 2018; Fiorin, 2018; Geraldi, 2002), bem como o estabelecimento do caminho metodológico em Thiollent (1986) e Tripp (2005), que serão o subsídio teórico-metodológico para o desenvolvimento dessa pesquisa.

A relevância dessa temática se torna perceptível no cenário atual, uma vez que é notória a necessidade de se combater o racismo que impede a comunidade negra de viver sua plena cidadania com respeito e igualdade de direitos historicamente negados pela via do racismo que permeia as relações sociais. Para tanto, desenvolver estudos que poderão fomentar práticas em sala de aula que estejam atentas e comprometidas com uma educação antirracista se faz urgente para a contribuir com o desenvolvimento de sujeito mais críticos e conseqüentemente comprometidos com uma sociedade mais justa.

A fim de garantir nossos objetivos, essa pesquisa seguirá relacionando teoria e prática com um permanente diálogo entre o referencial teórico e as vozes dos sujeitos participantes na busca pelo desenvolvimento de práticas capazes de contribuir com a formação crítica dos estudantes.

## 1 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão sistemática aqui proposta concentra-se nas contribuições dos estudos literários, especialmente aqueles relacionados ao ensino e aprendizado da literatura afro-brasileira, e sua influência nas relações étnico-raciais na escola, com ênfase na produção literária afro-brasileira de autores negros capixabas. Levando em consideração o foco da nossa pesquisa, é crucial e pertinente considerar a totalidade das contribuições dessas pesquisas para avançarmos com a nossa proposta.

Com o intuito de dialogar com as pesquisas correlatas à nossa, foram realizadas buscas nos portais da BDTD<sup>1</sup> (Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações) e do banco de teses e dissertações do programa do Profletras entre os anos de 2015 e 2020. Esse recorte temporal foi estabelecido em função da atualidade das pesquisas. Na seleção das pesquisas, priorizou-se especialmente aquelas desenvolvidas no programa do Profletras, considerando que esse programa tem proporcionado diversas contribuições para a educação básica, sendo fundamental que mais pesquisadores se atentem para o que tem sido desenvolvido nessa etapa da educação. Além disso, para a seleção dos trabalhos, procedeu-se à leitura dos resumos daqueles que se alinharam com descritores desta pesquisa, o que possibilitou a seleção de nove dissertações.

A seguir, serão apresentados os quadros e uma análise dialógica realizada com os trabalhos selecionados e seus respectivos resumos, organizados a partir dos seguintes descritores desta pesquisa: literatura e ensino; literatura afro-brasileira e relações étnico-raciais na escola; literatura capixaba; poesia e responsividade.

---

<sup>1</sup> Na busca por dissertações e teses, na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações, que abordassem a poesia de Elisa Lucinda voltada para o trabalho com as relações étnico raciais na escola, não foi encontrada nenhuma que trouxesse o foco pesquisado. Há, na BDTD, três trabalhos que abordam as poesias de Lucinda. A tese, “Sobre viver: o corpo negro em poemas de Conceição Evaristo e Elisa Lucinda” (ANICETO, 2022); a dissertação “Poesia negro-feminina: discurso poético e empoderamento em Elisa Lucinda” (SCHNEIDER, 2021) e por último a dissertação “O erotismo na constituição da subjetividade em “Vozes guardadas”, de Elisa Lucinda” (BRITO, 2023). Esses trabalhos foram desconsiderados na revisão de literatura devido ao fato de não abordarem a poesia de Elisa Lucinda em práticas de leitura de poesia com a temática negra com vistas a propor uma reflexão sobre as relações étnico-raciais.

## 1.1 LITERATURA E ENSINO

Quadro 1 – Descritor: literatura e ensino

Título	Instituição/ Autor	Resumo
Literatura no Ensino Fundamental: proposta de letramento literário para o 9º ano	Profletras/ UFCG  Francerly Moreira Barreiro de Araújo	O encontro do aluno com a literatura deve contribuir para torná-lo um leitor mais ativo, fazendo-o refletir sobre assuntos relevantes para o desenvolvimento de sua formação leitora, a partir de análises da linguagem plurissignificativa e da busca de sentido para o que leu. Assim, este trabalho tem como objetivo geral contribuir com a promoção do letramento literário através da efetivação de práticas metodológicas organizadas por meio de sequências didáticas, sobretudo porque muitas das atuais práticas têm trazido grandes entraves para a formação de leitores na escola. Os objetivos específicos desta pesquisa visam ampliar o repertório de leitura literária em sala de aula através de propostas metodológicas com gêneros literários; estimular a proficiência da produção escrita de textos literários na escola, bem como, oferecer pressupostos teóricos aos docentes que atuam no ensino fundamental, especificamente, na disciplina de Língua Portuguesa. Para tanto, serão contemplados três pontos básicos: o primeiro se constitui de uma abordagem de como o ensino de literatura foi apresentado ao aluno numa perspectiva histórica, como é e como deveria ser esta aproximação do discente ao texto literário, de modo que os problemas que inviabilizam a formação do leitor sejam amenizados. Estas reflexões estão pautadas nos pressupostos teóricos apontados por Zilberman (2009); Zilberman (2010); Cereja (2005); Compagnon (2012); Filipouski et al (2009); Cândido (1985); Paiva (2003); Sales (2011); Cosson (2011); PCNs (1998); PCNs (2001); Azevedo (2003); Silva (2009), entre outros. O segundo ponto evidencia que a metodologia apresentada neste estudo contribuirá com a prática docente dos professores que irão trabalhar propostas de leitura e produção de textos literários no ensino fundamental II; por se tratar de uma pesquisa bibliográfica está fundamentada em Gil (2002); Cordeiro (1999); Metring (2009) e demais teóricos. O último ponto está organizado por meio de uma proposta metodológica em forma de sequências didáticas desenvolvidas a partir do poema —Vou-me embora pra Pasárgada (1930) de Manuel Bandeira (1886-1968) e da crônica —19 de maio de 1888II de Machado de Assis (1839-1908). Esta proposta visa promover a discussão sobre a necessidade de elaboração e execução de atividades que privilegiem o despertar do letramento literário no ensino fundamental.

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A pesquisa de Araújo foi desenvolvida com o objetivo de promover o letramento literário. A autora fez uma análise histórica sobre como ao longo do

processo educacional a literatura foi apresentada para o estudante, mostrando a realidade desse contato e apontando para o que seria o ideal construído para esse encontro.

Do ponto de vista de seu objetivo, a referida pesquisa se aproxima da nossa uma vez que buscamos a promoção de práticas significativas para o encontro do texto lírico com os estudantes sob uma perspectiva dialógico-metodológica. Na tentativa de, por meio da linguagem plurissignificativa própria da poesia, buscamos também a reflexão dos estudantes sobre sua realidade a partir do diálogo estabelecido entre a literatura e as relações sociais que permeiam o cotidiano dos estudantes. Fazer com que esses estudantes possam sentir essas relações, discuti-las, sendo capazes de organizar e transformar essa realidade expressa nas relações entre os indivíduos.

Araújo evidenciou com sua pesquisa que a escola tem o papel de oferecer ao estudante um ambiente propício a leitura literária e que o professor ao se embasar teoricamente para sua prática contribui para a eficácia das ações desse espaço. Nesse sentido, nossa pesquisa contribui para essa necessidade ao propor, por meio da orientação para práticas de leitura literária, que os professores construam metodologicamente as suas práticas de leitura literária.

Por fim, é necessário apontar o distanciamento metodológico da pesquisa de Araújo para a nossa. Araújo propõe uma prática baseada metodológica baseada na sequência didática expandida do professor Rildo Cosson, enquanto nossa pesquisa propõe uma prática metodológica menos fechada, com ênfase dialógico-discursiva observada na leitura intra e extratexto. Desta forma ampliando ao professor as possibilidades de, a partir de nossa proposta, criar suas próprias.

## 1.2 LITERATURA AFRO-BRASILEIRA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA

Quadro 2 – Descritor: literatura afro-brasileira e relações étnico-raciais na escola

Título	Instituição Autor	Resumo
Vozes ignoradas : Cuti e Sérgio	Profletras/ USP	Este projeto de pesquisa teve por objetivo desenvolver e aplicar, no Ensino Fundamental II (EFII), uma sequência didática, de autoria própria, focada nas Literaturas Periférica e Afro-Brasileira, a partir das obras de dois autores selecionados: Sérgio Vaz, voz importante

Vaz no ensino fundamental	Fernando Januário Pimenta	da Literatura Periférica (1964–), e Cuti (pseudônimo de Luiz Silva, 1951–), expoente da Literatura Afro-Brasileira. Esse propósito se articula com a Lei 11.645/2008, atualização da Lei 10.639/2003, que determina o ensino de história e cultura africanas e afro-brasileiras em todos os níveis de ensino no Brasil. Nesse sentido, abordou-se a situação do negro no Brasil, explorando os conceitos de negritude e branquitude, e desenvolvendo considerações sobre a leitura literária, subjetividade e identidade. Este trabalho compreendeu pesquisa qualitativa, com a aplicação de um questionário direcionado aos alunos de dois 6 <sup>os</sup> anos e um 7 <sup>o</sup> ano, para os quais este pesquisador/professor lecionou; a pesquisa sondou, entre outros, os conhecimentos dos estudantes sobre a África e a literatura negra assim como suas noções de preconceito, negritude e branquitude, que passam, necessariamente, por valores sociais, estéticos, éticos e culturais, construídos socialmente. Desenvolveu-se, por fim, uma proposta didática aplicável ao 6 <sup>o</sup> e 7 <sup>o</sup> anos do Ciclo II do Ensino Fundamental (EFII), com o intuito de abrir espaço para a inclusão e a discussão da leitura literária da Literatura Afro-Brasileira e da Literatura Periférica no Ensino Fundamental da escola pública. Buscou-se promover a mediação e fruição literária a partir da seleção de textos narrativos (contos) e poéticos, contribuindo para a educação para as relações étnico-raciais. Após a formulação e a aplicação das atividades didáticas, prosseguiu-se com a leitura de todas as produções escritas dos alunos, coma seleção de excertos, de modo a obter uma perspectiva de sua aprendizagem e apreensão dessas literaturas, tendo em vista os dados iniciais fornecidos por eles em resposta à pesquisa realizada no início do projeto.
Leitura literária para o ensino fundamental II numa perspectiva a afro-brasileira	Profletras/ UFS  Isabel Carvalho da Silva	Este Trabalho de Conclusão Final (TCF), intitulado “Leitura literária para o Ensino Fundamental II numa perspectiva afro-brasileira”, almeja colaborar com a prática pedagógica de leitura do texto literário. Essa prática consiste numa proposta de intervenção de leitura composta por uma sequência básica de atividades (Cosson, 2014) que proporcione a discussão e valorização das questões étnico-raciais em sala de aula a partir do romance de Júlio Emílio Braz, Felicidade não tem cor. Essa narrativa traz como tema as angústias de um garoto negro que quer ser branco, mas que, ao final, assume sua identidade. Diante disso, entendemos que se torna cada vez mais relevante, nas aulas de literatura da Educação Básica, proporcionar leituras que abordem tais questões para refletirmos sobre o mito da democracia racial, uma vez que pensar que nela vivemos, é aceitar todos os ataques e constrangimentos vivenciados por milhares de negras e negros no Brasil. Nesse contexto, nosso trabalho se propõe a auxiliar o processo de formação do leitor crítico, buscando refletir, através do contato com a literatura afro-brasileira, sobre o racismo que se propaga por séculos em nosso país. Temos como público-alvo alunos do 7 <sup>o</sup> ano Ensino Fundamental II de uma escola municipal de Lagarto, cidade do estado de Sergipe. Nosso trabalho está pautado na Lei 10.639/03, bem como nas contribuições de Candido (2004) e Jouve (2012) sobre literatura e ainda Bordini e Aguiar (1988), Cosson (2014) e Silva (2009) no que diz respeito às práticas de leitura literária. Discutiremos, também, a literatura afro-brasileira sob a perspectiva de Fonseca (2006) e Duarte (2008) e, por fim, abordaremos a identidade negra e o racismo na escola, mediante as reflexões de Munanga (2005) e (2012), Gomes (2005) e Bernd (1988), dentre outros.
Literatura afro-	Profletras/	Este projeto de pesquisa tem como objetivos estimular, com base na lei nº 10.639/2003, o interesse pela literatura afro-brasileira

brasileira e identidade e: proposta de sequência didática para o ensino fundamental II	USP  Anilda de Fátima Piva dos Santos	como ferramenta contra as diferenças étnico-raciais, as práticas de racismo e a segregação no ambiente escolar; motivar os alunos, em especial os afrodescendentes, a valorizarem a cultura brasileira de matriz africana; fomentar a prática cotidiana da leitura literária, do debate e do diálogo para formar leitores críticos, capazes de (re)escrever sua própria história. A ação metodológica da pesquisa desenvolve-se mediante três etapas. A primeira é a análise de um questionário destinado aos professores relacionado aos temas étnico-raciais. A segunda verifica qual é a percepção que os alunos têm de si mesmos diante do outro no espaço escolar. A terceira propõe, aos discentes do ensino fundamental II, um conjunto de atividades organizada através de uma sequência didática que lhes possibilite o resgate de sua ascendência e autoestima enquanto estudantes afro-brasileiros. O ponto de partida para a SD é a leitura do livro Pretinha, eu? (2018), de Júlio Emílio Braz, pois rompe com a folclorização e com as imagens estereotipadas que desqualificam os negros, permitindo que os jovens afrodescendentes protagonizem suas próprias histórias, ao verem suas imagens e vozes refletidas nas falas e nas ações dos protagonistas negras do romance. Os demais alunos, por outro lado, aprendem a ter um olhar menos preconceituoso e excludente no tocante ao biotipo negro. Ao final, reiteramos a necessidade de incentivar a prática da leitura literária, do debate e do diálogo para estimular leitores críticos e capazes de (re)escrever e protagonizar suas próprias histórias identitárias despidas de preconceito e de estereótipos.
--	---	---

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A busca por trabalhos que dialogassem com esse descritor tornou-se necessária, uma vez que esta pesquisa se debruçará sobre a literatura afro-brasileira de autoria negra capixaba com o objetivo de fortalecer a educação para as relações étnico-raciais na escola. Assim, ela só terá seu devido estudo de forma completa se houver o diálogo com as discussões já levantadas em torno da temática citada. Para isso, foram selecionadas três pesquisas: *“Leitura literária para o ensino fundamental II numa perspectiva afro-brasileira”* Silva (2016); *“Vozes ignoradas: Cuti e Sergio Vaz no ensino fundamental”* Pimenta (2017); *“Literatura afro-brasileira e identidade: proposta de sequência didática para o ensino fundamental II”* Santos (2015).

Silva (2016) volta-se para a questão das relações étnico-raciais na tentativa de promover a desconstrução do racismo a partir da literatura afro-brasileira, conforme previsto na lei 10.639/03. A autora fundamenta teoricamente sua pesquisa em autores como Jouve (2002), Candido (2004), Silva (2009), Lajolo (2001), Bordini e Aguiar (1998), Fonseca (2006), Duarte (2008), Munanga (2005) e (2012) Gomes (2005) e Bernd (1998). A aproximação com esta pesquisa foi considerada devido ao problema da pouca presença da literatura afro-brasileira

nas práticas de leitura literária para promoção das relações étnico-raciais na escola.

Pimenta (2017), em *Vozes ignoradas: Cuti e Sergio Vaz no ensino fundamental*, destaca a literatura afro-brasileira como pano de fundo para refletir sobre a necessidade de abordar as relações étnico-raciais em sala de aula, promovendo o discurso antirracista. O autor utiliza pesquisa qualitativa e técnicas de escuta ativa aos estudantes em sua metodologia, aspectos considerados válidos para sua inclusão nesse diálogo. Para discussão de cunho sociológica e metodológica o autor fundamenta-se em Munanga (2009), Ramos (1957), Schucman (2014), Silva TT (2014), Rodrigues (2010), Silva (2010), Ludke e André (1986).

Santos (2015), em sua dissertação "*Literatura afro-brasileira e identidade: proposta de sequência didática para o ensino fundamental II*", destaca o potencial da literatura afro-brasileira para a formação da identidade, propondo o romper do silenciamento dessa vertente literária no espaço escolar. A autora desenvolve um estudo histórico social tendo a literatura como seu guia, destacando a importância a importância da cultura negra na formação da sociedade brasileira.

Apoiada em Fanon (2008), Cavalleiro (2001, 2012), Gomes (2002, 2003, 2008) e Munanga (2010, 2012), Santos propõe o desvelar da pseudodemocracia racial que corrobora o silenciamento, interferindo negativamente na construção da identidade da população afrodescendente através das práticas veladas de preconceito e violência cotidianas.

A pesquisa de Santos se aproxima dos objetivos desta pesquisa ao buscar contribuir para a construção de práticas que reflitam sobre as relações étnico-raciais na escola através da leitura de um viés literário que valorize a população afrodescendente, promovendo visibilidade das potencialidades e reflexão sobre os desafios enfrentados por essa população visando sua superação e transformação.

Embora a pesquisa de Santos se distancie da nossa, por adotar como corpus uma obra em prosa, ela traz elementos muito próximos a esta quando ela propõe a leitura de um texto carregado de situações vividas pelo negro em nossa sociedade. Por meio dessa experiência de leitura, os estudantes são provocados a se posicionarem diante das falas preconceituosas descrevendo semelhanças em suas realidades, ou até mesmo demonstrado um preconceito velado em seus

discursos quanto às características físicas das personagens negras na obra trabalhada com eles. Essa proposta se alinha com a nossa devido à responsividade que pretendemos provocar nos estudantes colaboradores na pesquisa.

Além disso, a metodologia adotada por Santos, com abordagem qualitativa e a técnica de pesquisa participante, interessa a esta pesquisa, já que se pretende adotar também tal abordagem. Com essa metodologia, Santos, a partir da leitura literária, pretendia desenvolver a criticidade dos estudantes afrodescendentes com relação ao seu papel no contexto histórico-social, reconstruindo, no espaço escolar, a sua identidade. Para isso, no desenvolvimento da prática de observação participativa, objetivou-se desvelar as situações-problemas que apontavam para a necessidade de intervenção temática nas abordagens com os estudantes. Assim, a pesquisa de Santos contribui apontando, no campo metodológico, possibilidades para o desenvolvimento de nossa pesquisa.

### 1.3 LITERATURA CAPIXABA

Quadro 3 – Descritor: literatura capixaba

Título	Instituição/Autor	Resumo
A formação do leitor literário no ensino fundamental II por meio da literatura produzida no Espírito Santo	Profletras/ Ifes  Suéllen Pereira Miotto Lourenço	O presente trabalho apresenta reflexões teóricas e uma proposta de intervenção pedagógica em que a Literatura é tratada como expressão cultural e a leitura torna-se um momento dialógico e responsivo para o aluno. Almejou-se investigar sobre a formação de leitores literários autônomos desde o Ensino Fundamental com o objetivo de diagnosticar situações do ensino da leitura e da Literatura que favoreçam a formação do aluno-leitor literário e possibilitem o desenvolvimento da oralidade e a leitura dialógica. Para tal, discutiram-se, inicialmente, os conceitos sobre Leitura e Literatura propostos por autores como Freire (1980/1989), Candido (2006), Todorov (2009) e Bakhtin (1926). A seguir, apresenta-se uma análise sobre a literatura brasileira produzida no Espírito Santo, corpus literário das Oficinas realizadas junto aos alunos, seguida por pressupostos teóricos referentes à formação do leitor e à produção de literatura infantojuvenil. A fim de verificar a pertinência das considerações feitas no aporte teórico, realizaram-se Oficinas Literárias com alunos do 9º ano de uma escola municipal de Nova Venécia-ES. Durante os encontros, os

		<p>discentes leram obras literárias produzidas no Espírito Santo dos gêneros crônica e poema (haikai). Procedeu-se, então, à descrição e análise das oficinas, relatando os resultados obtidos através de observação. Buscamos com esta proposta despertar a consciência cultural do aluno por meio do contato com essas obras, além de desenvolver o prazer pela leitura através de práticas dialógicas em que o discente protagonizou as ações. Observou-se que em um processo de interação, em que a leitura é proposta como prática sociocultural permeada pela apreciação estética, os alunos desenvolveram mais sensibilidade ao texto literário. Encerrou-se esta pesquisa com algumas considerações sobre novas perspectivas necessárias à formação docente a fim de redirecionar o papel que a literatura tem tido nas salas de aula do Ensino Fundamental.</p>
<p>Viagem pelas crônicas capixabas: contribuições para as práticas de leitura</p>	<p>Profletras/ Ifes  Adriana Márcia de Almeida</p>	<p>Situada no campo de investigações sobre leitura no Brasil e vinculada ao incentivo da formação de leitores literários, esta pesquisa integra estudos da linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes do Mestrado Profissional em Letras (Profletras), do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (Ifes) – Campus Vitória-ES. O tema/foco/objetivo de investigação deste trabalho surgiu da realidade de uma escola da rede pública estadual do município de Cariacica-ES concernente às práticas de leitura aplicadas nas turmas do nono ano, Ensino Fundamental II, pela mediação da pesquisadora, professora de Língua Portuguesa. Este estudo sinaliza novas metodologias que estimulem o interesse dos jovens pela leitura do texto literário, sobretudo pela crônica literária capixaba. Recorremos à metodologia da pesquisa qualitativa, cujo foco se concentra na observação participante e na pesquisa de intervenção. Realizamos oficinas de leitura que permitiram aos alunos o contato com as crônicas literárias capixabas, numa perspectiva humanizadora, evidenciando uma prática pedagógica diferenciada que nos permitiu constatar que o gênero textual crônico é atrativo para os jovens leitores e potencializa a formação do leitor literário. Destacamos aqui as abordagens teóricas de Barthes (1979, 1987, 2004), Candido (1972, 1992), Freire (1989), Todorov (2009), Zilberman (2005, 1991) que essencialmente justificam o diálogo entre a formação do leitor literário, as linguagens e as forças sociais mediadas pelo exercício crítico da leitura. Pela união teoria/prática, as ideias aqui se vão tecendo fio a fio, sustentadas no encontro dialógico entre o leitor e o texto literário, capazes de promover mudança no processo de ensino-aprendizagem e aquisição da leitura.</p>

<p>A literatura de autoria capixaba em livros falados e a formação do leitor literário: diálogos possíveis</p>	<p>Profletras/ Ifes Selma Nathalie Pessotti</p>	<p>Esta pesquisa do Mestrado Profissional em Letras - Profletras, do Ifes Vitória, inserida na linha de “Estudos Literários”, propôs um trabalho de leitura e oralidade, mediante as obras de autores capixabas, destacando a leitura como possibilidade de ampliar a visão de mundo das pessoas com deficiência visual. O projeto “A literatura de autoria capixaba em livros falados e a formação do leitor literário: diálogos possíveis” tem o objetivo de contribuir com a inclusão de leitores com deficiência visual e com a formação do leitor literário, no Ensino Fundamental II, por meio da leitura e da gravação de obras literárias de autoria capixaba, em formato de livros falados. Pretendemos, assim, resgatar e promover a responsividade do leitor literário em formação, em diálogo com as questões culturais do universo desses leitores. Teoricamente, buscamos um diálogo entre os estudiosos da literatura de autoria capixaba na formação do leitor e a categoria conceitual de alteridade inserida na matriz teórica de Mikhail Bakhtin e o Círculo. A metodologia utilizada ancorou-se em uma pesquisa qualitativa, com algumas particularidades da pesquisa-ação e observação participante. O produto educacional desenvolvido foi um caderno com proposição de atividades pedagógicas, em formato de e-book, que acompanhará os livros falados produzidos pelos alunos do Ensino fundamental II, para mediar um trabalho inclusivo de leitura com esses livros. Os dados produzidos apontam a importância dos livros falados para garantir às pessoas com deficiência visual, bem como aos alunos envolvidos, o acesso às obras de autoria capixaba e a formação do leitor, fortalecendo e solidificando, desse modo, os valores que são percebidos como emergentes num contexto social contemporâneo e conseqüentemente humanizando as pessoas envolvidas nesse projeto.</p>
--	---	--

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

Para esse descritor, foram selecionadas três dissertações que dialogam com os objetivos desta pesquisa. Vale ressaltar que o objetivo principal aqui é, a partir desse diálogo, avançar na busca por elementos que possam fomentar o maior conhecimento sobre os estudos relacionados à literatura produzida por autores capixabas e, em seguida, aprofundar esse estudo tentando evidenciar a literatura produzida por autores negros capixabas. Até o momento das buscas, nos bancos de dados mencionados neste texto, não foram encontradas pesquisas relacionadas à literatura capixaba produzida especificamente por Elisa Lucinda, autora que selecionamos para a nossa pesquisa.

Seguem-se, assim, as pesquisas de Lourenço (2016) intitulada “A formação do leitor literário no ensino fundamental II por meio da literatura

*produzida no Espírito Santo*”; *“Viagem pelas crônicas capixabas: contribuições para as práticas de leitura”*, de Almeida (2016) e *“A literatura de autoria capixaba em livros falados e a formação do leitor literário: diálogos possíveis”*, de Pessotti (2020).

Na pesquisa de Lourenço (2016), buscou-se investigar a formação dos leitores literários no ensino fundamental II, com o objetivo de diagnosticar as situações do ensino da leitura e da literatura que favorecem a formação da leitura literária e possibilita a oralidade e a leitura dialógica. A fim de analisar as práticas de leitura literária realizadas nas aulas, a autora se referencia em Freire (1967, 1980, 1989, 1996), Chauí (2008), Bosi (1992), Candido (2006, 2011), Todorov (2009), Bakhtin (1997, 2010), Neves (2000), Vervloet (2012, 2014), Ribeiro (1996, 2010), Azevedo (2011), Cosson (2014), Coelho (2008), Angelo et Menegassi (2014) e Ziberman (2009).

No capítulo intitulado “Cultura, literatura e leitura: pressupostos teóricos”, a autora discute sobre a importância da literatura, devido seu potencial para sensibilizar e humanizar o leitor, colocando-a como elemento cultural de dialogicidade entre os sujeitos e seus contextos. Expõe ainda o pouco conhecimento e acentuado desprezo à literatura capixaba que a coloca à margem do processo de ensino de literatura brasileira em sala de aula deixando, assim, de ser instrumento de caráter humanizador em seu próprio território. Nesse sentido, a pesquisa de Lourenço vai dialogar com esta para desvelar as situações que prejudicam a formação do leitor literário, que pouco tem contato com essa literatura, produzida em seu próprio Estado que tratado contexto de vivência dos sujeitos, as possíveis construções simbólicas que surgem dessa literatura e que dialogam com o contexto social desses leitores.

A autora comprova, com sua pesquisa, que a literatura capixaba tem sido pouco utilizada em sala de aula e que, apesar de existir acervo dessa literatura em bibliotecas do município onde se desenvolveu a pesquisa, esse apresentava-se desatualizado. Essa constatação interessa a esta pesquisa, pois pretende levar essa literatura para as práticas de ensino de leitura literária em sala de aula, instigando uma atitude responsiva dos estudantes-leitores diante dos textos lidos.

“A escola pode ser extremamente informativa, opinativa, mas paupérrima de diálogo, como uma guardiã de folhas impressas sem nenhum significado.” Almeida (2016, p. 38). Essa reflexão da autora em *“Viagem pelas crônicas*

*capixabas: contribuições para as práticas de leitura*” pode ser entendida como um ponto representativo daquilo que sua pesquisa tenta contestar. No subitem intitulado “Passagem literária pelo Espírito Santo”, a autora expõe as fragilidades do Espírito Santo no que diz respeito ao aspecto cultural, focando nas produções literárias desse Estado. Isso, passando pela exposição da resistência de seu próprio povo e até mesmo pela inexistência de editoras, bem como a demora pela existência de uma escola superior e pelo pequeno número de intelectuais nessa marca histórica, provocando o que ela chama de “isolamento do povo espírito-santense da literatura”.

Apoiada nessa discussão, em referências como Renato José Costa Pacheco, Francisco Aurélio Ribeiro, a pesquisa aponta para uma marginalização da literatura capixaba em comparação com a de outros estados brasileiros. A pesquisadora percorre pelas iniciativas para viabilização da produção e circulação de uma literatura capixaba que chegue inclusive nas salas de aula, via leis de incentivo ou projetos dos poderes públicos ou até mesmo por parte de grupos de intelectuais da área para isso. Nessa perspectiva, a pesquisa colabora no diálogo pretendido por esta no que diz respeito ao estudo sobre o contexto em que se insere a literatura capixaba, sua potencialidade, desafios e possibilidades.

Por fim, a pesquisa “*A literatura de autoria capixaba em livros falados e a formação do leitor literário: diálogos possíveis*” de Selma Nathalie Pessotti tem como objetivo contribuir com a inclusão de leitores com deficiência visual e com a formação do leitor literário, no ensino fundamental II, por meio da gravação de obras literárias de autoria capixaba. Embora o trabalho tenha esse propósito de viabilizar o acesso às obras literárias pela comunidade de portadores de deficiência visual, está ancorado no conhecimento e divulgação da literatura de autoria capixaba, o que interessa a esta pesquisa. Além disso, a autora trabalha com o conceito bakhtiniano de responsividade possibilitando também o diálogo com as intenções do projeto com a literatura afro-brasileira de autoria negra capixaba.

O caminho metodológico escolhido pelas três autoras, baseado na pesquisa qualitativa com observação participante e abordagem de particularidades da pesquisa-ação, as tornam também próximas à abordagem pretendida por esta pesquisa e, por isso, o diálogo com elas se fez válido.

## 1.4 POESIA E RESPONSABILIDADE

Quadro 4 – Descritor: poesia e responsividade

Título	Instituição/Autor	Resumo
<p><i>Um olhar dialógico para o ensino da compreensão leitora de poesia lírica no livro didático do Ensino Médio</i></p>	<p>Universidade Federal do Pernambuco</p> <p>Hélio Castelo Branco Ramos</p>	<p>Nas últimas décadas, vários estudiosos (dentre eles, SOARES, 2009) têm destacado, por um lado, o expressivo espaço ocupado pelo livro didático nas aulas de Língua Portuguesa/Literatura Brasileira e, por outro, a inadequação da abordagem nele dispensada ao ensino de leitura literária. Esse cenário nos motivou a investigar o tratamento oferecido ao ensino/aprendizagem da compreensão de poesia lírica no terceiro volume da obra Português: linguagens, destinada ao Ensino Médio, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2008), por se tratar de uma coleção didática bastante utilizada nas escolas brasileiras. No desenrolar do estudo perseguimos atingir dois objetivos básicos: a) identificar como são exploradas as relações dialógicas entre a voz do poeta e as alheias em estudos dirigidos e b) observar que conhecimentos são mobilizados nos estudos dirigidos, a fim de explorar tais relações. O corpus foi analisado com base nas ideias do Círculo de Bakhtin, sobretudo nos seguintes pressupostos: a compreensão é um processo responsivo; todo discurso se materializa em gêneros discursivos, que interagem com outros discursos, articulados de forma peculiar em cada gênero; todo dito envolve um não dito, reconstruído pelos sujeitos nas diversas práticas discursivas. Além das ideias do Círculo de Bakhtin, trouxemos ainda para o debate, um conjunto de reflexões desenvolvido pela Linguística de Texto (KOCH, 2006; ELIAS e KOCH, 2006), em função de suas contribuições às teorias do letramento. Com base nas análises que efetuamos em nosso corpus, percebemos que a identificação de informações explícitas é o tipo de conhecimento majoritariamente explorado no processo de mediação entre os estudantes e o sentido dos poemas. Concluimos que, embora o livro didático de Cereja e Magalhães se volte, em alguns momentos, para o ensino de saberes relevantes à apreensão das relações dialógicas entre as vozes do poeta e de outrem, predomina a interação pouco responsiva entre o aluno e os poemas.</p>
<p>Viver dói: contribuições dos quadrinhos de Chiquinha na formação do leitor responsivo</p>	<p>Profletras/lfes</p> <p>Flavia Rangel Pimenta</p>	<p>Esta pesquisa teve como objetivo investigar possíveis contribuições para minorar, no espaço da sala de aula, manifestações do machismo arraigado em nossa cultura. Para tanto, buscamos a mediação da arte sequencial da quadrinista Fabiane Langona, a Chiquinha, a fim de cooperar na formação de leitores responsivos. A intervenção teve como público alunos do 9º ano do ensino fundamental de escola pública da rede estadual, localizada no município de Rio Novo do Sul, Espírito Santo. A metodologia de pesquisa foi</p>

	Castelione	teórico-empírica; teórica por trazer Mikhail Bakhtin e o Círculo como principal aporte teórico, sobretudo em seus conceitos de responsividade, de dialogismo, de polifonia, de ativismo, de vivenciamento empático e de acabamento, dentre outros; empírica porque conduziu a uma proposta dialógica em turmas da educação básica. Consideramos que a arte sequencial abarca os quadrinhos em sua generalidade - charges, cartuns, HQ, tirinhas - e integra a linguagem verbo-visual. Por intermédio da leitura de obras de Langona, pretendeu-se conduzir os alunos a experiências sinestésicas e reflexivas, que acarretaram num processo de reflexão-ação sobre a realidade cotidiana, sobretudo no que concerne à não propagação do discurso machista.
--	------------	--

Fonte: Elaborado pela autora (2023)

A pesquisa de Hélio Castelo Branco Ramos, intitulada “*Um olhar dialógico para o ensino da compreensão leitora de poesia lírica no livro didático do Ensino Médio*”, teve como enfoque fazer uma investigação sobre como estava sendo abordado o ensino/aprendizagem da poesia lírica no terceiro volume do livro didático *Português: Linguagens para o Ensino Médio*, de autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães (2008). Segundo o autor da pesquisa, seus objetivos estavam voltados para a identificação da exploração das relações dialógicas entre a voz do poeta e as alheias nas atividades de estudo. Ele também pretendia observar quais conhecimentos estavam sendo mobilizados nos estudos dirigidos no intuito de explorar as relações citadas. Apesar de ser uma pesquisa seja uma pesquisa aplicada no Ensino Médio, ela ainda nos interessa devido ao aporte teórico proposto, que se utilizou as ideias do Círculo de Bakhtin em relação ao conceito de compreensão responsiva. Como resultado, verificou-se que, embora a obra proponha a apreensão das relações dialógicas, pouco evoca a relação de responsividade entre o aluno e os poemas na obra.

A pesquisa de Flavia Rangel Pimenta Castelione também foi selecionada para este diálogo. Em sua pesquisa, a autora se propunha a investigar as possíveis contribuições das manifestações do machismo impregnado em nossa cultura. Para isso, a formação de leitores responsivos foi o foco das análises, a partir da abordagem dos quadrinhos de *Chiquinha*, da quadrinista Fabiane Langona. Tendo o Círculo de Bakhtin como aporte teórico, em especial com os conceitos de responsividade, dialogismo, polifonia, ativismo, vivenciamento

empático e o de acabamento. O que nos interessa é a abordagem da experiência reflexiva que gera a reflexão-ação sobre aspectos da realidade cotidiana.

A partir desse diálogo com os pares, compreendemos que nossa pesquisa apresenta um ineditismo por colocar em pauta a poesia de Elisa Lucinda no cenário da educação básica com o objetivo de estabelecer reflexões dialógicas sobre as relações étnico-raciais objetivando o desenvolvimento do ato responsivo ativo dos estudantes no tange as questões do negro na sociedade.

A escolha dos poemas da autora como corpus da pesquisa, apresentando-a a um público de estudantes que poderiam não ter a oportunidade de conhecê-la como poetisa, faz dessa pesquisa, com sua abordagem teórico-metodológica, uma forte aliada para o ensino de leitura de poesia. Essa particularidade contribui para o preenchimento de lacunas na disponibilização de metodologias com uso da literatura de autoria negra capixaba e ocupadas em refletir sobre as relações étnico-raciais que permeiam a sociedade.

## **2. REFERENCIAL TEÓRICO**

O referencial teórico que se segue foi organizado a partir do entendimento de que para compreendermos em que medida a literatura afro-brasileira, em especial a poesia produzida por uma autora negra capixaba, pode contribuir para as reflexões necessárias à construção de sujeitos mais críticos, seria necessária a sistematização desse estudo. A fim de melhor apresentar esse estudo teórico, esse capítulo é dividido em subcapítulos com o objetivo de oferecer uma compreensão progressiva da temática. Para isso, no subcapítulo “Breve histórico da literatura produzida do Espírito Santo”, dialogamos com os aspectos históricos, de produção e recepção da literatura de autoria capixaba. No subcapítulo “A poesia de Elisa Lucinda: os versos do caderno carta negra”, apresentamos a autora e sua produção literária e justificamos sua escolha para nos acompanhar nas oficinas de leitura com seus poemas. No subcapítulo “Relações étnico-raciais na escola: um debate necessário na sala de aula” traz uma reflexão sobre as lutas sociais pela equidade racial e a importância do papel da educação para superação dos preconceitos e o racismo. Já no subcapítulo “Leitura de poesia e responsividade: diálogos com as relações étnico-raciais”, refletimos sobre o uso do gênero lírico nas práticas de leitura, seus desafios e possibilidades. Por fim, no subcapítulo “O círculo de Bakhtin, dialogismo, responsividade, leitura e relações étnico-raciais”, trazemos os conceitos bakhtinianos que nos acompanharam no desenvolvimento dessa pesquisa.

### **2.1 BREVE HISTÓRICO DA LITERATURA PRODUZIDA NO ESPÍRITO SANTO**

A literatura produzida no Estado do Espírito Santo vem, por muito tempo, sendo objeto de estudo de vários pesquisadores que buscam compreendê-la em seus diversos aspectos de produção, circulação, distribuição e recepção. Esse capítulo pretende expor uma análise desses mesmos aspectos tendo em vista a necessidade de se compreender o cenário dessas produções para, a partir dessa compreensão, dialogar com a temática proposta por essa pesquisa.

Ao analisar a história do estado, Francisco Aurélio Ribeiro<sup>2</sup> vai esclarecendo as razões pelas quais ele vai apresentar a literatura produzida no Espírito Santo como uma literatura marginalizada. Desde a colonização, o Espírito Santo testemunhou a ascensão dos territórios vizinhos. A Bahia, por ter abrigado o primeiro núcleo cultural da colônia em suas terras, e posteriormente com a descoberta do ouro, viu o desmembrado o território de Minas, com Vila Rica assumindo a representação de centro político, econômico e literário da colônia, cenário em que surge o Arcadismo. Rio de Janeiro, que posteriormente se tornou a capital e, com a vinda da família real, assumiu o status de centro cultural e econômico do Brasil. Por fim, o estado testemunhou São Paulo também ascender política, econômica e culturalmente, impulsionada pela industrialização, imigração e o poder dos produtores de café, cenário em que surgiu o Modernismo no Brasil. Ribeiro discorre sobre esse contexto:

Entretanto, apesar de pertencer a região mais rica do Brasil, a sudeste, o Espírito Santo sempre foi o 'primo pobre' dos seus poderosos vizinhos. Nunca foi centro de poder, ao contrário de seus vizinhos: Bahia, Minas e Rio de Janeiro.

A partir do século XVII, o movimento Barroco floresceu na Bahia: Vieira e Gregório de Matos foram seus mais legítimos representantes. O Arcadismo eclodiu em Vila Rica, com os confidentes, no século XVIII. Cláudio M. da Costa e Tomás Antônio Gonzaga consagraram esse estilo no Brasil. O século XIX viu surgir o Romantismo, no Rio de Janeiro, com nacionalismo colado aos ideais da Independência, e o Realismo, ao final do século, bem próximos aos ideais republicanos e positivistas. Alencar e Machado de Assis foram os próceres desses estilos. São Paulo deu o clima e o contexto para surgir o Modernismo, no século XX, oficialmente a partir de 1922, liderado por Mário e Oswald de Andrade (RIBEIRO, 2010, p. 10).

---

<sup>2</sup>Francisco Aurélio Ribeiro é capixaba de Ibitirama, 1955. Formado em Letras e Direito, fez especialização em Língua Portuguesa e Administração Universitária, e mestrado e doutorado em Letras. Professor universitário e escritor com vários livros publicados, dentre literatura infantojuvenil, crônicas, poesia e os demais de crítica e historiografia literária, além de inúmeros artigos, crônicas e poemas em várias publicações, sendo um incansável pesquisador de Literatura e História do Espírito Santo. Graças a seu trabalho, surgiram novos escritores que se consolidaram como revelações da década. Outro grande mérito de seu trabalho à frente daquela secretaria foi "interiorizar" os livros aparentemente produzidos apenas para a capital. Inúmeras palestras e lançamentos de livros aconteceram em várias cidades do interior, de norte a sul do Espírito Santo. Além disso, não se pode deixar de mencionar a publicação da revista *Você*, que sobreviveu cerca de cinco anos, um marco significativo por se tratar essencialmente de uma revista voltada à cultura capixaba. Francisco Aurélio Ribeiro mantém intensa atividade intelectual e literária. Disponível em: [https://www.tertuliacapixaba.com.br/perfis\\_e\\_entrevistas/francisco\\_aurelio\\_ribeiro.html](https://www.tertuliacapixaba.com.br/perfis_e_entrevistas/francisco_aurelio_ribeiro.html). Acesso em: 01/12/2023.

Ainda sobre a situação do Espírito Santo, o autor esclarece que, vivendo às margens desses centros de poder, o estado produziu pouca literatura durante o período colonial. Primeiramente, em terras capixabas, floresceu a literatura jesuítica com os autos e os poemas produzidos por padre José de Anchieta, embora, segundo o autor, não tenha havido registro dessa literatura no Espírito Santo. O primeiro registro de obra de um escritor capixaba foi a publicação de “Nova Escola para aprender a ler, escrever e contar” de Manuel Andrade Figueiredo, em 1722. O cenário literário do Espírito Santo apresentado por Ribeiro (2010) revela dois momentos literários: um preso às ideias clássicas representado pela aparição de poemas com temática local e místico-religiosa, sendo citado o nome de padre Domingos de Caldas, com o Poema Mariano. Apesar de outros escritores terem surgido nesse período, suas obras não eram reconhecidas como capixabas devido à saída desses escritores para estudar fora, e que abava por não as reconhecer como tal. Essa situação se diferenciou com o padre Marcelino Pinto Ribeiro Duarte, que se configurou como o primeiro poeta espírito-santense, embora exilado para o Rio de Janeiro, vindo a ser governador eleito ao retornar para o estado, mas retornando ao Rio onde morre em 1860, deixando registrado em sua obra o amor a sua terra. Outros poetas e prosadores capixabas se sucederam a ele, como Luíz da Silva Alves Azambuja, que publicou o primeiro romance capixaba “*O capitão Silvestre e Frei Veloso*” publicado em 1847 e “*A Baixa de Mathias*”, ordenança do Conde de Arcos publicado em 1859 e reeditado pela Editora da FCAA – UFES em 1988.

Outros escritores surgiram nesse cenário, de ensaístas, cronistas, dramaturgos, contistas e romancistas, marcando o surgimento de uma literatura no Espírito Santo, período, segundo Ribeiro (2010), entre os anos de 1770 e 1870.

Na primeira metade do século XX, os escritores do Espírito Santo se organizam. Nesse período, foi fundada a Academia Espírito-santense de Letras (1921) e a publicação do quinzenário “Vida Capixaba”, que resistiu de 1923 a 1955. Ribeiro (2010) também menciona como evento importante a criação do Instituto Histórico e Geográfico do Espírito Santo. Esse período compreendeu a atuação de intelectuais capixabas em curso e grêmios, o que culminou em uma boa produção literária, revelando muitos escritores que geralmente publicavam em jornais e revistas. Foi na década de 70 que surgiram nomes conhecidos da literatura contemporânea, como Maria Bernadete Cunha de Lira, Reinaldo Santos

Neves, Luiz Guilherme Santos Neves e Luiz Fernando Valporto Tatagiba. A criação da Editora da Fundação Ceciliano Abel de Almeida, UFES, tornou-se um marco, segundo Ribeiro (2020), publicando 308 títulos em seus dezesseis anos de existência, o que revelou jovens autores no cenário literário do Espírito Santo e consagrou outros.

Os anos 70 e 80, marcados pelo aumento da industrialização e crescimento populacional da grande Vitória, também impulsionaram a escolarização e aumentaram o público leitor, resultando no aumento de estudos literários e oficinas literárias no curso de Letras, conforme mencionado por Ribeiro (2010):

(...) - verdadeiras fábricas de escritores - tudo foi motivo para um grande desenvolvimento da literatura no Espírito Santo que, pela primeira vez, se desatrelou dos grandes centros (Rio, São Paulo, Belo Horizonte, Salvador), para se profissionalizar. Nos anos oitenta, o Espírito Santo resolveu o problema do escritor local: faltava ainda resolver o problema da divulgação e da distribuição para outros centros (RIBEIRO, 2010, p. 27).

Nesse cenário apresentado por Ribeiro (2010), destacam-se nomes como os de Adilson Vilaça, Marcos Tavares, Sebastião Lyrio, Francisco Grijó, Roberto Almada, Oscar Gama Filho, Deny Gomes, Miguel Maravilha, Valdo Motta, Sérgio Blank, Paulo Roberto Sodré, Lacy Ribeiro, José Augusto Carvalho, Marien Calixte, José Irmo Gonring e Luiz Carlos Almeida Lima, sendo que os três últimos publicaram obras fora da FCAA.

A Editora da FCAA – UFES contribuiu para resolver o problema do escritor local, juntamente com a cria o da Secretaria de Produ o e Difusão Cultural (SPDC/UFES) da UFES em 1992, além da contribui o da Lei Rubem Braga da Prefeitura Municipal de Vitória para aprova o de projetos para publica o de livros. Segundo Ribeiro (2010), foram publicados vinte e dois títulos pela SPDC/UFES e trinta e nove títulos editados pela Lei Rubem Braga, colocando a produ o literária do Espírito Santo entre as maiores do país. Em meio a todo esse contexto no cenário das produ o es literárias do Espírito Santo, o autor também menciona que “[...] a literatura produzida no Espírito Santo pode ser considerada “marginal” ou “periférica” por dois motivos:

A literatura do Espírito Santo pode ser considerada “marginalizada” ou “periférica” por dois motivos: geográfica ou culturalmente. Do século XVI ao XX, toda a literatura feita por capixabas ou no Espírito Santo tinha como modelos os centros europeus- Lisboa, Madri ou Paris- ou

nacionais – Salvador, Rio de Janeiro ou São Paulo, vivendo à margem desses centros, geográfica ou culturalmente, por pretender copiar ou imitar aqueles modelos (RIBEIRO, 2010, p. 29).

Reinaldo Santos Neves, em seu Mapa da Literatura feita no Espírito Santo, apresenta um mapeamento da produção literária do Espírito Santo, desde aquela ainda considerada provinciana, traçando assim o caminho para conhecer os autores que contribuíram com a produção literária do Estado. Com manifestações de uma literatura representada nas histórias, mitos e lendas essencialmente de tradição oral, esse cenário passa a ter contato com uma forma diferente de registro daquele cultivado até então. Foi com a chegada dos portugueses que o registro escrito, em primeiro plano, se fez presente com os registros de viagem pelos escrivães-mor e logo em seguida com os poemas de tradição clássica e temática religiosa, além dos autos escritos por José de Anchieta, momento em que a tradição escrita chegou às terras capixabas. Grande parte das obras do Padre José de Anchieta, especialmente seus autos, faz menção ao território de Guarapari e Vitória, configurando uma literatura feita no Espírito Santo, como apresentado por Neves (2019). O mesmo autor ainda cita outros nomes que figuram uma incerta produção propriamente dita, feita por autores da capitania do Espírito Santo devido às controvérsias em torno do local de nascimento desses autores. Sobre as produções desse impasse, se sobressaem aqueles que iriam atribuir à literatura feita no Espírito Santo o título de “literatura de louvor a Nossa Senhora da Penha”, que segundo Neves (2019), assim se configurou por compor o ciclo erudito e popular, ficando conhecida por alguns críticos como “Literatura do Convento da Penha”.

No século XIX, com autores pré-românticos, a literatura produzida aqui começa a expor outras temáticas de menção aos costumes e tradições locais. Foram os periódicos que fizeram circular obras dos autores românticos na província, as quais começaram a exercer significativa influência cultural para aquela época, com vários escritores e obras num período apresentado por Neves (2019), que compreendendo o espaço temporal de 1840 a 1900. Ainda segundo o mesmo autor, Adelina Tecla Correio Lírio é a única mulher na composição desse time de autores, tornando-se pioneira com a publicação de seus poemas autorais em jornais da época. Na lista de obras que se sucedem aos românticos, destaca-

se outra mulher entre os simbolistas e parnasianistas, Maria Antonieta Tatagiba com a publicação do seu único livro, *Frauta Agreste* (1927).

Sobre as produções das três primeiras décadas do século XX, Neves (2019, p. 37) menciona que “O que de mais notável produziu o Espírito Santo nas três primeiras décadas do século XX está na sátira, no humorismo e na poesia fescenina”.

A partir das informações apresentadas, a compreensão acerca da complexa realidade de um início de uma literatura dita capixaba começa a se desenhar. Não é por um acaso que o pesquisador Francisco Aurélio Ribeiro a denominou em seus estudos como literatura marginalizada. No entanto essa pesquisa vai além desse recorte temporal, visto que, mesmo com diversos desafios, o cenário literário capixaba apresenta também uma articulação que proporcionou avanços significativos nessa área, embora ainda haja muito a avançar no acesso à literatura produzida por autores capixabas pelos leitores.

É importante problematizar a adjetivação “capixaba” que por muitos vem sendo aplicada à literatura produzida no Espírito Santo. Vervloet (2013) esclarece que capixaba não seria um adjetivo apropriado do ponto vista delimitador ao espaço de produção, uma vez que a literatura produzida no estado não adquire um caráter regionalista e, portanto, difusor de uma territorialidade cultural específica do estado, como acontece, por exemplo, na literatura nordestina. O termo “capixaba” não seria o aplicável, segundo a pesquisadora, assim como “paulista” para a literatura produzida em São Paulo ou “carioca” para a literatura produzida no Rio de Janeiro. Com base nessa reflexão, adota-se nesta pesquisa a expressão “literatura produzida no Espírito Santo”. Tal adoção de expressão sinaliza para uma discussão sobre o contexto de produção e distribuição de uma literatura produzida por autores capixabas e de como essa literatura tem sido ainda pouco divulgada e como seu encontro com os leitores ainda é limitante.

Sendo um desafio produzir literatura, os escritores capixabas ainda enfrentam obstáculos logísticos. Os meios de divulgação dessas obras ainda são escassos, embora se possa citar eventos culturais, como as feiras literárias, e o engajamento entre a Biblioteca Pública do Espírito Santo, que, através da Secretaria de Cultura (Secult), acompanha editais de incentivo à leitura, compromete-se com uma programação cultural e literária e desenvolve projetos socioculturais em comunidades, além de oferecer um serviço itinerante para

atender às demandas das comunidades, contribuindo assim com o processo de difusão da literatura.

A lista de escritores e obras produzidas em nosso estado é extensa, o que faz refletir sobre como essa riqueza literária alcança seus leitores. Mesmo estando em uma região privilegiada em termos de mercado editorial, o Espírito Santo se encontra à margem desse privilégio, como defendeu Francisco Aurelio Ribeiro em suas pesquisas. Ele constatou a necessidade de os escritores deixarem seu estado em busca de condições para que suas produções fossem editadas e distribuídas com maior facilidade, alcançando assim o gosto dos leitores e obtendo reconhecimento como escritores.

Esse cenário de dificuldades está sendo superado aos poucos, por meio de passos que, embora lentos, estão contribuindo para o encontro das obras com os leitores. Em relação a esse encontro, a pesquisadora Sara Vervloet Soares (2013, p.46) argumenta que “[...] para além da criação, é preciso que a obra circule, seja encontrada, seja lida e despertada”.

A variedade de ações voltadas para a solução desse problema é extensa. Muito já se foi feito no período que abrange as produções durante o século XX, nesse território, com destaque para a Lei Rubem Braga da prefeitura de Vitória, A Lei Chico Prego da Prefeitura de Serra que foi reformulada em 1999, os editais de cultura da Secult (Secretaria de Estado da Cultura), todas voltados para o fomento da literatura no estado. Outras ações continuaram sendo significativas, como o surgimento de novas editoras capixabas, como a Pedregulho, fundada em 2013, Cousa em 2009, Maré e Cândida em 2009. Outras iniciativas incluem eventos como o evento acadêmico “Bravos companheiros e fantasmas: estudos críticos sobre o autor capixaba”, uma iniciativa do Programa de Pós-Graduação (PPGL) da Universidade do Espírito Santo (Ufes). Outras iniciativas de movimentação cultural para divulgação literária também estão presentes nesse cenário, como os citados por VERVLOET (2016): o Café Literário Sesc, na cidade de Vitória; Café com Letras do Shopping Norte Sul, também na cidade de Vitória; e as rodas de leitura promovidas pela Biblioteca Pública do Espírito Santo.

O cenário literário do Espírito Santo apresenta um histórico de desafios que perpassam a capacidade criativa do autor capixaba. As limitações da produção e divulgação das obras literárias têm impactado o conhecimento e acesso limitado dos leitores a essas produções. Nossos principais nomes da literatura produzida

em nosso estado têm alcançado destaque fora dele, em busca de condições para continuarem escrevendo literatura. Diante dessa realidade problemática, não se estabeleceu um foco em um determinado tipo de escritor capixaba. Esta pesquisa pretende então delinear, entre esses autores, uma das representações da literatura afro-brasileira produzida em terras capixabas, no caso a poeta Elisa Lucinda. Se os desafios apresentados justificam o estudo de uma literatura de autoria capixaba, sendo necessária por seu pouco conhecimento, ao delimitar esse estudo à literatura de autoria capixaba com temática ligada às relações étnico-raciais, evidencia-se então um maior desconhecimento por parte de leitores dessa literatura.

Não cabe aqui explorar toda a situação do negro frente aos desafios já conhecidos, principalmente no âmbito do acesso à educação, principal via de acesso à cultura letrada e, por conseguinte, para produção escrita autônoma. O objetivo é analisar alguns poemas da capixaba Elisa Lucinda, cuja temática evoca a discussão sobre as relações étnico-raciais no contexto da nossa sociedade. É importante ter em mente essa particularidade para avançar nas discussões sobre essa literatura e seu potencial, considerando que essa literatura é ainda mais escassa em número de autores e enfrenta maiores dificuldades de produção e distribuição. A literatura de autoria capixaba negra, por meio do corpus poético presente no caderno “Carta Negra” da referida poeta, é foco dessa pesquisa devido ao seu potencial em promover diálogos necessários quando se pensa em uma educação para as relações étnico-raciais na escola.

A seguir, apresentaremos um breve contexto sobre a produção da poeta capixaba Elisa Lucinda, bem como algumas considerações sobre a sua recepção crítica e o corpus escolhido para a nossa proposta interventiva.

## 2.2 A POESIA DE ELISA LUCINDA: OS VERSOS DO CADERNO “CARTA NEGRA”

No cenário literário capixaba surgiram grandes escritores ao longo das décadas. Uma delas viu um grande nome da literatura florescer: a década de 90, quando Elisa Lucinda se consagrou como atriz e escritora. Ribeiro (2010) incluiu o

nome de Elisa Lucinda em um grupo seletivo, descrevendo-a entre outras escritoras:

“Os nomes capixabas de maior projeção nacional atualmente, são os da poeta e atriz Elisa Lucinda (1958) que estreou na literatura, com o livro de poemas **Aviso da lua que menstrua**, 1990, seguido de **Sósia dos sonhos**, 1994, **O semelhante**, 1994 e **Eu te amo e outras coisas**, 2001 [...]” (RIBEIRO, 2010, p. 119).

Elisa Lucinda Campos Gomes nasceu em dois de fevereiro de 1958, na capital do estado do Espírito Santo, Vitória. Ainda adolescente, a escritora já demonstrava interesse pela literatura, cursando interpretação teatral de poesia. Permaneceu no estado até a década de 80, período em que se formou em Jornalismo pela Universidade Federal do Espírito Santo e ainda dedicou alguns anos ao magistério, lecionando tanto no ensino primário quanto no ensino universitário. No entanto, foi com a transferência para o Rio de Janeiro que Elisa Lucinda deu início a sua produtiva carreira, primeiramente através do teatro e do cinema e, por fim, ganhando as telas da televisão brasileira, participando de novelas e minisséries. Nos últimos anos da década de 80, recebeu premiações por atuações no cinema nacional.

A escrita não seria uma atividade que não a alcançaria, dada o seu potencial criativo e seu engajamento com o campo artístico desde cedo. Elisa Lucinda abre a década de 90 escrevendo peças teatrais como, *60 e over* (1991), *A lua que menstrua* (1992) e *Deus* (1993). A partir daí, a escrita caminhou junto com a sua carreira de atriz. Em 1993, lançou seu primeiro livro de poemas intitulado “*Aviso da lua que menstrua*” e no ano seguinte o livro “*O semelhante*”. A partir daí, outras obras que compuseram sua vasta produção escrita tornaram-na uma das personalidades mais notáveis no teatro e na literatura da atualidade, além de sua presença marcante na televisão brasileira através da interpretação de seus personagens.

Vários de seus poemas foram também interpretados para compor o CD “*O semelhante*”, que contou com a participação de vários outros artistas no projeto. Assim, a autora se inseriu no campo das artes também com uma vasta produção escrita, inclusive com obras destinadas ao público infantil e abrangendo diversos gêneros textuais como conto, romance, peça teatral, poesia.

O poema é para mim terra firma,  
como é, para o náufrago, uma ilha (LUCINDA, 2016, p. 99).

A sensibilidade para a poesia e a consciência de percebê-la como uma potência em sua vida desde cedo condicionaram a escritora a desejar proporcionar seus benefícios às pessoas em condições de vulnerabilidade social. Em 2008, inaugurou-se a Casa Poema, sede da Escola Lucinda de Poesia Viva, criada para sediar encontros e oficinas, proporcionando o contato com a poesia a diversas pessoas, inclusive àquelas em privação da liberdade. É o caso do projeto Versos da Liberdade, que proporcionou o ensino de poesia a adolescentes que estiveram cumprindo medida socioeducativa.

Em meio à tão diversa produção literária, optamos em nossa pesquisa pelo recorte poético presente no “Caderno Carta Negra”, tendo como objetivo nuclear o estudo do gênero lírico como suporte para dialogar com a educação das relações étnico-raciais no ensino de leitura literária na escola. A autora apresenta em seus versos uma forma não apenas poética de traduzir suas experiências, mas também transmite uma denúncia social. “Na poesia de Lucinda, percebemos o compromisso e o cuidado da poeta ao direcionar o olhar para os diferentes sujeitos socialmente marginalizados e que, na maioria das vezes, são percebidos como outros” (ANICETO e NOGUEIRA, 2020, p.33).

Sendo assim, o interesse está nos textos líricos produzidos pela autora capixaba, em especial aqueles que, pelo seu notável engajamento com a causa do negro na sociedade, trarão elementos essenciais para os diálogos propostos nessa pesquisa.

Não quero mais que matem nossos meninos,  
tantos pretos lindos.  
Quero em suas bocas, argumentos.  
Quero em suas mãos, instrumentos (LUCINDA, 2016, p.234).

Elisa Lucinda, em sua poesia, apresenta o que de mais expressivo construiu em sua carreira, como ela mesma disse em entrevista à Conexão Literatura (2017, p. 06): “[...] a poesia é para mim como carro chefe no sentido de que tudo que eu faço tem poesia no meio. É ela quem é a responsável pela trama de todo o meu tecido artístico.” É no gênero lírico que ela traz à tona seu lugar de fala como mulher negra, e com olhar sensível para o cotidiano, captura o essencial de suas experiências de vida e o externaliza em versos importantes. Por isso, Aniceto e Nogueira (2020) afirmam que a poesia de Elisa Lucinda

assume um compromisso de suscitar no leitor uma reflexão sobre os sujeitos marginalizados e seu lugar de fala.

Nas últimas décadas do século XX, percebemos que a mulher como voz autoral passou a estabelecer um diálogo com sua própria história. Diante disso, na tentativa de fazer emergir sua voz que vem da margem, Lucinda busca a legitimação do seu discurso que reivindica, na maioria das vezes, visibilidade, representatividade e respeito (ANICETO e NOGUEIRA, 2020, p. 30).

A poesia de Elisa Lucinda assume a autoridade de lugar de fala de uma mulher negra que, apesar de ter sua arte reconhecida e alcançado ascensão social, não esquece suas raízes. Pelo contrário, ela se engaja com a pauta do negro na sociedade e as questões de gênero, construindo em seus diálogos poéticos reflexões profundas sobre essas problemáticas sociais. Isso faz da escritora e de sua obra uma voz poderosa nesse enfrentamento e a coloca na lista de autores que podem contribuir positivamente, no contexto escolar, para subsidiar práticas de ensino que permitam aos estudantes terem contato com essa linguagem capaz de suscitar reflexões profundas e necessárias.

Vale ressaltar que as questões de gênero não serão o foco nos diálogos que serão estabelecidos no decorrer da pesquisa, embora o engajamento social da autora com tais questões seja fortemente evidenciado em seus versos íntimos, muitas vezes tradutores de sua vivência pessoal como mulher negra. O que se pretende é desenvolver práticas capazes de apoiar reflexões sobre as relações do negro com a sociedade, sem restringir essa reflexão somente às questões relacionadas à mulher negra. Além disso, é preciso perceber a voz de Elisa Lucinda de maneira mais ampla, como parte de um movimento ativo em defesa das causas do negro em uma sociedade composta, em sua maioria, por negros, mas que nega a esses cidadãos o usufruto de muitos de seus direitos. O que está em pauta é sua capacidade de atingir uma representatividade maior.

Lucinda propõe uma autocrítica à sociedade que, de forma velada e/ou não, impõe ao negro condições distintas às aquelas garantidas aos brancos historicamente. Sob essa perspectiva, sua atuação evoca reflexões sobre como as estruturas de uma sociedade racista promovem exclusões. Atualmente, a escritora, atriz e cantora desenvolve atividades na área social, ligadas a projetos que atendem menores em situação de vulnerabilidade social, o que lhe concedeu

o reconhecimento da Organização Mundial das Nações Unidas (ONU) pelo projeto “Versos de Liberdade”, levando-a a participar da campanha Vidas Negras, lançada em 2017 no mês da Consciência Negra. Essa é uma estratégia para ampliar a visibilidade e sensibilizar a sociedade sobre o alto índice de violência contra a juventude negra brasileira.

Diante da realidade vivida pelos negros no Brasil e a estrutura de exclusão presentes inclusive nos órgãos governamentais, com acentuado agravamento desses desafios durante o governo de Jair Messias Bolsonaro<sup>3</sup>, Elisa Lucinda dialogou com a sociedade, principalmente por meio das mídias digitais, protestando contra os desmandos principalmente do Ministério da Cultura do então governo. O engajamento e compreensão sobre as estruturas sociais tornam a artista uma voz consciente sobre os desafios e meios para superá-los, direcionando cobranças e conduzindo a reflexão sobre essa realidade a uma significativa parcela da sociedade. O ativismo de Elisa Lucinda pode ser percebido também em sua escrita. O engajamento na luta contra o racismo e suas consequências negativas são evidentes, assim como toda a riqueza cultural e material do negro é enaltecida em sua obra, tornando-a um rico subsídio para o trabalho com a leitura em sala de aula voltada para discutir as relações étnico-raciais.

Carta negra ou o sol é para todos  
A realidade grita assim: quem dá mil vezes mais chances para os  
brancos que para os pretos?  
A televisão.  
As empresas.  
Os poderes.  
Quem trai até hoje os abolicionistas, quem dissemina e aprimora a obra  
da escravidão?  
Quem deixa o ator negro morrer sem fazer grandes papéis?  
Quem não deixa ter papa negro?  
Quem, na Bahia ou no Rio de Janeiro, barra o preto pobre no cordão?  
Quem veta?

---

<sup>3</sup>Jair Messias Bolsonaro exerceu o cargo de presidente da república do Brasil entre 2019 e 2022. Em 2019, Bolsonaro nomeou Sérgio Camargo para a presidência da Fundação Palmares como estratégia para deslegitimar os espaços institucionalizados para dar conta das demandas relativas às populações negras rurais e urbanas. Na gestão de Camargo foi publicado o relatório *Retrato do Acervo – A dominação marxista na Fundação Cultural Palmares 1988-2019*, que chegou à conclusão de que 95% dos livros deveriam ser doados, porque desvirtuavam a missão da Fundação. Outras ações como a não problematização das desigualdades raciais, o sucateamento, os cortes orçamentários e o congelamento deliberado, enfraquecendo aparelhos importantes para a luta antirracista no cenário brasileiro foram durante esse governo intensificadas. Disponível em: ([www.piaui.folha.uol.com.br](http://www.piaui.folha.uol.com.br)); ([www.direitoshumanos.unicamp.br](http://www.direitoshumanos.unicamp.br)).

Quem despreza?  
Quem domina o branco nas pequenas ações à custa ainda da grande  
opressão?  
[...] (LUCINDA, 2016, p.264).

Quanto questionamento acerca de uma realidade social tão injusta, mas presente nas mais variadas formas de exclusão. Os versos acima expõem, à moda de Lucinda, essa realidade na denúncia que emerge de sua escrita. A autora sempre que tem oportunidade fala da forma como a poesia a lançou no meio artístico de uma forma diferente, levando-a a conquistar espaços que, por mais talento que atores negros tenham, poucos conseguem alcançar. Sua poesia reflete as ideias da autora, as quais se configuraram a partir da experiência de uma cidadã negra que experimentou na pele o que é ser negro no Brasil, uma cidadã negra que, mesmo bem-sucedida, não deixa de sofrer, observar e avaliar as consequências de uma sociedade com racismo arraigado em sua estrutura. A análise das causas desse quadro pode direcionar respostas aos versos. Ao trazer esse sentido para sua poesia, a escritora ultrapassa os limites da escrita dando voz a uma causa. A representação que se constrói na sua obra passa a compor uma literatura capaz de fazer refletir sobre a sociedade, os papéis dos indivíduos, formas de opressão, formas de manutenção desse sistema e principalmente a urgente tomada de consciência sobre essa realidade.

[...]  
O menino preto queria ser engenheiro  
mas o policial o mata primeiro.  
Não tem apartheid?  
Mas sabemos onde estão  
cada uma destas etnias,  
onde encontrá-las entre a injustiça e seus pavios!  
Estou cansada.  
Estamos.  
[...]  
Trocando em miúdos,  
depois do genocídio de índios,  
seguido de quatro séculos de cruelíssima negra escravidão  
provou-se o irreversível dessas primeiras asneiras,  
pois ainda com elas matamos a justiça do presente e do futuro.  
Uma danosa doideira,  
com a obra das escravidões  
rasga-se a bandeira brasileira (LUCINDA, 2016, p.264-265).

Elisa Lucinda é, no cenário atual, uma voz que se posiciona e que através de sua arte e sua escrita, convoca, incomoda e propõe romper com a falsa ideia

de normalidade, de que não há racismo. Convida a limpar as lentes para olhar os espaços ocupados por negros e brancos e enxergar que, nessa configuração, há algo de errado. Há um abismo entre as ofertas de oportunidades e o lado prejudicado é composto, em sua maioria, pelos negros que vão tornando ainda maiores as filas do desemprego, a evasão escolar, a população carcerária, a porcentagem de mortes em decorrência da violência etc.

Observando a expressiva contribuição da escritora no cenário literário brasileiro e discutidos os motivos sobre a necessidade de se limitar como corpus desta pesquisa a sua poesia, apresentaremos então a obra escolhida.

“*Carta Negra*”, um dos cadernos que compõem *Vozes Guardadas*, uma coletânea de poemas publicado em 2016 pela Editora Record, foi designado para subsidiar as oficinas de leitura de poesias para o produto educacional que será apresentado como resultado dessa pesquisa. A coletânea é a junção de dois livros e está organizada em duas partes “*Livro primeiro: Jardim das cartas*” e “*Livro segundo: Livro dos desejos*”. No prólogo de seu livro, Elisa Lucinda anuncia, em versos, o que pode ser suscitado no leitor pelos poemas reunidos durante onze anos de sua carreira e reunidos nesta obra.

[...]

Basta um olhar alfabetizado sobre a escrita palavra,  
e pou! Volatiza-se sua potencialidade, abrem-se as travas,  
e o mar de significados começa e não cessa de bater e de voar. [...]  
(LUCINDA, 2016, p. 18)

Esses poemas, produzidos e arquivados durante anos de sua vivência com pessoas e situações do cotidiano, ganham as páginas da obra para tornar públicas as várias vozes que carregam. Os versos aqui reescritos traduzem o que se espera alcançar com as leituras dos poemas escolhidos para as leituras que serão propostas. O caderno *Carta Negra* reúne vinte e quatro poemas que vão expressar, cada um a seu ritmo, o olhar atento, mas principalmente artístico sobre a relação cotidiana da autora com o mundo. Em especial, esse caderno foi escolhido por expressar em seus poemas o olhar atento de uma mulher negra engajada. Na apresentação do caderno, a escritora toma emprestado o pensamento de Desmond Tutu em: “*Se você é neutro em situações de injustiça, você escolhe o lado do opressor*” (LUCINDA, 2016, p. 227). Isso já é um anúncio sobre o que o leitor vai encontrar na leitura cuidadosa dos poemas que a escritora

foi, por anos, construindo para externar o que sua experiência de vida lhe proporcionou.

“Poemeto de amor ao próximo” abre o caderno escolhido. Nele o eu-lírico, em tom de advertência, chama a atenção do leitor para o respeito às escolhas alheias, referindo-se à opção sexual de cada um e apontando para a necessidade de paz diante de tanta violência alimentada pelo preconceito e não aceitação. Com a mesma força poética os poemas “O que dizem os tambores”, “Velha dor”, “Meninos pretos” (dedicado ao cavaquinista Rodrigo Campos), “Carta escrita em coração materno”, “Violência”, “A compreensão do horror, ou o ensaio de uma guerra”, “A herança ou o último quilombo”, “As irmãs”, “Poema de várzea”, “Semelhante”, “Ouvi falar”, “Poema ainda sem nome” (dedicado à Chico César), “Boletim”, “O sujeito e a coisa”, “Melhor que o leão?”, “O carteiro alado”, “Pré-requisito”, “O ilusionista”, “Carta negra ou o sol é para todos”, “Déjà-vu”, “O trem”, “Só de sacanagem”, “Última moda” formam a coletânea. Nesses poemas, a escritora aborda temas como a dor, a potência cultural do negro, as angústias das mães pretas, a esperança, o analfabetismo que rouba a capacidade de compreensão e voz, as oportunidades negadas, a violência contra o jovem negro e a mulher, entre outros. Sua escrita é simples, porém cuidadosa na escolha do léxico, dialogando com as variadas situações, levando a uma reflexão profunda de suas causas e efeitos e com várias vozes representativas de sujeitos sociais traduzidas pela subjetividade da autora.

Abordar o gênero lírico nas aulas de leitura literária na escola é sempre um desafio, mas necessário. Ao eleger a leitura de poemas, especialmente os da Elisa Lucinda, uma autora capixaba negra, pretende-se fomentar o debate sobre as relações étnico-raciais para uma melhor formação do leitor crítico na escola. Como Décio Pignatari disse: “Um poema transmite a qualidade de um sentimento. Mesmo quando parece estar veiculando ideias, está é transmitindo a qualidade de sentimentos dessa ideia” (PIGNATARI, 2005, p.18).

A poesia é abordada como caminho para experimentar e despertar sentidos, sendo um subsídio para diálogos profundos e necessários sobre as questões étnico-raciais almejadas. Na poesia de Elisa Lucinda percebe-se uma expressão madura que comunica sua experiência vivida e observada, ora alegrias, ora tristezas e sofrimentos na percepção de um problema social através de imagens construídas em forma de versos.

O caderno “Carta Negra” foi eleito para compor o repertório de propostas de leitura por entendermos que a temática que conduziu a autora na produção poética possa ser assimilada e compreendida pelos estudantes. Além disso, objetivamos que a leitura da poesia seja o fio condutor para refletirmos e debatermos temas sensíveis relacionados às relações étnico-raciais presentes nos poemas de forma clara e profunda, com uma linguagem acessível ao público-alvo dessa pesquisa.

### 2.3 AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA: UM DEBATE NECESSÁRIO NA SALA DE AULA

Neste ano de 2023, a lei 10.639/03 faz vinte anos de sua promulgação. Sancionada em nove de janeiro de 2003, pelo então Presidente da República Luiz Inácio Lula da Silva, essa lei alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica, estabelecendo a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. O objetivo é orientar para que seja promovida uma educação para a diversidade étnico-racial nos currículos do ensino fundamental e ensino médio.

É importante ressaltar que tal legislação é uma conquista resultante de um engajado trabalho de grupos de estudiosos, professores, militantes, representantes da sociedade civil organizada e de representantes de setores do Estado. Essa ressalva é fundamental para manter a atenção sobre como toda e qualquer situação que envolva garantir minimamente uma equidade racial neste país dependa de esforços direcionados a uma tomada de consciência e mobilização para que ações concretas sejam desenvolvidas.

Não há outro caminho para se iniciar essa discussão senão por meio desse alerta. É sabido e indiscutível todo o histórico da população negra no Brasil. O processo de escravização forneceu as condições para que essa sociedade construísse suas bases, deixando não apenas a marca das riquezas materiais, que permaneceram sob o poder de uma parcela pequena dela. A atuação do negro nesse processo não garantiu a atenção justa e necessária por parte daqueles que, mesmo se beneficiando de sua mão de obra, seus conhecimentos, sua cultura, estrategicamente impunham a ideia de superioridade de sua raça sobre a do escravizado. As relações sociais foram construídas nesse cenário de

exploração, que produziu a imensa desigualdade social e racial na sociedade brasileira.

O racismo permeou essas relações, mostrando-se presente até mesmo dentro dos movimentos de luta contra essas desigualdades. É nesse momento que o Movimento Negro no Brasil compreende que precisa criar sua própria pauta e avançar numa luta mais centrada em suas reivindicações. A pesquisadora Nilma Lino Gomes (2011) ressalta que é nesse contexto que o Movimento Negro amadurece e entende que é preciso concentrar esforços para intervir politicamente na ruptura da neutralidade do Estado ante a desigualdade racial e assim cobrar políticas de ações afirmativas.

Para isso, seria necessário que representantes do Movimento Negro se inserissem nas esferas da administração pública. Ainda segundo a pesquisadora, essa inserção é discreta, não havendo uma equidade de representação nos escalões de poder. Nesse sentido, o Movimento Negro caminha lentamente na perspectiva de criar condições para garantir, principalmente na educação, ações para que a população negra tivesse mais acesso e qualidade de ensino.

Os ativistas do Movimento Negro reconhecem que a educação não é a solução de todos os males, porém ocupa lugar importante nos processos de produção de conhecimento sobre si e sobre “os outros”, contribui na formação de quadros intelectuais e políticos e é constantemente usada pelo mercado de trabalho como critério de seleção de uns e exclusão de outros (GOMES, 2011, p. 212).

A mobilização do Movimento Negro para tentar diminuir as consequências dessa herança resultou na criação da lei que impõe a discussão sobre diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação para superação dos tantos desafios existentes, contribuindo para a correção da distorção no ensino da história dos povos que deram origem a população brasileira.

As questões como a discriminação do negro nos livros didáticos, a necessidade de inserção da temática racial e da História da África nos currículos, o silêncio como ritual a favor da discriminação racial na escola, as lutas e a resistência negras, a escola como instituição reprodutora do racismo, as lutas do Movimento Negro em prol da educação começam, aos poucos, a ganhar espaço na pesquisa educacional do país, resultando em questionamentos à política educacional (GOMES, 2011, p. 112-113).

A lei 10.639/03<sup>4</sup> foi, sem dúvidas, um avanço significativo das reivindicações do Movimento Negro.No entanto, a efetiva implementação da legislação pelas instituições de ensino vai além da sanção, pois depende da contribuição dos agentes diretos responsáveis por cumprimento, ou seja, os profissionais da educação. Dessa forma, a luta contínua por ações afirmativas para garantir o cumprimento da Lei permanece presente na pauta do Movimento Negro.

Eventos simbólicos, como a Marcha Zumbi dos Palmares em Brasília em 1995, reforçaram a pressão sobre o Estado em prol do combate ao racismo. De acordo com Gomes (2011), a resposta do Estado a essa pressão foi a criação do Grupo de Trabalho Interministerial para Valorização da População Negra, bem como a inserção do tema transversal Pluralidade Cultural nos Parâmetros Curriculares.

O que se segue nesse contexto de reivindicações é um diálogo contínuo para garantir o combate ao racismo, uma vez que nos documentos oficiais ele foi inserido de forma implícita, contando com a interpretação subjetiva dos profissionais da educação.

A década de 90 foi um período crucial para o avanço das reivindicações do Movimento Negro, especialmente no que diz respeito à educação e ao combate ao racismo. A integração dessas discussões em âmbito internacional, como apontado por Gomes (2011) em relação à 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, a Discriminação, a Xenofobia e Formas Correlatas de Intolerância em Durban, na África do Sul, em 2001, demonstra a importância e a relevância dessas pautas para além das fronteiras nacionais.

[...] a denúncia da educação como um setor que contribui para a construção de um quadro de desigualdades raciais, visualizada pelas primeiras associações negras e suas lutas em prol da educação dos negros no século XIX e demandada publicamente pelo Movimento Negro no século XX, ganha agora contornos políticos nacionais e internacionais. Passa finalmente a fazer parte da agenda política e do compromisso do Estado brasileiro, com todos os avanços e as contradições possíveis (GOMES, 2011, p. 114).

---

<sup>4</sup>Em 2003 entrou em vigor a lei 10639, tornando obrigatório o ensino de História e Cultura Africana e Afro-brasileira no ensino fundamental e médio, em 2008, cinco anos mais tarde, a lei 11645 instituiu a obrigatoriedade do ensino de história e cultura indígena.

A afirmação da pesquisadora destaca a importância da inclusão concreta dos coletivos historicamente excluídos, o que contribuiria significativamente para a redução da desigualdade social e racial imposta a esses grupos. O Estado passa a ser cobrado por políticas educacionais que visam mudar essa realidade, refletindo uma demanda legítima para combater persistentes desigualdades na sociedade brasileira.

No tocante à educação, é nesse contexto que, finalmente, é sancionada a lei n. 10.639, em janeiro de 2003, alterando a lei n. 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação. Em 2004, o Parecer CNE/CP 03/2004 e a Resolução CNE/CP 01/2004 são aprovados pelo Conselho Nacional de Educação. Ambos regulamentam e instituem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Em 2009, é lançado pelo Ministério da Educação e pela Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, o Plano Nacional de Implementação das referidas diretrizes curriculares (GOMES, 2011, p. 115).

Uma política educacional desse porte não deixa de ser uma conquista significativa na construção dos currículos da educação brasileira, mas para sua efetivação ainda é preciso criar condições para que toda a sociedade se conscientize sobre o combate ao racismo.

Araújo (2015) aponta significativas limitações no processo cumprimento dessa legislação:

A primeira dela diz respeito ao veto presidencial do Art. 79-A que possuía a seguinte redação: “Art. 79-A Os cursos de capacitação para professores deverão contar com a participação de entidades do movimento afro-brasileiro, das universidades e de outras instituições de pesquisa pertinentes à matéria” (BRASIL, 2003a) (ARAÚJO, 2015, p.135).

Segundo Araújo (2015), o veto acabou resultando em uma relação de informalidade na relação daqueles que contribuíram na elaboração das propostas de formação continuada para educação das relações étnico-raciais oferecida aos profissionais de educação. Integrantes de entidades do Movimento Negro acabaram participando nessa construção, mas sem remuneração. Esses agentes costumam ser militantes da causa que buscaram formação acadêmica com graduações, especializações, mestrados e doutorados, desta forma tornando legítimas as reivindicações do movimento. A participação ativa desses

profissionais qualificados no desenvolvimento de planos e políticas, como o Plano Nacional para a Implementação das Relações étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira, demonstra a expertise e o comprometimento desses agentes na promoção da igualdade racial na educação.

Outra delimitação apontada pela pesquisadora Débora Araújo diz respeito:

A segunda, relacionada muito mais à interpretação dos sistemas de ensino do que propriamente da redação da Lei, refere-se à ênfase dada no documento às disciplinas de Arte, Literatura e História. Em função disso, por muito tempo e em muitos estabelecimentos de ensino, a elaboração de ações voltadas para a Educação das Relações Étnico-Raciais ficou (e ainda permanece) restrita a docentes dessa área (ARAÚJO, 2015, p. 137-138).

O que se percebe, diante dessa dificuldade em integrar a Educação das Relações Étnico-raciais a todas as áreas do currículo da educação básica, é uma distorção no atendimento da lei e do Plano Nacional para a Implementação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

Uma pesquisa coordenada por Nilma Lino Gomes, em 2012, com apoio e financiamento do MEC e da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI) foi realizada com o objetivo de:

[...] identificar, mapear e analisar as iniciativas desenvolvidas pelas redes públicas de ensino e as práticas pedagógicas realizadas por escolas pertencentes a essas redes na perspectiva da Lei n.º 10.639/03, que torna obrigatório o ensino de história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas públicas e privadas do ensino fundamental e médio do país.

Essa investigação teve âmbito nacional e foi forjada com a participação de integrantes do MEC/SECADI, UNESCO, UNDIME e CONSEDI e organizou-se em três eixos, como esclarece Gomes (2012), sendo eles: o nível de institucionalização da lei nos sistemas de ensino das esferas estaduais e municipais; atores envolvidos no processo de implementação da Lei 10.639/03, sendo esse eixo um reconhecimento da importância da lei no processo de Luta política e de negociações entre Movimento Negro, Universidades e a representação do Estado e, por último, o eixo sustentabilidade das experiências

obtidas nas práticas pedagógicas, sob a perspectiva da Lei 10.639/03 e desenvolvidas nas escolas públicas pelo país.

Dessa pesquisa a equipe obteve o seguinte resultado:

Em algumas dessas práticas conta-se com educadores(as) comprometidos(as) com uma escola mais democrática, demonstrando a compreensão de que o direito à diversidade étnico-racial faz parte do direito à educação. Para tanto, veem a necessidade de desenvolvimento de práticas interdisciplinares – articuladas com a gestão da escola e do sistema, com a comunidade e com os movimentos sociais –, capazes de produzir avanços na aprendizagem dos(as) estudantes, sob o ponto de vista conceitual, além de uma postura ética diante do diverso e a construção de uma educação antirracista. Outras práticas revelam um campo movediço, contraditório e complexo, em que as relações raciais desenvolvidas na sociedade e na escola brasileira levam alguns(algumas) educadores(as) e escolas, quando consultados(as) pela equipe da pesquisa, a se autodefinirem como realizadores de práticas pedagógicas na perspectiva da Lei, mas que, no cotidiano da instituição escolar, agem em desacordo com princípios e orientações firmados nos dispositivos legais. Isso sem contar as iniciativas descontínuas, fundadas em concepções estereotipadas e racistas sobre a África e os afro-brasileiros, envoltas do discurso da democracia racial e da boa vontade (GOMES, 2012, p. 15).

Dessa forma, percebe-se um anseio por parte dos profissionais que, conscientes da importância da Educação das Relações Étnico-raciais, adotam práticas que atendem a lei.

Essa angústia não é estranha a quem já esteve ou está em sala de aula na educação básica, uma vez que é notório, para todos, a importância de um trabalho articulado com as diversas áreas do conhecimento e do devido acompanhamento, apoio e supervisão da gestão, das secretarias, da comunidade e órgãos de setores maiores.

Diante do resultado obtido pela investigação, o que se evidencia é uma contradição por parte de educadores que se afirmam cumpridores da lei nas práticas pedagógicas, mas que no dia a dia das relações nos espaços escolares se distanciam muito desse preceito.

Certamente não é difícil encontrar, em espaços escolares, educadores com dificuldade em apresentar um comportamento ético e comprometido com o combate a comportamentos racistas, desconsiderando, dessa forma, o espaço e o tempo escolar como o lugar de aprendizado, que não se restringe unicamente ao momento “hora aula” de um componente curricular.

Por fim, e mais alarmante, a pesquisa aponta que existem práticas pedagógicas que causam um desfavor à educação das relações étnico-raciais, uma vez que apresentam em sua essência ideias racistas, carregadas de estereótipos e uma falsa ideia de harmonia entre as raças.

Dada toda luta travada, desde sempre, para tentar trazer equidade racial num contexto de desigualdades, preconceitos e injustiças baseadas no racismo arraigado na sociedade, essa ideia de haver uma democracia racial parece na contramão da história das lutas do Movimento Negro.

Diante de todo esse contexto, é preciso reafirmar a educação escolar como o espaço do aprender e, se é este o espaço mais legítimo do aprender coletivo, a educação das relações étnico-raciais é um importante e indispensável mecanismo no processo de ensino e aprendizagem com vistas a promover uma educação antirracista. Nesta perspectiva, Gomes (2012) aponta que:

A educação escolar, como espaço-tempo de formação humana, socialização e sistematização de conhecimentos, apresenta-se como uma área central para a realização de uma intervenção positiva na superação de preconceitos, estereótipos, discriminação e racismo. Portanto, a adoção da Lei e sua concretização em práticas pedagógicas baseadas na educação para (e na) diversidade demandam a reorganização desse locus numa perspectiva emancipatória, a revisão da cultura escolar, de currículos, de práticas pedagógicas e de relações sociais entre os envolvidos nesse processo, enfatizando a especificidade do segmento negro da população (GOMES, 2012, p.24).

O contexto, até aqui exposto, pretendeu abordar a Lei 10.639/03 mostrando um pouco da complexa realidade das lutas do Movimento Negro por ações afirmativas com vistas a uma mudança nas relações humanas entre as raças, caminhando assim para uma sociedade menos preconceituosa, injusta e racista.

A sanção da Lei foi um marco no processo de lutas travadas para o atendimento das reivindicações no movimento social. Sua promulgação aponta para a necessidade de prosseguir com a pauta de reivindicações voltadas agora para sua implementação. Isso, por sua vez, aponta para mobilização de toda a sociedade para seu cumprimento e, por isso, a necessidade de formação, principalmente dos profissionais da educação. O intuito de nossa pesquisa, porém, não é adentrar no campo das políticas para formação dos profissionais de educação. Nossa intenção foi apresentar em que contexto é criada a Lei, seu

objetivo e entender um pouco da importância da educação das relações étnico-raciais na educação básica.

Assim estabelecermos um diálogo com o texto literário para discutirmos sobre como a literatura afro-brasileira pode contribuir para a educação das relações étnico-raciais na escola.

Como a literatura afro-brasileira, em especial a literatura capixaba de autoria negra, pode contribuir para uma formação com vistas a humanizar as relações entre as raças?

Procuraremos responder a esta questão refletindo um pouco sobre como, ao abordar a poesia de Elisa Lucinda, em sala de aula, poderemos suscitar, nos estudantes leitores, sua capacidade de reflexão sobre as relações que permeiam seu cotidiano. Com isso levá-los a compreender a problemas que atravessam essas relações humanas, contribuindo para a construção de novas relações.

## 2.4 LEITURA DE POESIA E RESPONSABILIDADE: DIÁLOGOS COM AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A palavra fotografa, mas não é um retrato.  
Nada tem de estática, nunca mais.  
Uma vez escrita está esperta e à espreita.  
Muito mais à espreita do que quando pensada.  
(LUCINDA, 2016, p.18)

As dificuldades na abordagem do gênero lírico, nas práticas pedagógicas, retratam uma realidade percebida e discutida por muitos professores nas escolas e estudiosos no meio acadêmico. De acordo com Pinheiro (2018), o gênero lírico é o menos abordado pelos professores nas aulas de leitura.

Para o pesquisador, a leitura de poesia, nas primeiras séries do Ensino Fundamental, limita-se ao ensino das estruturas, distanciando-se bastante dos aspectos de sentido.

Nas demais séries o problema se intensifica, pois a faixa etária se configura como aquela com maiores dificuldades em apreciar o gênero lírico, quando comparada a fase adulta. Tais dificuldades têm, como causa, vários fatores que, segundo Pinheiro (2018), passam pela dificuldade dos próprios professores em lidar com o gênero que, por isso, acabam priorizando outros para suas práticas pedagógicas, mas não é só isso. Existe uma dificuldade também

imposta pelos livros didáticos que priorizam o estudo da estrutura do texto e outra dificuldade: a quantidade de exemplares de obras em versos, disponibilizados pelo Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), que é bem menor do que aquelas em prosa (PINHEIRO, 2018, p. 13).

Para além das condições de divulgação e recepção da poesia, é preciso refletir sobre as condições de produção desse gênero que também contribuíram para as dificuldades de sua abordagem em sala de aula. Segundo Sorrenti (2013), o histórico das produções literárias em prosa e verso no Brasil e seu objetivo vinculado ao olhar pedagógico perdurou por muito tempo, e mais, o número de autores que se dedicam às produções poéticas é muito menor em comparação àqueles que se voltam para a produção em prosa.

De acordo com a pesquisadora, a produção de poesia para criança no Brasil teve “[...] o atendimento a uma demanda prática, de ordem pedagógica, com o objetivo de preservar valores didático-moralizantes (SORRENTI, 2013, p. 11).” Por este motivo, as produções poéticas tiveram um momento em que foram sendo construídas e apresentadas para um fim que se distanciava muito do propósito de construir múltiplos sentidos percebidos na poesia-arte.

Não é difícil presumir o quanto isso, por muito tempo, pautou também o ensino de leitura de poesia, influenciando em práticas pedagógicas que pouco, ou nada, recorriam ao aspecto plurissignificativo da poesia para a formação poética do leitor. Drummond, em seu texto *A educação do ser poético*, faz a indagação sobre o fato de a escola, com suas práticas, estar, ou não, contribuindo para a construção do núcleo poético do ser humano.

Para ele, as muitas práticas desenvolvidas em nada diferenciam a poesia da prosa, no sentido de estar apenas produzindo textos com recursos linguísticos. Para o escritor, a escola deveria “[...] era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas e, depois, como veículo de informação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética” (DRUMMOND, 1974, p. 01).

Para Sorrenti (2013), é fato que a poesia, assim como a narrativa, se vê ligada à escola, mas que também este ambiente pode ter como cultivo o desgosto por ela. Realmente, como discorre a pesquisadora, muitos são os relatos de professores sobre a problemática que envolve o ensino de leitura de poesia, indo

desde a queixa sobre o tempo maior que tal abordagem necessita até a falta de conhecimento específico sobre o gênero e suas possíveis abordagens.

E como ainda salienta Sorrenti (2013), o ambiente escolar preocupa-se em demasiado com o preenchimento do tempo dos estudantes com conteúdo e, por isso, destinar um tempo, além dos padrões, para dedicar-se à poesia e seus desdobramentos é visto como perda ao ensino significativo de conteúdo.

A poesia pode estabelecer uma ponte entre a criança e o mundo. Ela também constitui uma maneira de ensinar a dominar certos ritmos fundamentais do ser, como respirar. Pela expressão da fala, a criança se apropria de suas possibilidades, adquirindo o domínio de sua palavra (SORRENTI, 2013, p. 19).

Evidentemente estamos imersos em um contexto escolar em que há uma cobrança exacerbada sobre aplicação de conteúdos e avaliações dos níveis de ensino e aprendizagem, mas é preciso ter consciência de que a poesia carrega em si, não somente, a capacidade de construir conhecimentos a partir dela mesma, mas também de desenvolver habilidades essenciais para o desenvolvimento de outros conhecimentos em várias áreas.

O pouco preparo dos professores, aliado a uma tradição limitante nas produções poéticas e seus objetivos, bem como a pouca oferta de obras em versos, podem ser entendidos, no contexto da educação pública, como um entrave para o ensino de leitura de poesia em sala de aula.

O exposto acima só vem confirmar aquilo que todo professor de Língua Portuguesa experimenta em sala de aula: a dificuldade de fazer com que os estudantes apreciem a leitura. Isso já é uma dificuldade mesmo na abordagem de textos em prosa, tomando como objeto de estudo o gênero lírico, essa dificuldade dispara.

Mas sabendo da importância da leitura em sala de aula e mais, sabendo da importância do contato do leitor com a poesia, uma provocação nos toma. Em que aspectos a poesia se torna importante para a formação do leitor? Tomando como observação o foco de nossa pesquisa, como a leitura de poesia pode contribuir no debate sobre as relações étnico-raciais?

De que adianta formar pessoas cheias de conhecimento técnico mas individualistas a ponto de serem incapazes de perceber que são responsáveis não apenas pela construção de suas vidas particulares

mas também pela da sociedade em que vivem; pessoas alienadas de suas emoções, de sua criatividade, de sua capacidade expressiva e de sua condição de ser mortal (só quando lembramos dela, podemos assumir para valer a responsabilidade pela construção de nossa própria vida e, ainda, da nossa identificação com o Outro, tão diferente de nós e tão emotivo, criativo, expressivo e efêmero como nós; [...] (AZEVEDO, 2010, p. 02).

Ao pensar em refletir sobre o papel do espaço formal de educação, Azevedo (2010) salienta a importância de uma formação integral do sujeito humano. O processo coletivo de ensino e aprendizagem deveria, nesse sentido, dar conta de formar indivíduos responsáveis e munidos de habilidades, não somente técnicas, mas considerando as relações humanas como a chave para se construir uma sociedade mais equilibrada do ponto de vista das relações. Sendo assim, possibilitar uma educação que atenda a esses critérios passa pela necessidade de se pensar em práticas que possam dar condições para a construção da consciência sobre o aspecto humano nas relações cotidianas.

A proposta de utilizar a poesia como aporte para elaboração de práticas de ensino de leitura, em sala de aula, torna-se complexa, levando em consideração os desafios com o gênero já apresentados com base em Pinheiro (2018). Mas é necessário esclarecer que a poesia tem sua importância para a formação humana.

Paz (1966) apresenta a poesia como um elemento inerente à sociedade. Segundo ele:

A poesia pertence a todas as épocas: é a forma natural de expressão dos homens. Não há povos sem poesia, mas existem os que não tem prosa. Portanto, pode-se dizer que a prosa não é uma forma de expressão inerente à sociedade, enquanto que é inconcebível a existência de uma sociedade sem canções, mitos, ou outras expressões poéticas (PAZ, 1966, p. 12).

O autor mexicano apresenta, de forma muito clara, a diferenciação entre poesia e prosa e isso encaminha para a reflexão sobre os motivos de, em sala de aula, se elencar com maior frequência, nas práticas de leitura, a prosa em detrimento da poesia.

Há nesses espaços a manutenção de práticas que priorizam a prosa por traduzirem o anseio dos currículos oficiais conteudistas. Sobre isso, Azevedo (2010, p. 01) alerta que “[...] informações utilitárias jamais darão conta de nossa existência concreta”. Para ele o saber técnico tem tomado o espaço de uma formação mais humana, deixando de levar em conta os aspectos da condição

humana, como o social, o moral, o cultural, o subjetivo, o emocional. Para o autor, o espaço escolar vem coisificando a vida humana ao ponto de distanciar significativamente dela seu valor. Porém, cabe ressaltar que o autor não desconsidera a importância dos saberes historicamente construídos pela humanidade, pelo contrário, ele enfatiza a responsabilidade em garantir o ensino sobre eles. Sua crítica está justamente na centralização somente no aprendizado desses saberes.

Ao pensar em uma prática de ensino de leitura que elenque a poesia como gênero central, reorganizam-se as prioridades do espaço formal de educação caminhando para a possibilidade de avançar na busca pela formação de leitores humanamente mais sensíveis. Azevedo (2010) assim discorre sobre a importância da poesia e da ficção:

Textos de ficção e poesia costumam tratar de temas não passíveis de lições, métodos ou teorias: a busca do auto-conhecimento; as paixões humanas; sentimentos como amor, ódio, depressão, solidariedade, ciúmes etc.; as relações familiares; a confusão entre fantasia e realidade; nossas ambiguidades e contradições e nossos conflitos morais entre muitos outros assuntos, banais e fundamentais ao mesmo tempo, de extrema importância para todos nós (AZEVEDO, 2010, p. 11).

Se a educação, e especialmente a formação de leitores, não se propuser a contribuir para a construção de valores voltados ao desenvolvimento pessoal, bem como para a formação de indivíduos conscientes do valor do outro e de suas diferenças, qual seria a importância dela para as boas relações humanas?

A abordagem de poesia voltada para a formação de leitores adquire, nesse cenário, uma importância no que diz respeito à formação humana. A poesia e sua linguagem literária, repleta de significados múltiplos, podem desafiar a lógica fechada e limitante de textos teóricos e puramente técnicos. O leitor, portanto, é desafiado a explorar uma variedade de significados, que por sua vez acionam o repertório de experiências desse leitor para construção de novos sentidos e, por fim, conhecimentos enriquecidos com qualidade humana, incluindo emoções, sentimentos, sensibilidade e juízos de valor.

Para Carvalho e Alvim (2021, p.17) “[...] a subjetividade humana é característica do gênero lírico”. Considerar que o indivíduo pode, através da leitura de poesia, desenvolver consciência sobre aspectos da complexidade humana e compreender que as relações não se constroem somente pelo saber

técnico, mas também pela natureza de suas emoções, seus sentimentos, sua percepção dos fatos e reação sobre eles, é contribuir não só para o desenvolvimento pessoal, sobretudo, para o desenvolvimento social desse indivíduo com ele mesmo e com os outros.

A leitura de poesia pode, portanto, é apresentada como uma ferramenta poderosa para promover o crescimento pessoal e social, bem como para combater atitudes negativas e preconceituosas.

O texto poético, por ser carregado de subjetividade e múltiplos sentidos, demanda que o leitor acione todo seu conhecimento de mundo, sua vivência humana, e considere sua bagagem social, cultural, econômica, educativa geográfica. (CARVALHO e ALVIM, 2021). Segundo Pinheiro (2018), o trabalho com a leitura de poesia pode expandir a forma como enxergamos a realidade, permitindo-nos descobrir novas possibilidades de vivência. Isso se torna fundamenta para um trabalho de leitura voltado para a superação de comportamentos preconceituosos, antiéticos e racistas.

## 2.5 O CÍRCULO DE BAKHTIN, DIALOGISMO E RESPONSABILIDADE, LEITURA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Para estabelecer uma compreensão sobre essa formação leitora percorrida até aqui, nos debruçaremos sobre os estudos que tangem os conceitos de dialogismo e responsividade realizados pelo Círculo de Bakhtin e também os estudos de outros autores desse mesmo campo teórico. A intenção é compreender como esses conceitos contribuirão com o foco de nossa pesquisa, que é a formação de leitores críticos e sensíveis às questões que envolvem as relações étnico-raciais. Proporcionar o contato com a poesia de autoria negra pode possibilitar, como afirma Pinheiro (2018), “[...] uma convivência mais sensível com o outro, consigo mesmo, com os fatos do cotidiano, com a vida e com a linguagem”.

Para o círculo de Bakhtin, o dialogismo está na essência do discurso. O conceito bakhtiniano de dialogismo está para a língua em seu uso real. Refletindo sobre esse conceito bakhtiniano, Fiorin (2018) conclui que todo enunciado é dialógico. O processo comunicativo requer construção de enunciados, e os enunciados são constituídos de outros enunciados, sendo a palavra do Outro ou

de Outros a base dessa constituição enunciativa. Sobre esse processo, Fiorin (2018) explica que a realidade se apresenta linguisticamente, ou seja, as ideias, pontos de vista e até mesmo a apreciação de outros perpassam qualquer objeto, seja ele do mundo interior ou exterior ao indivíduo. O discurso alheio constitui essa representação, permeando e envolvendo todo o objeto com discursos alheios.

Devagar, persistente, sem parar.  
caminho na estrada ancestral do bom homem.  
Herdo sua coragem,  
Herdo a insistente dignidade  
daquele que morreu lutando pela liberdade.  
Caminho, me esquivo, driblo, esgrimo.  
O inimigo é eficiente e ágil.  
(Ninguém me disse que era fácil.)  
Argumento, penso faço,  
debato no tatame diário.  
Retruco, falo, insisto em toda parte no desmantelamento do  
ultraje (LUCINDA, 2016, p. 239).

O fragmento do poema *A herança ou o último quilombo*, de autoria de Elisa Lucinda, demonstra a influência dos discursos alheios na constituição do discurso da escritora. Através de um jogo com as palavras “herança” e “quilombo”, o eu-lírico expressa a luta contínua daqueles que foram ou descenderam de escravizados.

O discurso que constrói, metaforicamente, a ideia de quilombo vai além do espaço físico e delimitado, assumindo uma territorialidade sem fronteiras físicas e atemporal, representando a resistência ideológica do eu-lírico. Esse discurso só pôde ser constituído a partir dos significados pretendidos pelos discursos alheios que constituíram o objeto quilombo conhecido da realidade, assim como a carga de discursos sobre a herança que a comunidade negra herdou do regime escravocrata, que impôs aos seus antepassados a condição de escravizados, mantendo a negação sua dignidade humana. Assim, “Afinal compreender um signo consiste em aproximar um signo de outros signos já conhecidos; em outros termos, a compreensão é uma resposta a um signo por meio de outros signos” (BAKHTIN, 2006, p.32).

O objeto “resistência”, nesse caso, configura também o conglomerado de discursos que a vivência social da escritora possibilitou encontrar. Ao constituírem um enunciado, as palavras “herança” e “quilombo” deixam, sob a análise de Fiorin (2018, p. 26), sua neutralidade de unidade da língua, porque adquirem toda a

carga de emoções, juízos de valor, paixões..., constituindo assim enunciados que compõem um discurso. Desse modo, apresentar e analisar um discurso literário, nas práticas pedagógicas, tendo em mente que eles se constroem a partir relações dialógicas é contribuir para a tomada de consciência dos estudantes-leitores de que a linguagem além de ser um reflexo da realidade, está por trás dela um sujeito em um dado espaço ou momento histórico. O desenvolvimento da consciência sobre essa relação sujeitos, espaço, tempo e o discurso produzido pode potencializar o olhar crítico sobre a realidade evidenciada na resposta ativa e responsiva dos leitores.

Nesse processo dialógico cabe destacar a importância que o ato de ler desempenha enquanto uma prática social e que Carvalho (2014) assim apresenta:

O ato de ler, por ser uma prática social construída em meio a interações verbais dos sujeitos que a constituem, pressupõe espaços de interlocuções entre autores, leitores e professores – mediadores do processo – de modo que as experiências, os repertórios intelectuais e os discursos de toda essa comunidade leitora se cruzem nessa atividade real e heterogênea da linguagem, na qual os enunciados também heterogêneos possam caracterizar um espaço em que várias vozes sociais possam se opor, se contradizer e revelar as diferentes formações sociais que permeiam os discursos que ali se encontram (CARVALHO, 2014, p. 177).

Diante dessa reflexão acerca da constituição de enunciados, é necessário reiterar o que Fiorin (2018, p. 31) afirma: “Todos os fenômenos presentes na comunicação real podem ser analisados à luz das relações dialógicas que os constituem.” Uma vez que a comunicação real é permeada pelas relações dialógicas, é interessante retomar a reflexão sobre o fato de que o processo comunicativo pressupõe um receptor. Nesse sentido, Fiorin (2018, p. 36) discorre que “[...] um enunciado se constitui em relação aos enunciados que o precedem e que sucedem na cadeia de comunicação”. Os enunciados são constituídos levando em consideração um interlocutor, e, portanto, uma resposta é esperada. De acordo com a concepção bakhtiniana, um enunciado nunca está acabado, pois ele é lançado na expectativa de outro enunciado, seja no campo da concordância ou da refutação. Essa dinâmica rege a relação entre enunciados e constitui o dialogismo.

O discurso ocorre em um movimento no qual um sujeito age a partir de sua realidade concreta, tomando um posicionamento em seu discurso que se

materializa em um gênero da atividade humana, mas que não se fecha em si mesmo, pois se dirige ao outro e permanece aberto a respostas. De fato, sobre a unidade básica do discurso, Bakhtin esclarece que “Todo enunciado é um elo na cadeia da comunicação discursiva” (BAKHTIN, 2016, p.46). Assim, o ato responsivo e responsável pressupõe esse movimento com o outro e com os objetos. Esse ato responsável do sujeito é representado pela sua resposta ativa à sua realidade concreta.

A sala de aula, e mais especificamente os momentos de leitura propostos por esta pesquisa, estão alinhados com a perspectiva bakhtiniana no que diz respeito ao ato responsivo e dialógico, bem como com a perspectiva de contrapalavras. Geraldi, em seu texto *Leitura: uma oferta de contrapalavras*, reflete que é necessário “[...] pensar a leitura como uma oferta de contrapalavras do leitor que, acompanhando os traços deixados no texto pelo autor, faz esses traços renascerem pelas significações que o encontro das palavras produz (GERALDI, 2002, p. 04)”. Para o pesquisador, estamos constantemente envolvidos com palavras. Tudo que é percebido, sentido, visto, tocado é representado linguisticamente, o próprio homem, seu espaço, os objetos, são temporalizados pela linguagem. Essa relação do leitor com palavras lhe proporciona um repertório de conceitos, conhecimentos e sentidos a serem acionados à medida que lhe é apresentada a palavra do outro.

Como a palavra lida é sempre o momento e lugar da “startização” de muitas outras palavras do leitor, suas contrapalavras, a compreensão resulta não do reconhecimento da palavra aí impressa, aí ouvida, mas do encontro entre a palavra e suas contrapalavras (na metáfora bakhtiniana, na faísca produzida por este encontro) (GERALDI, 2002, p. 05).

O momento singular da compreensão torna-se, nesse sentido, o momento do encontro. Esse encontro é regido pela manifestação da contrapalavra, uma condição sociocomunicativa que os falantes carregam. Na compreensão bakhtiniana desse momento, a compreensão se dá mais pelo arsenal linguístico que o receptor aciona, pois a carga significativa daquilo que é dito/escrito só é revelada mediante o acionamento dessa condição. Daí se esclarece a questão da estabilidade e instabilidade do discurso apresentada por Geraldi (2002). O texto passa a ser aquele objeto que poderá suscitar a possibilidade de interpretações diversas do leitor, já que é certa a dependência do encontro com a contrapalavra

do leitor, mas imprevisível a composição dessa contrapalavra que é única e intransferível, pois construída pela vivência particular do indivíduo com seu meio sociocultural.

Esse fenômeno configura-se como um movimento de encontro com palavras que, segundo a concepção bakhtiniana, promove a compreensão de textos e de mundo entre os sujeitos. Munidos de palavras, eles contribuem para o arsenal linguístico e de sentido do Outro ao passo que constroem o seu próprio. A palavra alheia só permanece alheia enquanto não é internalizada pelo receptor. Ao internalizá-la, nesse processo, a torna sua e pronta para ir ao novo encontro, novas internalizações, construção de sentidos e compreensão de textos, bem como a compreensão de mundo.

Todo enunciado [...] tem, por assim dizer, um princípio absoluto e um fim absoluto: antes do início, os enunciados de outros; depois do seu término, os enunciados responsivos de outros (ou ao menos uma compreensão ativamente responsiva silenciosa do outro ou, por último, uma ação responsiva baseada nessa compreensão). O falante termina seu enunciado para passar a palavra ao outro ou dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva. O enunciado não é uma unidade convencional, mas uma unidade real, delimitada com precisão pela alternância dos sujeitos do discurso e que termina com a transmissão da palavra ao outro, por mais silencioso que seja o “dixi” percebido pelos ouvintes [como sinal] de que o falante concluiu sua fala (BAKHTIN, 2016, p. 29).

Para o filósofo russo, essa relação dialógica entre os interlocutores é complexa e ampla. O discurso se constrói na relação com a palavra do outro. Até mesmo a elaboração do enunciado do falante é determinada pela resposta ativa do ouvinte, pois todo enunciado pressupõe essa resposta ativa.

Nessa perspectiva, Bakhtin se opõe à ideia de um ouvinte passivo, dada toda a complexidade da comunicação discursiva e sua condição ativamente ampla. Para ele, “[...] toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva” (BAKHTIN, 2016, p. 25). Sobre isso o filósofo vai esclarecer que o ouvinte assume uma posição ativa e responsiva diante da compreensão do discurso, pois ao compreender, age aplicando, na forma de sua resposta, o uso do discurso do Outro, completando-o, aplicando-o, seja concordando ou discordando com ele. A passividade do ouvinte ocupa um lugar abstrato e momentâneo na compreensão. A ação do ouvinte é simultânea ao discurso e se materializa na resposta subsequente em voz alta. De acordo com

Bakhtin, essa resposta pode ser imediata ou não, podendo assumir um caráter de compreensão responsiva silenciosa, já que o ouvinte pode armazená-la e utilizá-la em um momento futuro, em outra situação comunicativa, revelada na fala ou até mesmo manifestando-se no comportamento desse ouvinte, mesmo que tardiamente.

Tendo como um dos objetivos desta pesquisa a abordagem do gênero lírico e, portanto, disposto em uma obra literária e a investigação sobre a resposta ativa dos leitores dessa, é importante evocar a discussão que Bakhtin (2016) faz em *Gêneros do discurso* sobre a natureza da obra especializada de qualquer gênero como unidades da comunicação discursiva. Até aqui dialogamos sobre a complexidade da ação discursiva e sua dialogicidade, resultado da construção de enunciados enquanto unidades do discurso que estão sempre abertos à elaboração de outros. Para o pesquisador as obras especializadas, e por isso mais complexas que o diálogo real enquanto forma mais simples de comunicação, funcionam com o mesmo limite de enunciado, ou seja, por mais complexa que seja sua construção a teoria bakhtiniana dá condições de analisar o movimento de compreensão responsiva e resposta ativa dos estudantes leitores.

A obra como a réplica, está disposta para a resposta do outro (dos outros), para a sua ativa compreensão responsiva, que pode assumir diferentes formas: influência sobre seguidores e continuadores; ela determina as posições responsivas de outros nas complexas condições de comunicação discursiva de um dado campo. A obra é o elo na cadeia da comunicação discursiva; como a réplica do diálogo, está vinculada a outras obras – enunciados: com aquelas às quais ela responde, e com aquelas que lhe respondem; ao mesmo tempo, à semelhança da réplica do diálogo, ela está separada daquelas pelos limites absolutos da alternância dos sujeitos do discurso (BAKHTIN, 2016, p. 35).

Essa perspectiva do ato responsivo, inerente ao leitor/ouvinte, é de grande valia para a condução de nossa pesquisa. Por meio do objetivo de refletir, através da leitura de poemas de Elisa Lucinda, as relações étnico-raciais, esperamos que os estudantes expressem essa compreensão ativa e responsiva a partir das discussões que os textos suscitarão.

A intenção é dar condições para que os estudantes se posicionem criticamente diante da realidade imposta à comunidade negra, para quem a discriminação, o racismo, a marginalização se fazem presentes com maior incidência na sociedade em que vivemos.

A poesia de Elisa Lucinda, corpus dessa pesquisa, será o subsídio para a prática de leitura. Uma poesia engajada, capaz de suscitar nos leitores descobertas importantes acerca da realidade vivida pela comunidade negra.

“Um poema transmite a qualidade de um sentimento. Mesmo quando parece estar veiculando ideias, ele está é transmitindo a qualidade de sentimento dessa ideia. Uma ideia para ser sentida e não somente entendida, descascada” (PIGNATARI, 2011, p. 18). A poesia, nesse sentido, contribuirá no processo compreensivo responsivo dos estudantes. É necessário que essa realidade seja sentida pelos estudantes, que através do gênero lírico poderão acionar sua compreensão sobre as relações com o Outro e com suas diferenças.

A sensibilização para o ato responsivo, a partir do diálogo com as relações étnico-raciais nas leituras, dará condições para que esses leitores se tornem mais críticos e ativos nos diversos campos de atuação em suas realidades.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Em razão da nossa crença em uma pesquisa dialógica, optamos por uma abordagem metodológica qualitativa com nuances da pesquisa-ação.

Para Bakhtin, não é possível compreender o homem, sua vida, seu trabalho, suas lutas, senão por meio de textos signos criados ou por criar. Nesse sentido o homem não pode ser estudado como um fenômeno da natureza, como coisa. A ação física do homem precisa ser compreendida como um ato, porém, este ato não pode ser compreendido fora de sua expressão “sínica”, que é por nós recriada (BAKHTIN, 1985 apud FREITAS, 2002, p. 24).

Elencamos a teoria bakhtiniana do dialogismo e da responsividade por acreditarmos em uma análise centrada na língua em seu uso enquanto atividade humana e complexa. Sendo assim, não poderíamos eleger uma abordagem metodológica diferente dessa, tendo em vista nossa compreensão sobre a perspectiva de um sujeito dialógico dotado de características sócio-históricas que se constrói socialmente à medida que contribui para a construção do Outro.

Acreditamos também que algumas particularidades da pesquisa-ação poderão nos fornecer meios para que o percurso metodológico se sustente, tendo em vista que Tripp (2005) apresenta a pesquisa-ação como uma estratégia para o desenvolvimento dos profissionais de ensino, pois ela pode aprimorar seu ensino e por consequência o aprendizado dos estudantes.

Thiollent (1986) assim a define:

[...] a pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo (THIOLLENT, 1986, p. 14).

Partindo do conceito de pesquisa-ação apresentado por Tripp (2005, p. 14), em que “[...] pesquisa-ação é uma forma de investigação-ação que utiliza técnicas de pesquisa consagradas para informar a ação que se decide tomar para melhorar a prática”, esclarecemos que nossa pesquisa pretende lançar mão de nuances desse tipo de pesquisa para compor nosso percurso metodológico.

Compreendemos que, embora nossa proposta metodológica não atenda rigorosamente ao ciclo da pesquisa-ação, algumas de suas particularidades serão utilizadas, como seu caráter deliberativo que, como esclarece Tripp (2005),

intervém na prática fazendo julgamentos das possibilidades de aperfeiçoamento eficaz sobre ela, explicando fenômenos e documentando para compartilhar entre nossos pares. Como técnicas de coleta de dados, utilizaremos a observação, análise de relatos pessoais dos estudantes e questionários.

Para fim de procedimento, realizamos oficinas de leitura durante os meses de maio a agosto, cujo planejamento apresentaremos adiante. utilizamos os poemas que compõem o caderno *Cartas negras* do livro *Vozes guardadas* de Elisa Lucinda, com o objetivo de refletirmos, junto com os estudantes, sobre temáticas que perpassam o universo dos negros e que promovem um desequilíbrio na equidade racial em nossa sociedade.

### 3.1 EEEFM VERA CRUZ, O ESPAÇO DA PESQUISA

A Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio “Vera Cruz” fica localizada no Distrito de Fartura, município de São Gabriel da Palha, no Espírito Santo. Iniciou suas atividades no ano de 1967, quando era denominada de Escola de 1º Grau “Vera Cruz”. Inicialmente a escola atendia 36 estudantes nas quatro últimas séries do Ensino Fundamental. Nessa época, a escola era particular e mantida pela Sociedade Paroquial de Beneficência e Cultura de São Gabriel da Palha e o órgão fiscalizador era a Secretaria de Educação e Cultura do município.

Em 2004 a escola iniciou o atendimento às turmas do Ensino Médio, porém como anexo da EEEFM “São Gabriel da Palha”, escola na sede do município. No ano seguinte, com a crescente demanda de alunos matriculados, a escola passou a ofertar o Ensino Médio não mais como anexo a EEEFM “São Gabriel da Palha”, mas, já em processo de criação da EEEFM “Vera Cruz”.

Desde 2009 a escola oferece o Ensino Fundamental de nove anos e o Ensino Médio regular, sendo que de 2010 a 2013 ofertou a Educação Profissional com o Curso Técnico em Meio Ambiente em modalidade subsequente, iniciando ainda em 2012 o Curso Técnico em Meio Ambiente Integrado ao Ensino Médio com duração de quatro anos. Atualmente a escola atende as séries finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio.

O município de São Gabriel da Palha localiza-se no norte do estado do Espírito Santo e teve seu território povoado no início do século XX com a chegada das primeiras famílias de imigrantes europeus. Segundo o jornalista e membro do *Instituto Histórico São Gabriel da Palha*, Vinícius Faria Mattos, o progresso

começa a se tornar realidade em meados de 1935, ano em que a pequena vila já contava com a assistência de um vigário e uma professora que atendia uma pequena turma de 23 estudantes.

Na década de 40, chega a primeira estrada para ligar o município de Colatina a Vila de São Gabriel. O progresso da pequena vila resultou em sua emancipação, no ano de 1963, com a aprovação da Lei 1.837/63 pela Assembleia Legislativa que criou o município de São Gabriel da Palha, no dia 21 de fevereiro de 1963.

A cafeicultura e a indústria de confecções são a base da economia do município. São Gabriel da Palha é o terceiro maior polo de confecções do Espírito Santo. Outra característica marcante do município, na economia, é ser considerado a Capital Nacional do Café Conilon e terceiro maior produtor da região do Estado. O município foi pioneiro na região com o cooperativismo, tendo a maior cooperativa de café do País, a Coobriel, fundada no mesmo ano de sua emancipação por 38 cafeicultores. É no município que também, e por isso, se encontra a maior cooperativa de crédito do Brasil, a Coobricredi, fundada em 1994.

Vila Fartura, local onde se encontra a EEEFM “Vera Cruz, é um Distrito de São Gabriel da Palha e fica a 20 KM de distância da sede do município. A escola atualmente atende 165 estudantes. Desse contingente, 80% moram fora da sede do distrito, em comunidades vizinhas e, por isso, utilizam transporte escolar mantido pela prefeitura municipal para chegarem à escola. As famílias são formadas por pequenos proprietários e meeiros que vivem da agricultura familiar, cultivando principalmente o café conilon. A renda dessas famílias é considerada pequena.

Figura 1 – Vista aérea da escola Vera Cruz



Escola

Fonte: <https://www.google.com.br>

A EEEFM “Vera Cruz” funciona no turno matutino atendendo uma turma de 6º ano e uma do 7º ano do Fnsino Fundamental com 48 estudantes ao todo. No vespertino são atendidas uma turma de 8º ano, e uma de 9º ano do Ensino Fundamental. As duas turmas totalizam 39 estudantes. Também neste turno são atendidas as turmas do Ensino Médio com uma turma de cada série que somam juntas 77 estudantes.

O espaço físico da escola é bem organizado contanto com sete salas de aula, todas equipadas com ar-condicionado e televisores. Uma biblioteca com um acervo diversificado de 1075 obras (catalogadas e distribuídas entre as áreas do conhecimento) e espaço organizado para realização de leituras. Salas de recursos para atendimento especializado, aumoxarifado, refeitório amplo e mobiliado, cozinha, área de serviço, secretaria, sala de diretor e duas salas de planejamento para os profissionais da escola e uma cozinha para momento do lanche e almoço de professores e ainda uma ampla varanda no segundo piso.

Figura 2- Parte interna da biblioteca da escola



Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

Figura 3 – Entrada da biblioteca da escola



Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

Figura 4 - Refeitório da escola



Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

A escola possui um pequeno pátio organizado com bancos e tenda para acolher os estudantes durante os intervalos e não possui quadra de esportes para realização da prática de esportes, por isso a comunidade sede a quadra para os momentos que a escola necessita. Há uma carência também de laboratórios específicos para as atividades práticas de Ciências, Química e Biologia. Não há, também, laboratório de informática, no entanto há uma internet contratada com 200 Megas distribuídos em redes para alunos e professores. Toda essa estrutura física se encontra em excelente estado de conservação.

Figura 5 – Fachada e pátio externo da escola



Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

Para o funcionamento das atividades pedagógicas, a escola conta com uma equipe composta por uma diretora, uma pedagoga, uma coordenadora, quinze professores, duas auxiliares de secretaria, duas merendeiras, um vigilante e duas agentes de serviços gerais.

O público-alvo desta pesquisa é o grupo de 22 estudantes de uma turma do 7º ano do Ensino Fundamental Séries Finais, matriculados na EEEFM “Vera Cruz”.

A justificativa para o desenvolvimento da pesquisa está na tentativa de tornar mais conhecida e valorizada a literatura capixaba de autoria negra e seu potencial para a discussão sobre as relações étnico-raciais. Assim, a abordagem dessa vertente literária torna-se essencial, dada toda problemática relacionada à valorização de qualquer aspecto da cultura negra em nosso país, e em especial, em nosso estado.

Possibilitar a educação para as relações étnico-raciais pautada na experiência de leitura literária, a partir de uma autora negra de nosso estado, que dialoga com as vivências dos negros e das negras e com os problemas sociais que marcam essa parcela da sociedade é muito importante. Isso pode proporcionar ao estudante, negro ou não, a construção de sua criticidade perante a realidade social em que vivemos.

Nessa perspectiva, a experiência com a leitura, dessa literatura em especial, trará subsídios para que os estudantes tenham acesso às produções que pouco, ou nunca, chegam ao espaço escolar preenchendo, assim, uma lacuna no direito ao acesso e reflexão desse tipo de produção cultural. Dar lugar de destaque a essa literatura para fomentar a sensibilização dos leitores sobre os

temas urgentes, no atual contexto social, dará condições para que seja desenvolvida a leitura crítica, reflexiva sobre a temática. Isso garantirá uma educação para as relações étnico-raciais na escola potencializando o leitor crítico.

Por tudo isso, a pesquisa, certamente, trouxe contribuições para a educação básica propiciando que a literatura, em especial a literatura de autoria negra capixaba, a formação para a leitura literária e a formação de leitores críticos ocupe um espaço de significativa importância na escola a partir de práticas que garantam boas experiências de leitura para os estudantes.

### 3.2 OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os 22 estudantes que fizeram parte dessa pesquisa estão matriculados no 7º ano do Ensino Fundamental Séries Finais da EEEFM Vera Cruz. A turma é bem heterogênea, tendo uma boa representação de meninos e meninas de idade entre os 12 e 13 anos, tendo entre esses pares, negros, brancos e pardos. São filhos dos pequenos agricultores da região atendida pela escola e a maior parte deles sempre foram estudantes de escolas que atendem as séries iniciais na mesma região. Assim, são participantes que, desde sempre, foram inseridos no contexto de vivência rural e mais especificamente da agricultura familiar.

Essa turma demonstra um bom nível de envolvimento nas atividades, não sendo apática às propostas. São bem comunicativos, porém percebe-se certa dificuldade de entrosamento entre eles. Mesmo com as dificuldades comuns para a faixa etária e etapa da vida escolar, conseguem olhar para o contexto e apontar desafios e isso favorece muito a condução do trabalho com eles.

### 3.3 O CAMINHO DAS OFICINAS DE LEITURAS

No mês de março foi realizada uma conversa informal com a turma para diagnosticar possíveis temas que atravessam o universo dos negros. Nesta data, apresentamos o poema *Carta negra ou o sol é para todos* que está no livro *Vozes Guardadas* de Elisa Lucinda, e que compõe o corpus dessa pesquisa. Esse momento serviu de sensibilização dos estudantes quanto à temática discutida. Eles dialogaram entre si, em pares, e expuseram as reflexões que conseguiram desenvolver sobre a temática. Desse momento dialógico, surgiram alguns temas de interesse do grupo e que foram eixos temáticos das oficinas de leitura que propusemos.

Assim, a primeira abordagem sobre a pesquisa partiu de uma conversa guiada com os estudantes do 7º ano da EEEFM Vera Cruz. Neste primeiro momento, com o objetivo de prepará-los, foi realizada uma conversa informal sobre todas as situações que geralmente os negros vivenciam e o que eles pensavam sobre isso. O direcionamento foi pensado de forma cuidadosa para garantir o foco da pesquisa, uma vez que poderiam se dispersar e não termos elencadas temáticas que nos levassem a concentrar esforços nas análises necessárias ao nosso objetivo de ter a leitura de poesias como subsídio para uma abordagem na perspectiva da educação para as relações étnico-raciais.

Figura 6 – levantamento de situações problemas vividos pela comunidade negra.

GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA VENÉCIA  
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO VERA CRUZ

Refletindo sobre questões que envolvem a vida do negro em nossa sociedade

Nomes: \_\_\_\_\_ Série: 7º ANO Data: \_\_\_\_\_

Assuntos relacionados à questão do negro na sociedade são cotidianamente conhecidos por todos. É preciso sempre estarmos refletindo sobre essa realidade para entendê-la melhor e com isso aprendermos a cultivar boas relações no dia a dia com as pessoas e suas diferenças de forma respeitosa.

Descreva algumas temáticas do universo negro que mais te incomodam

---



---



---



---

Fonte: elaborado pela autora (2023)

Depois de se pronunciarem sobre o assunto e trocarem opiniões, foi entregue a proposta acima, a partir da qual deveriam, em duplas, refletir sobre as diversas situações pelas quais os negros são submetidos e apontar um problema percebido por eles para que este fosse desdobrado em tema para estudo. Durante o registro da atividade, muitos foram os comentários dos estudantes com relação a todo o contexto de violência contra o negro que percebem existir.

A partir dessa abordagem, desenvolvemos, com os estudantes, sete encontros dialógicos, no formato de oficina de leitura, para realizar as reflexões necessárias que geraram os dados e análises dessa pesquisa. Sendo assim, segue abaixo a organização das oficinas com a descrição dos eixos temáticos, os poemas da Elisa Lucinda que utilizamos e os objetivos que pretendíamos alcançar.

Quadro 5 – Organização das oficinas de leitura

Tema	Corpus (Texto gerador)	Texto Complementar	Objetivo	Quando

Racismo no meio artístico	Carta negra ou o sol é para todos p.264	Reportagem: A televisão dissemina o racismo estrutural? (Maura Martins)	Refletir sobre os papéis subalternos desempenhados pelos negros no meio artístico e como isso contribui para falta de representatividade	02/05 a 03/05 (3 aulas de 50min)
Escolaridade e profissões	Ouvi falar p.245	Notícia: Analfabetismo entre negros é quase o triplo que entre brancos (UOL)	Conhecer a realidade da escolaridade e ocupação de profissões pelos negros	16/05 a 17/5 (3 aulas de 50min)
Preconceito contra o cabelo crespo	Poema ainda sem nome (a Chico César) p.249	Animação: Hair Love  Reportagem: reportagem de A gazeta "Cabelos crespos e o preconceito que maltrata desde a infância"	Refletir sobre a importância de valorizar a negritude e combater falas racistas	06/06 a 07/06 (3 aulas de 50min)
Violência policial	Meninos pretos e Carta escrita em coração materno p. 234-235	Vídeo: Como é ser mãe de meninos pretos em uma sociedade racista?	Diagnosticar e refletir sobre situações de abuso de poder movido pelo preconceito racial	04/07 a 05/07 (3 aulas de 50min)
Violência contra o negro no esporte	Poema de várzea p.241	Vídeo: Vinicius Jr. Sofre insultos racistas, briga com adversário e é expulso de jogo do Real Madrid	Diagnosticar e refletir sobre o racismo nos esportes	25/07 a 26/07 (3 aulas de 50min)
Exploração do trabalho	A velha dor p.232	Nesta oficina não foi trabalhado texto complementar	Refletir sobre as condições de trabalho do negro na sociedade	01/08 a 02/08 (3 aulas de 50min)
Abandono da infância	Violência p.236	Capítulo do livro: Godi, um menino chamado liberdade  Trabalho sem	Refletir sobre as situações de abandono e violência contra crianças negras	15/08 a 16/08 (3 aulas de 50min)

		valia liberdade”		
--	--	---------------------	--	--

Fonte: elaborada pela autora (2023)

Como percurso metodológico, no desenvolvimento das oficinas foram aprofundadas as temáticas a partir dos poemas sugeridos. Partimos do entendimento de que era necessário o diálogo com outros textos, literários e/ou não, e outras linguagens, para que os estudantes pudessem realizar, através desse movimento dialógico, o processo responsivo ativo que almejávamos. Para isso, selecionamos textos e vídeos que serviram de apoio para conhecer melhor as situações-problema apresentadas. Nessa perspectiva, em cada oficina os estudantes tinham acesso a esses outros textos que dialogavam com os poemas pela similaridade temática.

Para a coleta dos discursos dos estudantes, optamos por intercalar a captação do discurso oral, na proposição de debates a partir das leituras dos poemas em formato de Tertúlia Literária Dialógica<sup>5</sup>. Durante o desenvolvimento dessa técnica de extração das falas dos estudantes, realizamos gravações para dialogarmos com a teoria bakhtiniana adotada, mediante a análise de seus discursos. Já a coleta do discurso escrito se deu por meio de proposta de relatos escritos dos estudantes, após as leituras dos textos que, nos casos dos textos de apoio, por vezes, foram levados para casa para uma leitura mais aprofundada, já os poemas foram lidos em sala de aula.

A orientação para a produção dos relatos escritos dos estudantes se encontra na discussão de dados acompanhados dos respectivos relatos, por eles, produzidos.

Com o objetivo de preservar a identidade dos estudantes participantes, optamos por identificá-los somente pelas primeiras letras de seus nomes.

---

<sup>5</sup> A Tertúlia Literária é uma prática de leitura dialógica que consiste em um encontro ao redor da literatura, no qual os participantes leem e debatem, de forma compartilhada, obras clássicas da literatura universal. Enfim, a Tertúlia Literária é um exercício de escuta igualitária, que acolhe a inteligência cultural de cada pessoa, permitindo a expressão de todos e garantindo o respeito aos diferentes pontos de vista, que trazem os saberes culturais e acadêmicos de cada participante. É esse diálogo que promove a criação de sentido ao estabelecer a relação entre a obra, o que foi dito e o conhecimento e a experiência individuais.” Disponível em: <https://www.comunidadeaprendizagem.com/uploads/materials/6/580d15e17ff1060840d2c6606046dc28.pdf>

## 4 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Essa pesquisa surgiu da inquietação sobre a escassez de discussões acerca das relações étnico-raciais na escola. A partir disso, emergiram debates sobre a abordagem mais adequada. Assim, em meio a várias discussões, optamos pela literatura como via para essa discussão almejada.

Dessa forma, iniciou-se a delimitação da vertente literária centrada no gênero lírico, e a autora sugerida para essa abordagem metodológica foi Elisa Lucinda. A escolha da autora se deu por sua representatividade para a comunidade negra, uma vez que seu engajamento social com a causa dos negros foi comprovada.

Estudos realizados com o referencial teórico apontaram para as seguintes questões: conforme Gomes (2011) e Araújo (2015), mesmo que a lei nº 10.639/03 esteja em vigor há tantos anos, ainda há pouca iniciativa para um efetivo exercício de elaboração contínua de práticas pedagógicas escolares em função de sua temática. Isso restringe a discussão proposta pela lei a eventos pontuais, o que reflete a necessidade de enfatizar a importância do desenvolvimento de práticas sistematizadas que garantam a reflexão que tal lei propõe.

Além do cumprimento das orientações legais, ao pensarmos o desenvolvimento de práticas voltadas à formação do leitor crítico, justifica-se o uso do gênero lírico como objeto dessa pesquisa, devido ao seu caráter humanizador, conforme proposto por Carvalho e Alvim (2021), capaz de nutrir a sensibilização do leitor aos problemas sociais de seu tempo. A contribuição do gênero lírico para uma educação das relações étnico-raciais torna o aspecto do dialogismo e da responsividade elementos importantes a serem considerados e investigados nesse processo.

Assim, estabelecer o contato do leitor com a poesia de autoria negra, construindo caminhos para que esse leitor consiga interagir construindo sentido com os diálogos estabelecidos pelas leituras, poderá contribuir para o desenvolvimento de sua capacidade de responder ativamente às indagações suscitadas por elas, posicionando-se criticamente perante a problemática relacionada ao tema do negro na sociedade.

O confronto com os teóricos listados para essa pesquisa estabeleceu um diálogo que revelou o quanto a literatura de autoria capixaba permaneceu

marginalizada em comparação com as de outras regiões do país. Também demonstrou a riqueza dessa vertente literária e como, mesmo diante de conquistas relevantes ao longo da história da literatura brasileira, ainda enfrenta dificuldades para se expandir.

Da mesma forma, os teóricos nos ajudaram a destacar a realidade da construção de uma legislação que garantisse as ações voltadas para as relações étnico-raciais na escola e como essa legislação tem sido atendida nesses espaços, demonstrando os desafios de ordem estrutural que persistem até os dias atuais e pautas as práticas da maioria dos profissionais de educação, que não conseguem garantir sua implementação integral.

Avançando para o diálogo com as teorias do Círculo de Bakhtin e com os pesquisadores contemporâneos desse mesmo campo teórico, conseguimos compreender como a dialogicidade inerente no uso da linguagem e o caráter responsivo ativo da enunciação deram clareza para que pudéssemos construir um caminho para abordagem com o gênero lírico, que consideramos importante para compor uma prática de leitura voltada para as relações étnico-raciais.

Por fim, a escolha do corpus literário dessa pesquisa relaciona-se com o que Evaristo (2009) chama a atenção sobre uma literatura afro-brasileira, uma literatura que parte do princípio de não ser feita sobre o negro, mas ser produzida pelo negro e sobre ele, distanciando-se da visão estereotipada produzida por uma literatura escrita sobre negros. A poesia de Elisa Lucinda traz à tona essa voz negra que expressa aquilo que a vivência do negro em sociedade suscita nele, suas visões de mundo, as condições impostas pela sociedade em que vive, emoções, dores, alegrias, e suas experiências de vida.

Embora estejam inseridos nesse contexto social, os estudantes dessa turma mostram-se conscientes do racismo explícito e evidente, pois relatam já terem tido contato esse tipo de situação e entendem a importância de combatê-lo, embora alguns ainda insistam em dizer que pessoas brancas também sofrem situações semelhantes. Isso demonstra a importância de discutir as relações étnico-raciais cada vez mais e de forma planejada no espaço escolar.

#### 4.1 DA SELEÇÃO DAS POESIAS E SUA MOTIVAÇÃO

A partir dos diálogos estabelecidos com os teóricos que fundamentam essa pesquisa, compreendemos que a escolha das poesias de Elisa Lucinda para abordar temáticas relacionadas à vida do negro na sociedade pode ser relevante e enriquecedora. A obra da poeta capixaba realmente traz reflexões importantes sobre a questão racial e os desafios enfrentados pela comunidade negra. A utilização de seus versos nas oficinas proporcionou momentos de leitura e reflexão bastante significativos, voltados para o entendimento sobre a sociedade em que vivemos.

A escolha da poeta Elisa Lucinda vem fortalecer a divulgação da literatura capixaba, previamente apresentada nessa pesquisa como uma literatura rica e diversa, porém marginalizada diante do cenário nacional. Portanto, torna-se necessária sua ampla divulgação, principalmente no cenário educacional. A partir desse entendimento, priorizamos a participação do público-alvo para que deles viessem a indicação das temáticas.

A maioria dos estudantes relatou situações diversas e que chegaram ao conhecimento deles através das mídias, como a TV ou redes sociais. Alguns poucos estudantes comentaram sobre situações de violência motivada pelo racismo que presenciaram em situações de seu cotidiano.

Dessas situações comentadas, destacaram-se a grande repercussão do racismo no esporte, sobre a qual fizeram menção ao caso de jogadores de futebol que sofrem com o racismo em diversas partes do mundo. Outras situações foram elencadas, como a violência policial contra os jovens negros da periferia, a grande quantidade de crianças negras que enfrentam dificuldades maiores que as crianças brancas, as situações de *bullying* relacionadas às características físicas dos estudantes negros, entre outras.

Sobre situações vivenciadas, uma estudante negra da turma relatou ter sofrido racismo na escola anterior por parte dos colegas, que a chamaram de “preta” ao se afastarem dela.

É impressionante como os estudantes estão atentos e sensíveis às diversas situações de racismo que permeiam a sociedade, tanto aquelas veiculadas pela mídia quanto aquelas vivenciadas no dia a dia. O relato da estudante sobre o episódio de racismo que ela mesma sofreu na escola é muito

impactante e demonstra a urgência de abordar e combater essas questões de forma efetiva.

A menção ao racismo no esporte, em especial no futebol, é bastante relevante, pois evidencia como essa problemática transcende fronteiras e afeta pessoas em diferentes contextos e profissões. Além disso, as situações de violência policial, as dificuldades enfrentadas por crianças negras e o bullying baseado em características físicas são reflexos de uma realidade que precisa ser transformada. É fundamental que essas reflexões e experiências dos estudantes sejam levadas em consideração para o desenvolvimento de estudos mais aprofundados e a implementação de ações concretas no combate ao racismo e promoção da igualdade racial. De modo geral, boa parte da turma se mostrou consciente do nosso contexto racista, porém houve ainda, durante as conversas, situações que eles chamaram de “brincadeiras”, como o fato de alguns estudantes se dirigirem a colegas negros da sala com falas racistas do tipo “cabelo ruim” ou “seu preto” para chamar a atenção da turma.

Outra questão que chamou a atenção foi o fato de alguns estudantes afirmarem não concordar que racismo seja algo sofrido somente pelo negro e que pessoas brancas também sofrem esse tipo de violência ou que se em situação de violência policial, se houve violência “é porque deviam”. Tais falas demonstram uma cultura racista arraigada em nosso meio, o que nos leva a não ter dúvidas sobre o quanto é necessário e urgente que se aborde tais discussões em sala de aula. Tratando-se de adolescentes, fazê-lo pela via da leitura de poesias pode movimentar sentimentos e emoções com alto potencial reflexivo para a realidade em que vivemos, onde pessoas são excluídas, culpabilizadas e até mesmo agredidas pela cor de sua pele.

A partir da análise das respostas dos estudantes, selecionamos as temáticas que tiveram maior ênfase nas discussões para orientar a escolha dos poemas do caderno “Carta Negra”, contido no livro “Vozes Guardadas”, os quais seriam lidos pela turma. Assim, organizamos sete oficinas com a duração de três aulas, direcionadas pelos temas destacados e distribuídas conforme apresentação do quadro 5 do capítulo metodológico.

Com o intuito de preparar a turma para as oficinas, realizamos um momento de apresentação da proposta de pesquisa que seria desenvolvida junto com eles. Questionamos sobre o tipo de textos que costumavam ler e notamos

que a poesia não esteve presente nas respostas, demonstrando o quanto esse gênero não permeou as práticas de leitura daquela turma ou que a forma como foi abordada não proporcionou que se lembrassem. Na tentativa de aproximá-los da pesquisa pretendida, exibimos o curta-metragem “Dúdú e o lápis cor da pele<sup>6</sup>”, produzido pela Take a Take, para que pudessem refletir sobre o tema racismo em nossa sociedade.

Figura 7-Curta metragem Dúdú e o lápis cor de pele



Fonte: imagens do Google

Na sequência, os estudantes puderam falar sobre as impressões que tiveram e mostraram-se sensibilizados com a temática. Questionamos se conheciam autores negros capixabas, o que demonstrou que não conheciam ou não se recordavam de nenhum. Então, apresentamos a poeta que iriam conhecer e alguns estudantes já se lembraram dela devido à atuação em novelas e ficaram surpresos ao saber que Elisa Lucinda, além de atriz, é escritora de diversas obras, inclusive para crianças. Nesse momento, e com intuito de familiarizá-los com a autora e as ideias que ela defende, os estudantes assistiram à entrevista cedida pela poeta ao *Encontros de Interação*, no Itaú Cultural de 2017<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup>Link do curta-metragem Dúdú e o lápis cor da pele: [https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB\\_8b77U](https://www.youtube.com/watch?v=-VGpB_8b77U)

<sup>7</sup>Link da entrevista de Elisa Lucinda no Itaú Cultural de 2017: <https://www.youtube.com/watch?v=Pb3-feX6aYc&t=213s>

Figura 8 - Apresentação do tema da pesquisa



Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

O fato de a conhecerem das telenovelas, e de ficarem surpreendidos pela multiplicidade artística da poeta fez com que ficassem interessados em conhecer seus poemas e animados para começarmos as oficinas de leitura.

#### 4.2 A POESIA DE ELISA VAI À ESCOLA: ANÁLISE DAS OFICINAS DE LEITURA

A fim de organizar a discussão dos dados produzidos nessa pesquisa, optamos por agrupá-los em eixos temáticos. Os eixos temáticos surgiram então da proximidade entre as temáticas propostas nas oficinas. Assim, evitamos discorrer com a análise dos dados recolhidos separadamente e por oficina, uma vez que os próprios estudantes já não separam totalmente cada temática sempre resgatando e aproximando umas das outras. Nesse sentido, selecionamos, do diálogo com eles, aqueles relatos e discussões mais pertinentes a análise pretendida.

Desta forma, dialogamos com nosso campo teórico, nos três eixos temáticos que se seguem, na perspectiva de abarcarmos, com qualidade, as discussões surgidas junto com os participantes nas oficinas.

#### 4.2.1 Eixo temático 1: O racismo e a negação de oportunidades: uma denúncia nos versos de Elisa Lucinda

Figura 9 – Distribuição de palavras-chave do poema



Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

Figura 11 – Nuvem de palavras



Fonte:mentimeter.com

Figura 10 – Oficina de leitura



Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

A oficina “Conversando” com o poema *Carta negra ou o sol é para todos* foi direcionada pelo tema “Racismo no meio artístico”, e para refletir sobre essa temática, selecionamos o poema “*Carta negra ou o sol é para todos*”. Para essa oficina, os estudantes foram organizados em duplas e orientados a realizarem uma leitura cuidadosa do poema e transcreverem dele palavras-chave que sintetizassem o tema “racismo no meio artístico”.

Vale ressaltar que para essa atividade foi pensada a formação da nuvem de palavra virtual na plataforma Mentimeter<sup>8</sup>. No entanto, a rede de internet da escola estava passando por manutenção, e a atividade precisou ser adaptada. Por isso, os estudantes foram orientados a produzir a nuvem de forma manual. Dessa forma, as palavras transcritas por eles foram dispostas no quadro seguindo a estética proposta pela ferramenta digital.

<sup>8</sup>Link para a plataforma on-line que permite criar apresentações interativas. Nela há a opção de criar, de forma interativa, nuvens de palavras: <https://www.mentimeter.com/pt-BR>

As palavras que mais foram citadas na formação da nuvem foram “preto/negro (7 vezes)”, “escravidão (7 vezes)” “justiça (3 vezes)” “despreza (2 vezes)” seguidas pelas palavras “dissemina, poderes, etnia e opressão”, que não se repetiram. Levando em consideração que Bakhtin em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (2006) diz que é próprio da palavra ser o primeiro meio da consciência individual, podemos arriscar dizer que esses leitores conseguiram captar a mensagem central do poema, que, por meio da linguagem poética, protesta contra o racismo que se estruturou durante séculos, garantindo a manutenção de práticas que excluem o negro do acesso aos meios de ascensão social.

É necessário ressaltar que o poema serviu de gatilho para que esse grupo de palavras se apresentasse de forma tão simbólica, uma vez que tais palavras atuam no imaginário desses leitores como enunciados carregados de sentido constituídos por meio de elementos do cotidiano de vivência coletiva deles. Vale destacar os versos do poema em que as palavras citadas aparecem, a saber: *quem dá mil vezes mais chances para os brancos que para os pretos? /Os poderes./ quem dissemina e aprimora a obra da escravidão?/Quem deixa o ator negro morrer sem fazer grandes papeis?/ Quem não deixa ter papa negro?/ Quem despreza?/ `a custa ainda de tanta opressão?/ O menino preto queria ser engenheiro/ cada uma destas etnias./ onde encontrá-las entre a justiça e seus pavios!/ “vale ressaltar a influência do negro no samba.”/ que foi o próprio negro quem criou o samba?/ seguido de quatro séculos de crudelíssima negra escravidão/ pois ainda com elas matamos a justiça do presente e do futuro./ com a obra das escravidões.*

Dessa forma, essa atividade com a seleção de palavras-chave nos move a pensar no que Bakhtin apresenta sobre a palavra:

As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto, claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados (BAKHTIN, 2006. p.40).

As palavras retiradas do poema e que, segundo eles, melhor expressam a compreensão do racismo no meio artístico, apontam como o imaginário desses estudantes sobre o negro na sociedade, possivelmente construído a partir dos contatos que tiveram ao longo da vida com a representação desse grupo étnico

pelas mídias e outros diálogos estabelecidos nos seus contextos de vivência. O estudante F. relatou que não se lembra de ter assistido a um filme sobre heróis e heroínas em que um negro desempenhasse o papel principal e que na maioria das novelas os papéis de pessoas bem-sucedidas não são interpretados por pessoas negras. O estudante E. observa que os pretos nas novelas e filmes geralmente retratados como criminosos e, por isso, acabam sendo presos. A estudante J. chamou a atenção para os versos “*A realidade grita assim:/quem dá mil vezes mais chances para os brancos que para os pretos?*” e conclui “*porque tipo assim, não se liga muito para os pretos. Só pra escravizar, né?! O preto não tem muito salário digno. Eu achei muito interessante*”.

Os estudantes, nesse ponto de reflexão, expressam aquilo que Bakhtin aponta como resposta ativa. O diálogo estabelecido entre as várias vozes do contexto de vivências desses estudantes com as vozes presentes nos versos se entrecruzaram, permitiu a continuidade e a fruição de um novo diálogo entre eles ali naquela construção de novos enunciados, a resposta, o ato do sujeito ativo e responsivo, como Bakhtin (2006) defende. Sobre essa movimentação dialógica que é o discurso, Paulo Bezerra, no prefácio *uma obra `a prova do tempo*, referindo-se à obra *Problemas da poética de Dostoievski*, assim explica:

O pensamento de Bakhtin, sempre enfatiza o papel do sujeito, quer como autor em todas as instâncias do processo de criação, quer como leitor: Como autor, nós o “encontramos (percebemos, compreendemos, sentimos, temos a sensação dele) em qualquer obra de arte... Nós sentimos em tudo como um princípio representador puro (o sujeito representador)”. Como leitor, é a “segunda consciência, a consciência do interpretador”, que “não pode ser eliminada ou neutralizada”. Para ele, o texto é um enunciado, o diálogo entre textos é um diálogo entre enunciados, e por trás do enunciado existe o falante, o sujeito dotado de consciência. “Por trás desse contato está o contato entre indivíduos, e não entre coisas. (BEZERRA, 2013. p. 17)

Nesse sentido, não houve nessa oficina a pura retomada de outros textos experimentados pelos estudantes para compreensão do texto poético. Houve, sim, uma interação dialógico-discursiva entre sujeitos conscientes. O sujeito autor, Elisa Lucinda, que lançou seu enunciado a eles e que não se fechou possibilitando a interdiscursividade entre as vozes do contexto de vida desses estudantes que, por sua vez responderam com suas vozes nas palavras-chave, também enunciados.

A leitura do poema e as discussões por ele fomentadas mostraram o quanto as desigualdades sociais entre negros e brancos são perceptíveis em nosso meio. Mesmo com tão pouca vivência social, os estudantes já são capazes de apontarem tal desigualdade como um entrave para a ascensão social dos negros. Os vários segmentos da vida social são permeados pelo racismo, que se estruturou de forma velada, ditando para quem seriam os privilegiados, e a população negra não está incluída nesse grupo.

À medida que a prática de leitura foi se desenvolvendo, essa temática e as discussões em torno de seu eixo se repetiam. Na oficina para a leitura do poema “Ouvi falar”, não foi diferente. Novamente, o tema “desigualdades” emerge nas reflexões.

Nessa oficina, decidimos proporcionar um momento de sensibilização dos estudantes com o tema analfabetismo. Para isso, orientamos a leitura da reportagem “*Analfabetismo entre negros é quase o triplo que entre brancos*”<sup>9</sup>. No primeiro momento, todos os participantes leram individualmente e foram orientados a registrarem o que entenderam do texto para poderem utilizar no segundo momento da oficina, que seria a tertúlia do poema “Ouvi falar”.

O segundo momento da oficina foi organizado no formato de *tertúlia literária dialógica*. Assim, foi entregue o poema xerocopiado aos participantes que, a partir da leitura, selecionaram trechos para comentarem sobre suas impressões, tendo a professora pesquisadora como mediadora da atividade.

Figura 12 - Tertúlia Literária Dialógica



Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

Figura 13- Reflexões sobre o poema Ouvi falar



Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

<sup>9</sup>Link para a reportagem Analfabetismo entre negros é quase o triplo que entre brancos publicada no site uol.com.br: o <https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/07/15/analfabetismo-entre-negros-e-quase-tres-vezes-maior-do-que-entre-brancos.htm>

Todos os estudantes leram o poema e, a partir disso, organizamos as socializações. Os estudantes se inscreviam em grupos de três para socializar e expor suas impressões sobre a leitura. A partir de suas falas, era aberta a inscrição para que outros estudantes comentassem sobre as reflexões feitas pelos colegas. Assim, sucessivamente, outros grupos se inscreviam e ouviam os comentários de outros colegas até que todos conseguissem participar. A organização da ordem das falas era anotada no quadro a cada rodada para manter o foco do grupo, e após cada rodada eram anotadas palavras ou expressões que sintetizavam as reflexões realizadas.

O poema “*Ouvi falar*” fomentou diversas interpretações. Nele, o eu-lírico expõe sua condição de analfabetismo e questiona a veracidade de sua experiência de cidadão brasileiro, uma vez que, segundo ele, não consegue enxergar-se brasileiro diante de tanta falta que lhe faz vislumbrar, pela leitura, seus direitos, suas relações, entre outras situações básicas que o analfabetismo o impõe. Sobre esse aspecto do poema, houve bastante desafio para alguns estudantes que não conseguiram, de imediato, compreender a cegueira como uma metáfora ao analfabetismo e sim como uma deficiência física. No entanto, conforme as socializações aconteciam, os próprios estudantes que se inscreviam para comentários iam expondo aos colegas o que pensavam sobre o significado do eu-lírico sentir-se cego.

Pensando nesse movimento do texto e sua receptividade pelo leitor, Geraldi (2002, p. 05) esclarece que, “[...] do ponto de vista do texto produzido, o máximo que conseguimos é deixar rastros a serem manuseados pelo leitor, sem que possamos delimitar o que cada um de nossos traços consegue fazer emergir.” Essa perspectiva se fez visível nas leituras realizadas por cada estudante e como tais leituras se divergiram, afastando-se ou aproximando-se do sentido pretendido no texto. Nesse sentido:

Como a palavra lida é sempre o momento e lugar da “startização” de muitas outras palavras do leitor, suas contrapalavras, a compreensão resulta não do reconhecimento da palavra aí impressa, aí ouvida, mas do encontro entre a palavra e suas contrapalavras (na metáfora bakhtiniana, na faísca produzida por este encontro). Dada a impossibilidade de prever quais as contrapalavras que virão a esse encontro, porque elas para ele compõem segundo os percursos já percorridos por cada diferente leitor e segundo os inumeráveis momentos da leitura, é impossível prever todos os sentidos que a leitura produz. Por isso, um texto, uma

vez nascido, passa a ter histórias que não são a reprodução de sentidos sempre idênticos a si mesmos (GERALDI. 2002, p. 05).

Ao apropriar-se da leitura, os estudantes demonstraram como essa “startização” vista enquanto resgate e encontro com suas contrapalavras os levaram a uma ou outra compreensão do que leram. Cada um recolhendo tais contrapalavras em seus diferentes repertórios de vivência com palavras e seus possíveis sentidos adotados e já familiarizados por eles.

Sanado o desafio semântico, os estudantes se voltaram para a análise conjunta entre o poema e a reportagem. O analfabetismo foi compreendido por eles como a impossibilidade do cidadão se autoidentificar como um sujeito de direitos. E quando isso é verificado com maior índice entre negros do que entre brancos, verificamos o quanto as desigualdades marcam a vida desse grupo, impossibilitando-o de ter acesso a saberes extremamente necessários para sua relação sujeito/sociedade, como a leitura e a escrita. Essa tomada de consciência dos estudantes reverberou na exposição de suas opiniões mostrando o quanto a linguagem poética é capaz de mobilizar sentimentos e visões de mundo ancoradas em valores essenciais para compreensão dos sujeitos sobre si mesmos e as relações do mundo em que vivem.

#### 4.2.2 Eixo temático 2: Quando a poesia revela a violência que persegue vidas negras

Para a construção desse eixo temático, aglutinamos as observações e reflexões suscitadas pelas leituras dos poemas *Meninos pretos*; *Carta escrita em coração materno* e *Violência*. A perspectiva foi de utilizar os poemas elencados como ferramenta poderosa para refletir sobre as relações étnico-raciais, pois abordam questões sobre discriminação, preconceito e violência racial, levando os estudantes a refletirem sobre a complexidade dessas relações.

A promoção do diálogo sobre as questões abordadas nos poemas se deu de forma tranquila, do ponto de vista da apropriação dos sentidos dos textos. Os estudantes participantes sentiram-se capacitados a dialogar, pois os temas são apresentados de forma muito clara nos versos e isso os deixou à vontade para participar. O interessante dessa seleção é que embora os versos se apresentem

com uma linguagem clara, não dispensam o convite à reflexão sobre um problema urgente que é a violência racial praticada contra os jovens, principalmente aqueles que se encontram em contextos de periferia e/ou outras vulnerabilidades sociais.

Vale ressaltar que os diálogos estabelecidos contribuíram significativamente para a percepção sobre como, ao longo do processo, a compreensão dos estudantes mostrou-se responsiva, no sentido bakhtiniano de compreensão responsiva enquanto fase inicial e preparatória para uma resposta, não sendo essa, segundo Bakhtin (1997), em *Estética da criação verbal*, uma compreensão passiva, mas sim ativa do ponto de vista de apresentar uma resposta ativa, seja de adesão ou de objeção ao apresentado a eles. Os poemas a seguir foram lidos pelos estudantes nas oficinas.

Figura 14 – Poema Violência

**Violência**  
São meninos tornados homens cedo demais.  
Sofreram, fugiram, choraram, assumiram o lugar dos pais.  
Tão pequenos e já respondendo por educações,  
confusões, tantas funções na casa:  
separar brigas, retirar a mãe bêbada da calçada,  
uma indignidade, tantas incumbências sobre os miúdos ombros.  
Precoces decisões,  
uma maldade pra quem ainda não está pronto não.  
Tanta responsabilidade sobre seus outros irmãos.  
Tendo recebido nem metade  
exigimos dele um inteiro cidadão.  
Não, não aguento mais!  
Os meninos pobres e pretos do Brasil, são tornados homens cedo  
demais.

Elisa Lucinda

Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 15 – Poema Meninos pretos

Meninos pretos  
a Rodrigo Campos

Abro o jornal: a velha tarja preta na jovem cara preta,  
esse petróleo desperdiçado.  
Não quero mais que matem nossos meninos,  
tantos pretos lindos.  
Quero em suas bocas, argumentos.  
Quero em suas mãos, instrumentos.  
Ó pobres, desprezados menininhos  
Era só pegar no cavaquinho.

Elisa Lucinda

Fonte: elaborado pela autora (2023)

Figura 16 – Carta escrita em coração materno

**Carta escrita em coração materno**

Espero meu filho amado voltar da rua.  
Lindo, estudado, sábio,  
impecável brasileiro em  
construção poética de boa massa.  
Meu menino, meu sarará  
que foi trabalhar com o cinema dele  
nessa noite escura de chuva forte.  
De longe eu o amparo,  
meu rapaz, minha ternura, minha recompensa,  
meu presente de esquecer todas as agruras,  
prenda que dá melhor valência aos esforços do viver,  
e oferece preciosa colheita ao ir e vir do plantar.  
Espero meu filho, é noite.  
Muitas mães em suas casas falam comigo agora.  
Muitas mães falam comigo sem saber.  
Esperam, como eu, seus filhos expostos, como o meu,  
a este extenso desamparo civil.  
Apenas eu escrevi primeiro.  
É que sou uma mãe do Rio de Janeiro, sou uma mãe do Brasil.  
Elisa Lucinda

Fonte: elaborado pela autora (2023)

Na perspectiva de fomentar o diálogo entre textos e temas foi, durante o desenvolvimento das leituras dos poemas propostos, intercalada a exibição de vídeos que abordavam o tema violência sofrida pelos negros. O vídeo exibido foi “*Como é ser mãe de meninos pretos em uma sociedade racista?*”<sup>10</sup>. Essa prática proporcionou o maior engajamento do grupo e sensibilização para as reflexões que os poemas propuseram.

Assim é preciso reconhecer esse encontro de textos como o encontro com o outro, uma vez que os textos são a materialização da atividade dialógica entre os sujeitos que por meio da linguagem interagem apresentando suas ideias, sentimentos, emoções etc. a partir da concretude de seu contexto territorial e histórico-social como pressupõe o dialogismo.

O dialogismo, conceito que atravessa os escritos do Círculo, pressupõe uma atividade dinâmica entre Eu e o Outro em espaços de interlocução socialmente organizados em interação linguística. Neste sentido, a dialogia é o encontro das contradições advindas da atividade humana de linguagem, na qual os homens se caracterizam pelo princípio dialógico marcado pela alteridade e pelo tensionamento dos sistemas de valores que traduzem as suas mais distintas concepções e visões de mundo (CARVALHO, 2018. p. 85).

<sup>10</sup>Link para o vídeo “Como é ser mãe de meninos pretos em uma sociedade racista?” no Canal Quebrando o Tabu: <https://www.youtube.com/watch?v=fXjMgV6Lmyw>

Figura 17 - Leitura do poema Carta escrita em coração materno



Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

Figura 18 - Dinâmica com o poema Violência



Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

#### 4.2.3 Dando espaço às vozes dos estudantes

Figura 19 – Depoimento da Estudante G. de A.

##### **O QUE PENSO SOBRE O QUE LI E ASSISTI**

Produza um breve relato sobre os sentimentos e emoções que a oficina despertou.

“Despertou em mim uma preocupação por esses jovens negros que vagam pelas ruas correndo risco de vida e que geralmente não conseguem nem ter um tratamento digno e acabam no mundo das drogas, da violências e dos furtos, e também me preocupo com as mães que sofrem com essa angustia diária, algumas vezes a criança é acostumada a se movimentar e de uma hora pra outra é obrigada a parar, não pode correr, não pode reagir a uma abordagem, pois isso pode custar a sua vida, não podem usar capuz, infelizmente essa é a realidade de muitos jovens hoje em dia.”

Depoimentos da estudante G. de A. - Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

Figura 20 – Depoimento do Estudante M.S.C.

##### **O QUE PENSO SOBRE O QUE LI E ASSISTI**

Produza um breve relato sobre os sentimentos e emoções que a oficina despertou.

“O vídeo passado e os poemas de Elisa Lucinda tem o mesmo tema, que são o ponto de vista das mães com o racismo na realidade. As mães têm medo dos seus filhos acabarem sendo mortos por causa da sociedade e também sempre acham que os negros são ruins, bandidos, não prestam e acabam sendo mortos.”

Depoimentos do estudante M.S.C. - Fonte: acervo da pesquisadora(2023)

Figura 21 – Depoimento do Estudante L.L

### **O QUE PENSO SOBRE O QUE LI E ASSISTI**

Produza um breve relato sobre os sentimentos e emoções que a oficina despertou.

“As mães de filhos pretos sentem tristeza, por que as crianças pretas sofrem racismo, as mães ensinam seus filhos a dançar, se movimentar e esperam um momento para falar, não faça mais”

“Blitz passa e vê adolescentes negros eles matam o negro de propósito ou se confundem com um bandido negro. Elas, mães, choram quando seu filho é morto.”

O menino preto é desvalorizado, para ser valorizado precisa ser branco, mas, mesmo assim, sofre racismo como o Vinícius Junior.”

“As mães sofrem o mesmo sentimento, esperando seu filho voltar com vida, muitos filhos são mortos e a mãe pensando que está trabalhando e voltando pra casa.”

Depoimentos da estudante L.L - Fonte: acervo da pesquisadora (2023)

Percebe-se, nas vozes dos estudantes, um diálogo com as outras vozes apresentadas a eles, inclusive um diálogo com outras situações do cotidiano, não apresentadas pelo poema. Isso demonstra o quanto se movimentou de outros discursos, por eles, internalizados em outras oportunidades e que naquele momento foi recuperado e posto na arena de tensões do diálogo.

Ao subsidiar esse diálogo entre textos, os estudantes foram conduzidos a permitir o encontro de suas ideias com aquelas que esses textos lhes apresentaram e esse processo dialógico resultou na tomada de consciência expressada nos novos “ditos”, desta vez, dos estudantes, sujeitos responsivos-ativos. Desse ponto de vista, enfatizamos que, nesse movimento, a linguagem sendo uma atividade humana se constrói dentro de relações de interação entre sujeitos que ao dialogar recuperam discursos anteriores e projetam outros novos discursos.

A leitura literária também está para essa interação, não sendo um texto isolado e sim em meio a esse movimento dialógico apresentado também nas vozes dos estudantes que leram os poemas estabelecendo a recuperação de seu repertório de discursos guardados e expressados em sua resposta à leitura. À poesia coube o papel de estar lincada com o contexto sendo, por sua natureza dialógica, impregnada também de outros discursos e aumentando as chances

para que valores sociais desejáveis em uma sociedade antirracista vença a luta na arena de palavras que é o dialogismo.

#### 4.2.4 Eixo temático 3: Desafios e perspectivas da leitura de poesia em sala de aula

Mas, se o adulto, na maioria dos casos, perde essa comunhão com a poesia, não estará na escola, mais do que em qualquer outra instituição social, o elemento corrosivo do instinto poético da infância, que vai fenecendo, à proporção que o estudo Sistemático se desenvolve, até desaparecer no homem feito e preparado supostamente para a vida? Receio que sim (ANDRADE, 1974).

A resposta de Carlos Drummond de Andrade ao seu próprio questionamento sobre a responsabilidade da escola em promover o distanciamento gradativo da poesia pelos sujeitos não é uma ideia que não seja compartilhada por aqueles com olhar mais atento. Realmente, a falta de atenção à poesia e a redução de sua presença nos ambientes escolares são questões importantes a serem consideradas. É essencial refletir sobre as causas desse distanciamento e buscar maneiras de reintroduzir a poesia de forma significativa no contexto educacional. A atenção excessiva ao currículo, a redução da produção poética e a ausência de metodologias apropriadas para a leitura de poesia são fatores que merecem ser abordados e repensados.

A pesquisa com oficinas de leitura proporcionou *insights* interessantes sobre o distanciamento dos adolescentes em relação ao texto poético. Mesmo que o foco principal tenha sido o desenvolvimento de práticas de leitura do texto poético, foi inevitável a percepção sobre as dificuldades dessa ordem encontradas no processo, especialmente ao ouvir as vozes dos estudantes participantes. A poesia pode oferecer uma rica experiência literária e emocional, por isso é importante encontrar formas de torná-la mais acessível e significativa para os estudantes.

A apresentação do poema "Carta negra ou o sol é para todos", da poeta Elisa Lucinda, gerou uma reflexão interessante entre os estudantes, revelando suas percepções sobre a estrutura e forma dos poemas. É compreensível que eles tenham questionado a ausência de um padrão tradicional de versos, rimas e

estrofes, uma vez que essa é a concepção mais comum de poesia, especialmente durante as séries iniciais do Ensino Fundamental.

A observação da existência de uma ruptura no contato com a leitura do texto lírico, onde prevalece a memória infantil de uma leitura marcada por sonoridade e temática específicas, foi evidente. Isso demonstra a importância de abordar a diversidade de formas poéticas e expandir as noções preestabelecidas sobre o gênero poema.

É fundamental que a escola incentive a explore diferentes estilos e abordagens poéticas, permitindo que os estudantes ampliem sua compreensão e apreciação da poesia em suas diversas manifestações. Neusa Sorrenti, ao discutir sobre a poesia para adolescente apresenta que:

É certo que o jovem pode ler qualquer poesia, mas a adolescência busca abordagens que tenham a ver com suas indagações e desejos. O ludismo presente na poesia para crianças cede lugar aos temas voltados para a descoberta do amor, os problemas existenciais, sociais e políticos, o que não impede que o jovem goste também da fantasia e do *nonsense* [...] (SORRENTI,2013. p. 31).

Seguindo esse raciocínio, após esse primeiro contato e no decorrer das oficinas e leituras realizadas, os estudantes se renderam ao gosto de ler aqueles poemas que se apresentavam tão diferentes na forma e temáticas poéticas. O fato de os poemas selecionados terem oferecido reflexões sobre temas que despertavam o interesse deles e servirem como suporte para discussões e expressão de opiniões foi muito significativo.

O quadro a seguir ilustra os poemas e as temáticas que deram “o tom” para as discussões:

Figura 22 – Distribuição dos poemas por oficina



Fonte: elaborado pela pesquisadora (2023)

Com relação ao potencial da poesia de Elisa Lucinda para o subsídio de reflexões sobre relações étnico-raciais, tivemos o privilégio de perceber como a leitura poética levantou interesse dos estudantes. Percebeu-se que refletir sobre as relações étnico-raciais na esfera dos problemas sociais mais urgentes foi algo que eles gostaram de realizar. Também não esteve em nosso foco trabalhar as questões de estruturação do gênero poema, mas sim subsidiar o encontro com uma poesia com alto poder para mover sentimentos e emoções necessárias a uma leitura do mundo de seus sujeitos com suas complexas relações raciais consigo mesmo e com os outros. Assim:

Como toda identidade, a identidade negra é uma construção pessoal e social e é elaborada individual e socialmente de forma diversa. No caso brasileiro, essa tarefa torna-se ainda mais complexa, uma vez que se realiza na articulação entre classe, gênero e raça no contexto da ambiguidade do racismo brasileiro e da crescente desigualdade social (GOMES, 2011. p. 110).

Se pensarmos a educação literária como um potencializador para a formação dos sujeitos, inevitavelmente perceberemos essa vertente literária como uma estratégia essencial para o desenvolvimento de sujeitos mais sensíveis à realidade social em que vivem.

A abordagem temática elencada pelos poemas utilizados apontou para uma prática de leitura centrada na vivência dos sujeitos negros em uma sociedade que historicamente reservou a eles o lugar para variadas formas que o preconceito racial é praticado. Promover esse tipo de abordagem na escola aumenta as chances de a educação contribuir positivamente para a construção de uma sociedade mais antirracista e, portanto, menos injusta.

## 5 PRODUTO EDUCACIONAL

O Mestrado Profissional em Letras (Profletras), assim como estabelece a CAPES, estipula a necessidade de apresentação de um produto educacional associado à pesquisa realizada.

Esse produto pode ser, por exemplo, uma sequência didática, um aplicativo computacional, um jogo, um vídeo, um conjunto de videoaulas, um equipamento, uma exposição, entre outros. A dissertação/tese deve ser uma reflexão sobre a elaboração e aplicação do produto educacional respaldado no referencial teórico metodológico escolhido (BRASIL, 2019a, p. 15).

O produto educacional torna-se importante no campo da aplicação dos conhecimentos adquiridos na pesquisa, sendo uma ferramenta de utilidade para diversos contextos profissionais. É importante ressaltar que esse produto aborda um conteúdo, apontando a metodologia que possibilita a replicação dos conhecimentos sobre o referido conteúdo. Além disso, comunica a discussão teórica desenvolvida na pesquisa que o gerou. Ao disponibilizar o produto educacional, os programas de mestrado profissional contribuem com a prática de outros profissionais da área de interesse, fornecendo metodologias e discussões importantes.

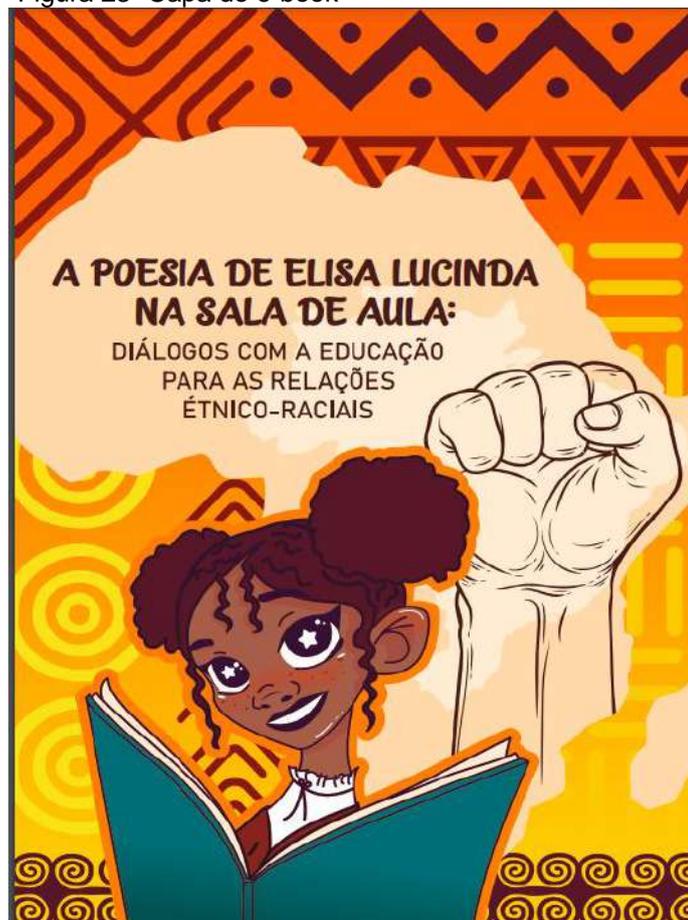
Como produto educacional, elaboramos um e-book com orientações teórico-metodológicas sobre a leitura de poemas de Elisa Lucinda na sala de aula. O objetivo é fornecer subsídios para a prática de professores da Educação Básica, especialmente no que diz respeito às relações étnico-raciais e ao ensino de literatura nesse contexto. Essa orientação surgiu a partir da seleção de poemas de Elisa Lucinda, conforme mencionado anteriormente, o que orientou a seleção de outros textos que contribuíram para o diálogo sobre aspectos relevantes relacionados à educação das relações étnico-raciais. Dessa forma, o objetivo não foi produzir uma sequência didática pronta, mas sim desenvolver, teórico-metodológica, ferramentas para que outros professores elaborem suas próprias sequências didáticas, ampliando as possibilidades de trabalho a partir da leitura literária.

## 5.1 E-BOOK A POESIA DE ELISA LUCINDA EM SALA DE AULA: DIÁLOGOS COM A EDUCAÇÃO PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

A proposta de e-book foi organizada a partir de oficinas de leitura de poesia. As oficinas se estruturam em torno de eixos temáticos associados aos poemas de Elisa Lucinda selecionados para cada uma delas. Para enriquecer a reflexão sobre os temas abordados, também foram selecionados textos de apoio específicos para cada oficina. Além disso, juntamente com cada proposta de oficina, disponibilizamos os textos de apoio como fonte de estudo para professores, visando aprofundar a compreensão e a abordagem dos temas em sala de aula.

O e-book segue apresentado com a seguinte capa:

Figura 23- Capa do e-book



Fonte: Acervo da autora (2023)

## 5.2 A VALIDAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

A validação aconteceu no dia 19 de março, no formato on-line, por meio de uma reunião pelo Google Meet. Os mestrandos da 8ª turma do Mestrado Profissional em Letras do Ifes- Campus Vitória - foram convidados para participar desse processo de validação.

O E-book foi apresentado ao grupo com intuito de proporcionar aos docentes mestrandos o encontro com a prática desenvolvida na pesquisa, estruturada na forma das oficinas. Posteriormente, o e-book foi disponibilizado para uma análise mais detalhada, na qual os participantes puderam validar o material por meio de um questionário do Google Forms.

Figura 24 – Reunião para validação do produto educacional



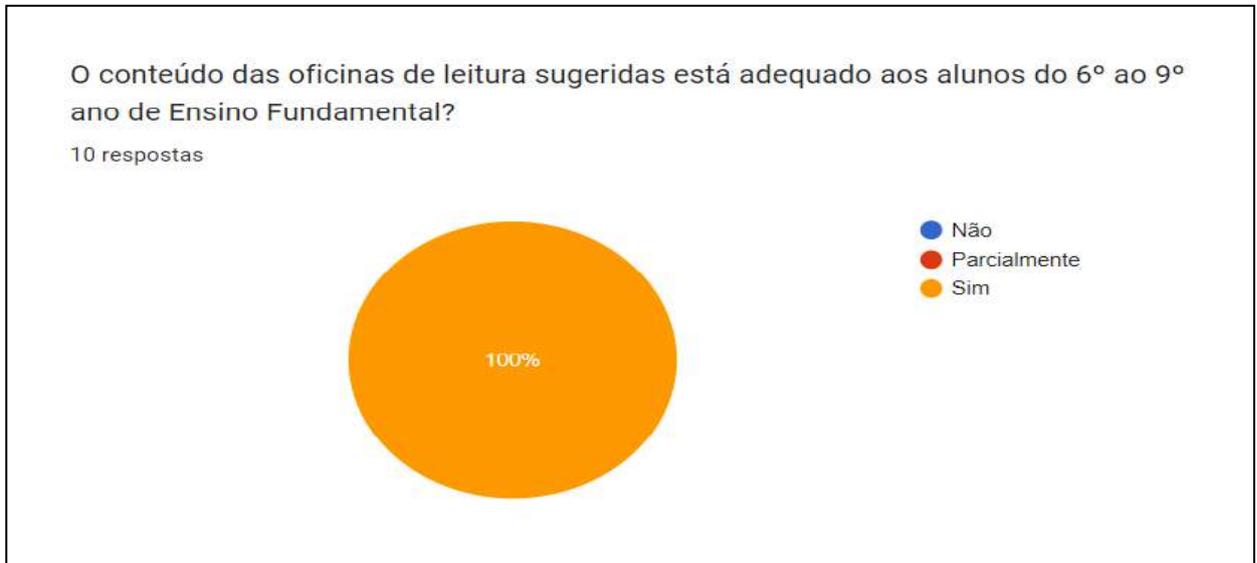
Fonte: acervo da autora (2023)

Figura 25 – Formulário para validação do produto educacional

Link do formulário: <https://forms.gle/DCop5s54wsQAvv3x9>

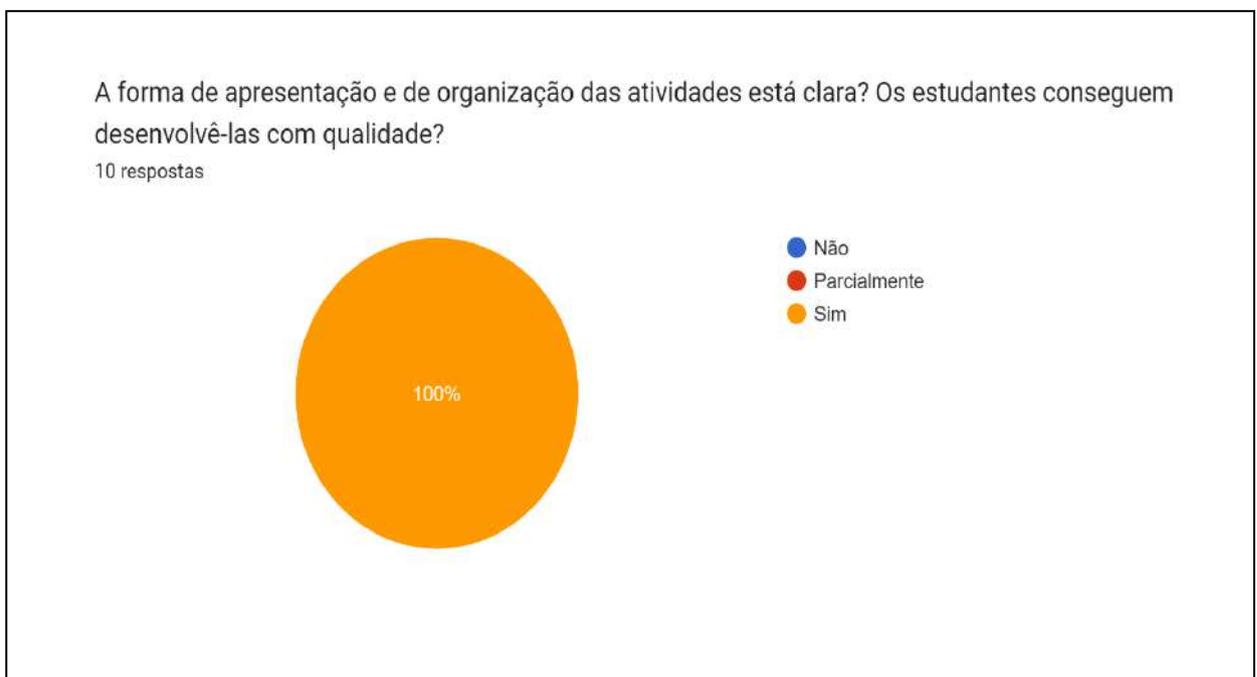
### 5.3 GRÁFICOS COM AS RESPOSTAS DOS CONVIDADOS PARA A VALIDAÇÃO:

Gráfico 1- Pergunta 1 da validação



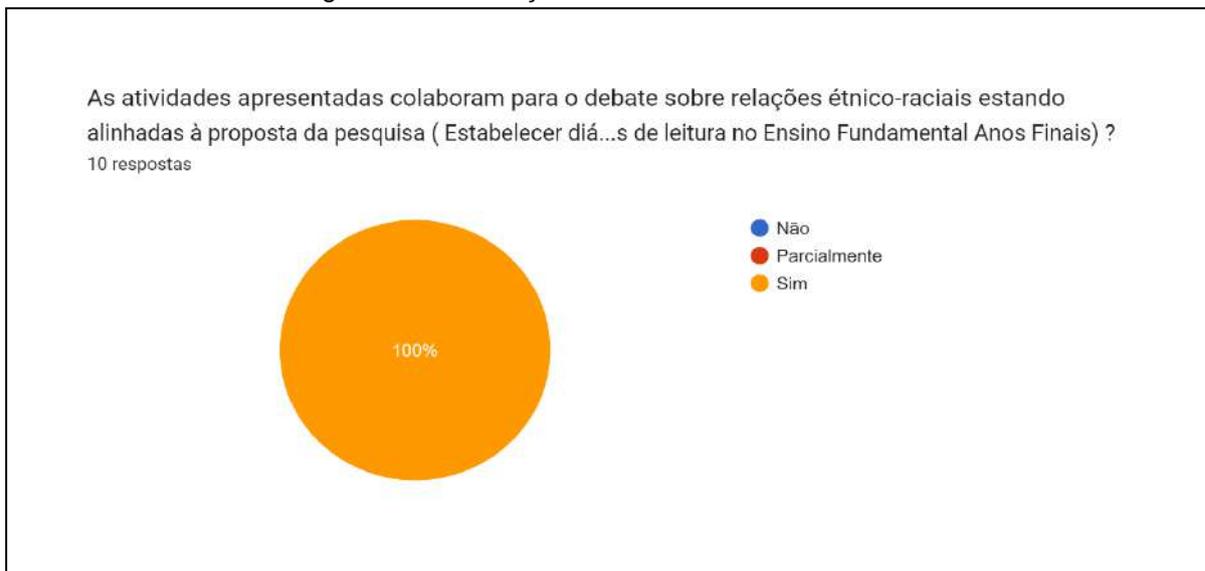
Fonte: Acervo da autora (2023)

Gráfico 2 – Pergunta 2 da validação



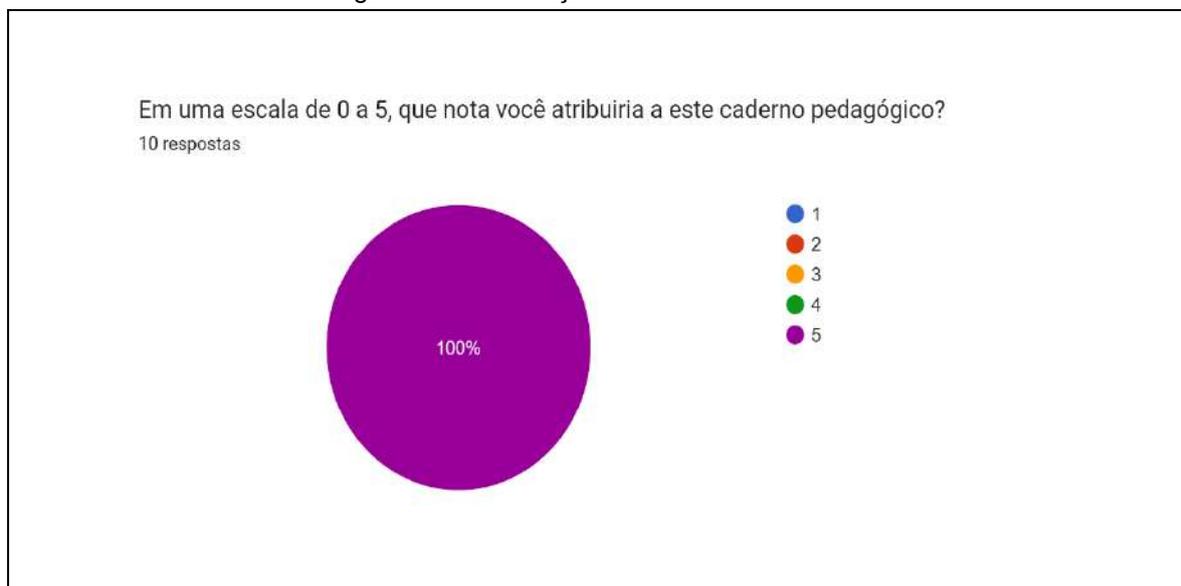
Fonte: Acervo da autora (2023)

Gráfico 3 - Pergunta 3 da validação



Fonte: Acervo da autora (2023)

Gráfico 4 – Pergunta 4 da validação



Fonte: Acervo da autora (2023)

Figura 26- Comentários dos participantes da validação do produto educacional

Deixe seu comentário ou sugestões sobre alguma questão desse formulário

10 respostas

Ficou maravilhoso! Material muito necessário!

O trabalho está muito bem estruturado e apresenta uma temática muito pertinente à discussão de temas étnico-raciais.  
Parabéns!

Parabéns! Produto educacional coerente para ser desenvolvido em sala de aula.

As atividades estão muito bem elaboradas, são utilizados vários gêneros textuais com linguagem atrativa e de acordo com a faixa etária dos estudantes, fáceis de serem aplicadas e adaptadas para outras séries ou realidades. O produto está muito bem apresentado visualmente.

Achei de um cuidado extremo na escolha dos temas, textos, sugestões de filmes. O e-book ficou maravilhoso. Espero que contribua muito na Educação Básica para uma sociedade mais justa e igualitária.

Material perfeito para dinamizar nossas aulas. Obrigada, Andreia!

Trabalho necessário no espaço escolar.

Fonte: acervo da autora (2023)

Por meio das vozes docentes escolhidas para essa validação, pudemos não apenas apresentar-lhes mais uma opção para o trabalho com a poesia em sala de aula, mas, sobretudo, estimulá-los a produzirem seus materiais didáticos, bem como escutar as suas opiniões e ideias acerca do material produzido.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo surgiu do desejo de compreender a educação para as relações étnico-raciais, visando ao desenvolvimento de práticas que promovam a formação de leitores críticos. Assim, partimos do seguinte questionamento inicial: “Em que medida a leitura literária, em especial a do gênero lírico, pode subsidiar a criticidade do leitor frente às diversas formas que o racismo se apresenta?”

Para responder a esse questionamento, buscou-se estabelecer uma prática capaz de dialogar com a poesia de Elisa Lucinda, poetisa negra e capixaba, a fim de promover a compreensão dos estudantes sobre a importância dessa vertente literária para a reflexão sobre as relações étnico-raciais.

A apresentação dos poemas da referida poetisa foi fundamental para estimular o contato dos estudantes com a literatura capixaba. O desenvolvimento do pensamento crítico dos estudantes nos debates étnico-raciais estabelecidos a partir dos diálogos com a poesia se fez presente, revelando situações importantes para o debate em torno dos objetivos da pesquisa.

O diálogo estabelecido com outras pesquisas apontou para a necessidade urgente de práticas voltadas para a formação de leitores críticos. Mostrando o quanto os estudantes são capazes de, desde que estimulados, desenvolver reflexões importantes para construção de ideias em defesa de uma sociedade menos racista.

A falta de conhecimento dos estudantes sobre a literatura de autoria capixaba evidenciou que eles tiveram pouco, ou nenhum, contato com textos de autores capixabas, corroborando com o que foi constatado no diálogo com os teóricos que apontaram o problema da marginalização da literatura capixaba. Nesse contexto, a literatura de autores negros capixabas se torna mais negligenciada ainda.

Quando se trata dos temas atinentes às relações étnico-raciais, a situação de negligência não é diferente. Passados 23 anos de promulgação da Lei 10.639/03, o cenário ainda é de luta para que seja implementada em sua integralidade. Os professores e demais agentes responsáveis por garantir, no espaço escolar, as discussões propostas pela lei, não fazem. As poucas iniciativas de efetiva garantia de inclusão dessas discussões no currículo escolar somente acontecem devido a uma constante cobrança dos agentes responsáveis.

Abordar o ensino de poesia nas práticas desenvolvidas na pesquisa, mostrou o quanto esse gênero realmente não ocupa o lugar que deveria nos espaços escolares. Foi perceptível a dificuldade dos estudantes com a recepção e com a leitura desse gênero, mostrando o quão distantes estiveram do gênero lírico, durante suas vidas acadêmicas.

Por fim, é preciso destacar o quanto a poesia foi capaz de sensibilizar os leitores participantes. Embora tenha ficado evidente o distanciamento deles do gênero abordado, não houve resistência para leitura. A metodologia utilizada colaborou para isso, pois o objetivo era levá-los a pensar, a partir da leitura de poesias, sobre as diversas situações vivenciadas pela comunidade negra. Não focar no estudo da forma da poesia foi um elemento surpresa para eles.

Ao final das oficinas já estavam familiarizados com o estilo da autora e sentindo-se seguros para participar das discussões propostas e desenvolvimento das atividades orientadas. O fato de selecionar textos de apoio foi um ganho, pois serviu como preparação e motivação para compreenderem melhor as temáticas abordadas por cada poema escolhida para lerem.

Com relação às práticas de ensino de poesia em sala de aula, esperamos que esta pesquisa possa ser também uma referência de estudo para professores que buscam maneiras para utilizar a poesia em suas aulas. Observamos que a potencialidade da poesia para fomentar discussões tão necessárias e urgentes foi de grande ajuda. Os estudantes precisam e têm toda condição de participar desse movimento dialógico que é pensar a realidade a partir da literatura.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Adriana Márcia de. **Viagem pelas crônicas capixabas: contribuições para as práticas de leitura**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/509>. Acesso em: 15/05/22.
- ARAÚJO, Débora Cristina de. A Educação das Relações Étnico-Raciais: Histórico, Interfaces e Desafios. **InterMeio: Revista Do Programa De Pós-Graduação Em Educação** - UFMS, v21, n41. 2016.
- AZEVEDO, Ricardo. Literatura de ficção e poesia, educação e sociedade. 2010. Disponível em: <http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Artigo-Lit-de-fic%C3%A7%C3%A3o-e-poesia.pdf>. Acesso em: 17/07/22.
- BAKHTIN, Mikhail. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 5. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011. p. 261-306.
- \_\_\_\_\_. &VOLOCHINOV, V. "Interação verbal". In: \_\_\_\_\_. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2014. p.114-132.
- BEZERRA, Paulo. "Prefácio: uma obra à prova do tempo". In: BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2015. P.V a XXII.
- BRAIT, Beth. "Bakhtin e a natureza constitutivamente dialógica da linguagem". In: \_\_\_\_\_.(Org.) **Bakhtin: dialogismo e construção de sentido**. São Paulo: Editora Unicamp, 2005. P.87-107.
- \_\_\_\_\_. **Bakhtin: outros conceitos-chave**. São Paulo: Contexto, 2006
- \_\_\_\_\_. Uma perspectiva dialógica de teoria, método e análise. **Gragoatá**, Niteroi, n 20, p. 47-62. 2006.
- BRASIL, CAPES. **Documento de Área – Ensino**. Brasília, 2019a
- CARVALHO, Leticia Queiroz de. Dialogismo e literatura: contribuições para a formação do leitor crítico na educação básica. **Percursos Linguísticos**, v8, n19. Vitória. 2018.
- \_\_\_\_\_; ALVIM, Liliane Rodrigues de Albuquerque. A leitura de poesia para a formação humana na educação básica: diálogos com o cancionário de Elomar. **Revista Entrelaces**. V13, n 25, jul/set. 2021.
- CASTELIONE, Flávia Rangel Pimenta. **Viver dói: contribuições dos quadrinhos de Chiquinha na formação do leitor responsivo**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/1095>. Acesso em: 15/05/22.
- EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética da nossa afro-brasilidade. Belo Horizonte, **SCRIPTA**, v3, n 25, p. 17-31, jan. 2009.
- FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. 2. ed. 2reimpr. São Paulo: Contexto, 2018.

FORDE, Gustavo Henrique Araújo. **“Vozes negras” da história da educação: racismo, educação e Movimento Negro no Espírito Santo (1978-2002)**. Tese (Doutorado em Educação) Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufes.br/handle/10/8561>. Acesso em: 15/07/22.

FREITAS, M. T. A. A abordagem Sócio-Histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 116, p. 21-39, jul. 2002. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/555/555>

GERALDI, João Wanderley. Leitura: uma oferta de contra palavras. **Educar**, Curitiba. N20, p. 77-85. 2002.

GOMES, Nilma Lino. Diversidade étnico-racial, inclusão e equidade na educação brasileira: desafios, políticas e práticas. **Revista Brasileira De Política E Administração Da Educação**, v27, n1. 2011.

\_\_\_\_\_. Diversidade étnico-racial: por um projeto educativo emancipatório. **Retratos Da Escola**, v2, n2/3, p. 95-107. 2012.

LANGONI, Ana Carolina. **Histórias em quadrinhos do universo Macanudo: um caminho para a formação de leitores críticos**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/507>. Acesso em: 15/05/22.

LOURENÇO, Suéllen Pereira Miotto. **A formação do leitor literário no ensino fundamental II por meio da literatura produzida no Espírito Santo**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/506?locale-attribute=es>. Acesso em: 14/05/22.

MOREIRA, Laura Alves. **Corpo e palavra: ouvir, ver e sentir o poema no Ensino Fundamental II**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/34159>. Acesso em: 15/05/22.

NEVES, Reinaldo Santos. **Mapa da literatura brasileira feita no Espírito Santo**. Vitória. Série Estação Capixaba. V 20: Cândida, 2019.

PAZ, Octavio. Verso e Prosa. In: \_\_\_\_\_. **Signos em rotação**. 3. ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 1996. p. 11-36.

PESSOTTI, Selma Nathalie. **A literatura de autoria capixaba em livros falados e a formação do leitor literário: diálogos possíveis**. 2020. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto Federal do Espírito Santo, Vitória, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ifes.edu.br/handle/123456789/753>. Acesso em: 15/05/22.

PIMENTA, Fernando Januário. **Vozes ignoradas: Cuti e Sérgio Vaz no Ensino Fundamental**. 2017. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8162/tde-09032017-103256/pt-br.phd>. Acesso em: 14/05/22.

RIBEIRO, Francisco Aurélio. **A Literatura do Espírito Santo**: ensaios, história e crítica. Serra: Formar, 2010.

SANTOS, Anilda de Fátima Piva dos. **Literatura afro-brasileira e identidade: proposta de sequência didática para o ensino fundamental II**. 2015. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em: <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8162/tde-12012016-150723/es.php>. Acesso em: 14/05/22.

SILVA, Isabel Carvalho da. **Leitura literária para o ensino fundamental II numa perspectiva afro-brasileira**. 2016. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Federal de Sergipe, Aracajú, 2016. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/6467>. Acesso em: 14/05/22.

SILVA, Luiz. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo. Selo Negro, 2010.

SOARES, Sara Vervloet. A “literatura” do espírito santo nas salas de aula?. **Silo-Tips**, 2016. Disponível em: <https://silo.tips/download/a-literatura-do-espírito-santo-nas-salas-de-aula>. Acesso em: 17/07/22.

\_\_\_\_\_. A invenção da literatura “capixaba”. **Grau Zero**, Alagoinhas. V 1. N 2. p. 43-58. julho, 2013.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores associados, 1986.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v31, n3, p. 443-466. 2005.

## ANEXO

### ANEXO A TERMO DE ASSENTIMENTO

Eu, \_\_\_\_\_, de número de CPF \_\_\_\_\_, responsável pelo aluno(a) \_\_\_\_\_, matriculado no 7º ano séries finais do ensino fundamental da EEEFM “Vera Cruz” – São Gabriel da Palha autorizo a participação desse educando na pesquisa “ Educação literária para as relações étnico-raciais na escola: diálogos com a poesia de autora capixaba Elisa Lucinda – do Mestrado Profissional em Letras – Profletras, campus Vitória”, conduzida pela pesquisadora Andréia Lima Silva que será realizada na EEEFM “Vera Cruz”. Entendo que neste estudo o aluno irá realizar atividades dentro da escola com o objetivo de estabelecer diálogos com a literatura capixaba de autoria negra e refletir sobre as relações étnico-raciais nas práticas de leitura no Ensino Fundamental Anos Finais. Sei que poderei entrar em contato com a orientadora desta pesquisa, para obter informações específicas sobre essa pesquisa ou qualquer outra informação que for necessária através do e-mail leticia.carvalho@ifes.edu.br pelo telefone (27)3331 2257, bem como com a pesquisadora na escola ou pelo telefone (27) 995192798. Ficam claros para mim que embora mínimos sempre há a possibilidade de pequenos riscos ao participar da pesquisa bem como o desagrado com algo que alguém diga ou faça. Também tenho ciência que a pesquisa pode trazer inúmeros benefícios para o aluno, para a escola e para a sociedade. Sei também que há garantia de que as informações e o uso de imagens (caso necessário) desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos participantes voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a participação do aluno.

São Gabriel da Palha- ES, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2023.

---

## APÊNDICES

### APÊNDICE A: - CARTA DE AUTORIZAÇÃO

  
GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDÊNCIA REGIONAL DE EDUCAÇÃO DE NOVA VENÉCIA  
ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO VERA CRUZ

**CARTA DE AUTORIZAÇÃO**

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO "VERA CRUZ"  
Entidade Mantenedora: Governo do Estado do Espírito Santo  
Ensino Fundamental: Ato de Criação: Portaria Nº 1000-E de 18/10/1978  
de Aprovação: Res. CEE Nº 27/1986 de 09/05/1986  
Ensino Médio: Ato de Criação: Portaria Nº 189-R D.O. ES de 22/12/2005  
Ato de Aprovação: Res. CEE Nº 2.150/2010 - D.O. ES de 22/01/2010  
Rua Ricardo Albert Nº 307 - Vila Fátima - São Gabriel da Palha - ES - CEP 29.789-000  
TEL.: (27) 3727-6218 - E-mail: escola@recraco@educ.mg.gov.br

Eu, Leida Raasch, diretora da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio "Vera Cruz", tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada "EDUCAÇÃO LITERÁRIA PARA AS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NA ESCOLA: DIÁLOGOS COM A POESIA DE AUTORIA CAPIXABA NEGRA" sob responsabilidade da pesquisadora Andréia Lima Silva na EEEFM "Vera Cruz". Para isto, serão disponibilizados à pesquisadora o uso do espaço físico, de documentos para conhecimento sobre a história da escola e a autorização para realização de oficinas de leituras propostas na pesquisa com os estudantes matriculados no 7º ano.

São Gabriel da Palha - ES, 20 de julho de 2022.

  
LEIDA RAASCH  
DIRETORA ESCOLAR  
Nº FUNCIONAL 884257-6108  
PORTARIA Nº 1587-D DE 19-10-2018  
PORTARIA Nº 1761-S DE 10-10-2012

---

**Assinatura da direção**  
(nome completo do responsável e cargo ocupado no local onde a pesquisa será realizada)

Fonte: acervo da autora (2023)

## APÊNDICE B: RESPOSTA DA ESTUDANTE G. A

### O QUE PENSO SOBRE O QUE LI E ASSISTI

Produza um breve relato sobre os sentimentos e emoções que a oficina despertou.

Despertou em mim uma preocupação por esses jovens negros que vivem pelas ruas correndo risco de vida e que geralmente não conseguem nem ter um trabalho digno.

acolom no mundo das drogas da violência e dos furtos, e também me preocupo com as mães que sofrem com essa angústia diária, algumas vezes a criança é acostumada a se movimentar de uma hora para outra é obrigado a partir, não pode chorar não pode reagir a uma abordagem pois isso pode custar a sua vida, não podem usar capuz, infelizmente essa é a realidade de muitos jovens hoje em dia.

Fonte: acervo da autora (2023)

## APÊNDICE C: RESPOSTA DO ESTUDANTE L.L

### O QUE PENSO SOBRE O QUE LI E ASSISTI

Produza um breve relato sobre os sentimentos e emoções que a oficina despertou.

As mães de filhos pretos sentem tristeza, por que as crianças negras sabem racismo, as mães ensinam seus filhos a dançar, se movimentar, esperam um momento para falar para, não para matar.

Blitz para e ver adolescentes negros eles matam o negro, de propósito ou se confundem com um laço de morte.  
Elas, mães, choram quando seu filho é morto.

Palmas.  
O menino preto é desvalorizado, mas se valoriza, melhora seu cabelo, mas, melhora assim, sabe racismo como assassinio físico.

As mães sabem o mesmo sentimento, esperando seu filho voltar com vida, muitos filhos são mortos e as mães pensando que está trabalhando e voltando pra casa.

Fonte: acervo da autora (2023)