



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ALDO ERONIDES DA SILVA

**ENTRE DENÚNCIAS E VALORIZAÇÕES IDENTITÁRIAS NEGRAS: UMA
PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DA POÉTICA DE LUIZ
GAMA**

Mamanguape - PB

Março/2023

ALDO ERONIDES DA SILVA

**ENTRE DENÚNCIAS E VALORIZAÇÕES IDENTITÁRIAS NEGRAS: UMA
PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DA POÉTICA DE LUIZ
GAMA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, em cumprimento aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras, em conformidade com a área de concentração Linguagens e Letramentos, com a linha de pesquisa Estudos Literários.

Orientador: Prof. Dr. Hermano de França Rodrigues

Mamanguape - PB

Março/2023

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S586e Silva, Aldo Eronides da.

Entre denúncias e valorizações identitárias negras:
uma proposta de letramento literário a partir da
poética de Luiz Gama / Aldo Eronides da Silva. -
Mamanguape, 2023.
205 f. : il.

Orientação: Hermano de França Rodrigues.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCAIE.

1. Leitura literária. 2. Letramento literário. 3.
Identidades. 4. Negritude. 5. Luiz Gama. I. Rodrigues,
Hermano de França. II. Título.

UFPB/CCAIE

CDU 82-1:37(043)

ALDO ERONIDES DA SILVA

**ENTRE DENÚNCIAS E VALORIZAÇÕES IDENTITÁRIAS NEGRAS: UMA
PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DA POÉTICA DE LUIZ
GAMA**

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, em cumprimento aos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras, em conformidade com a área de concentração Linguagens e Letramentos, com a linha de pesquisa Estudos Literários.

Dissertação aprovada em: 30 de março de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Hermano de França Rodrigues

Prof. Dr. Hermano de França Rodrigues
Orientador – PROFLETRAS/UFPB

Documento assinado digitalmente



FERNANDA BARBOZA DE LIMA
Data: 08/05/2023 16:43:32-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Profa. Dra. Fernanda Barboza de Lima
Examinadora interna – PROFLETRAS/UFPB

Profa. Dra. Vanalucia Soares da Silveira
Examinadora externa – IFPB

À Maria Pereira do Nascimento, mãe amorosa e resistente, dedico!

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Verbo, chamado de Deus, Força do Universo ou Energia Suprema, por estar sempre me protegendo, salvaguardando e me guiando nos momentos em que pensei que não iria suportar!

Ao Professor Dr. Hermano de França Rodrigues, por me orientar no caminho árduo da pesquisa, porém extremamente gratificante, e por ter sido meu amigo, psicólogo e, sobretudo, minha referência!

A minha mãe e ao meu pai, pelo amor, carinho e dedicação que sempre tiveram por mim, mesmo nos momentos em que não pude ser presente devido ao tempo da escrita dessa dissertação!

Aos meus irmãos e irmãs pelo companheirismo, dedicação e amor que nutrimos!

Às professoras, professores, funcionárias e funcionários do PROFLETRAS, pelos conhecimentos compartilhados, dedicação e compromisso para conosco!

À Profa. Dra. Laurênia Souto Sales e à Profa. Dra. Fernanda Barboza de Lima, pelas contribuições no Exame de Qualificação!

Às amigas de jornada, Solnaya e Conceição, pela partilha de conhecimentos e angústias pessoais no grupo pessoal de WhatsApp!

A todos (as) os (as) colegas do PROFLETRAS, turma 07, pelo companheirismo e exemplo de força e união!

A Wanessa Góes e Guilherme Everton, integrantes do grupo de pesquisa LIGEPSI – UFPB, e apoiadores deste trabalho!

À direção, equipe técnica e professoras (es) da escola na qual a pesquisa foi desenvolvida!

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Ministério da Educação (CAPES), por possibilitar o aperfeiçoamento dos conhecimentos das professoras e professores com este programa de Mestrado e com o incentivo da bolsa de estudos!

Gratidão, em especial aos alunos e às alunas que participaram dos eventos de letramento literário do trabalho, pois sem eles a pesquisa não teria acontecido!

E, por fim, a todos e todas que me apoiaram e ajudaram direta ou indiretamente na realização desta pesquisa!

Muito obrigado!

Pessoas brancas devem se responsabilizar criticamente pelo sistema de opressão que as privilegia historicamente, produzindo desigualdades, e pessoas negras podem se conscientizar dos processos históricos para não reproduzi-los.

Ribeiro (2019, p. 108)

RESUMO

O Brasil foi o último país das Américas a abolir a escravidão e quando a fez relegou a população negra à sua própria sorte, sem nenhuma política de inserção nas estruturas sociais, adquirindo, pois, uma dívida histórica. Logo, o processo de branqueamento impetrado por grupos detentores de poder, entre o final do século XIX e início do século XX, bem como o apagamento da cultura afro-brasileira contribuíram para que a proliferação do racismo se tornasse uma constância. Contudo, as identidades negras estão presentes na sociedade brasileira desde os tempos coloniais, através das manifestações culturais que compõem a pluriétnicidade do país. Diante desse panorama, surgiu a necessidade de se trabalhar a negritude, a partir da leitura dos versos satíricos e líricos do bardo romântico Luiz Gama, um ex-escravo, nordestino, advogado provisionado, jornalista, político, abolicionista, republicano e autor do livro “Primeiras trovas burlescas de Getulino” (1859). Buscando, então, pôr em prática a Lei 10.639/03 que trata acerca da obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira nas escolas, o objetivo geral desta pesquisa foi desenvolver, em sala de aula, a leitura literária da poética afro-brasileira de Luiz Gama. A pesquisa teve como participantes alunos(as) do 7º ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de João Pessoa-PB, apresenta uma abordagem qualitativa, doravante os pressupostos de Paiva (2019) e Bortoni-Ricardo (2008). O trabalho de campo foi de cunho intervencionista, através da pesquisa-ação, segundo Engel (2000), e utilizou, para a geração dos dados Melo (2009): a observação participante baseada em Gil (2006), o questionário estudado por Oliveira (2019) e a aplicação de oficinas literárias orientadas por Cosson (2021). O presente estudo está estruturado em três eixos teóricos, aportados em: **Leitura e Letramento Literário** – Candido (2004), Cosson (2021), Kleiman (2007), Mortatti (2014), Pinheiro (2018), Soares (2003); **Identidades e negritude** – Almeida (2021), Bezerra (2015), Caprini (2016), Duarte (2013), Hall (2000), Munanga (1998), Ribeiro (2019), Silva (2014); e **Luiz Gama** – Azevedo (1999), Ferreira (2000), Santos (2010), entre outros. A análise dos dados se deu a partir da sondagem do que os (as) estudantes sabiam a respeito das leituras literárias com foco na negritude e identidades, observando as suas reflexões antes, durante e depois das incursões das oficinas literárias, descrevendo a assimilação dos conteúdos debatidos a partir da observação participante. Portanto, os resultados da pesquisa apontaram avanços significativos na leitura crítico-discursiva dos(as) discentes através dos eventos literários, considerando o racismo maléfico para a sociedade, deixando de ser um problema de uns (umas) e passando a ser pensado por todos(as), além de alargar os conhecimentos das identidades negras, potencializando a reflexão e a valorização dos elementos da cultura e da história afro-brasileira e africana, abordados nos versos líricos e satíricos de Luiz Gama.

PALAVRAS-CHAVE: Leitura Literária. Letramento Literário. Identidades. Negritude. Luiz Gama.

RESUMEN

Brasil fue el último país de América en abolir la esclavitud y, cuando lo hizo, relegó a su suerte a la población negra, sin ninguna política de inserción en las estructuras sociales, adquiriendo así una deuda histórica. Por tanto, el proceso de blanqueamiento llevado a cabo por grupos en el poder, entre finales del siglo XIX y principios del XX, así como el borrado de la cultura afrobrasileña contribuyeron a que la proliferación del racismo se convirtiera en una constante. Sin embargo, las identidades negras han estado presentes en la sociedad brasileña desde la época colonial, a través de las manifestaciones culturales que conforman la etnicidad del país. Ante este escenario, surgió la necesidad de trabajar sobre la negritud en el aula, a partir de la lectura de los versos satíricos y líricos del bardo romántico Luiz Gama, um liberto, “nordestino”, abogado, periodista, político, abolicionista, republicano y autor del libro “Primeiras trovas burlescas de Getulino” (1859). Buscando, por lo tanto, poner en práctica la Ley 10.639/03, que trata de enseñanza obligatoria de la historia y cultura afrobrasileña en las escuelas, el objetivo general de esta investigación es desarrollar, en el aula, la lectura literaria de la poética afrobrasileña de Luiz Gama. La investigación tuvo como participantes alumnos del 7º año de la Enseñanza Fundamental de una escuela municipal de João Pessoa - PB, y presentado un abordaje cualitativo, a partir de los supuestos de Paiva (2019) y Bortoni-Ricardo (2008). El trabajo de campo él era de carácter intervencionista, a través de la investigación acción, según Engel (2000), y usado, para la generación de datos Melo (2009): la observación participante a partir de Gil (2006), el cuestionario estudiado por Oliveira (2019) y la aplicación de talleres literarios guiados por Cosson (2021). El presente estudio se estructura en torno a tres ejes teóricos, a partir de: Lectura y Alfabetización Literaria – Candido (2004), Cosson (2021), Kleiman (2007), Mortatti (2014), Pinheiro (2018), Soares (2003); Identidades y negritud - Almeida (2021), Bezerra (2015), Caprini (2016), Duarte (2013), Hall (2000), Munanga (1998), Ribeiro (2019), Silva (2014); y Luiz Gama – Azevedo (1999), Ferreira (2000), Santos (2010), entre otros. El análisis de los datos se basó en sondear lo que los estudiantes sabían sobre lecturas literarias con foco en la negritud y las identidades, observando sus reflexiones antes, durante y después de las incursiones de los talleres literarios, y describiendo la asimilación de los contenidos debatidos a partir de la observación participante. Por tanto, los resultados de la investigación apuntaron avances significativos en la lectura crítico-discursiva de los estudiantes a través de los hechos literarios, considerando el racismo nocivo para la sociedad, dejando de ser un problema de algunos (algunos) y pasando a ser pensado por todos (as), además de ampliar el conocimiento de las identidades negras, potenciando la reflexión y apreciación de elementos de la cultura e historia afrobrasileña y africana abordados en los versos líricos y satíricos de Luiz Gama.

PALABRAS CLAVE: Lectura literaria. Alfabetización literaria. Identidades. Negritud. Luiz Gama.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Palestra da professora e pesquisadora Wanessa Gois	77
Figura 2 - Atividade do aluno 01	80
Figura 3 - Atividade da aluna 04	81
Figura 4 - Aula pelo meet.....	83
Figura 5 - Atividade do aluno 01	83
Figura 6 - Atividade aluna 04	84
Figura 7 - Atividade da aluna 03	84
Figura 8 - Atividade do aluno 01	86
Figura 9 - Atividade da aluna 04	88
Figura 10 - Atividade aluna 04	91
Figura 11 - Atividade da aluna 04	92
Figura 12 - Atividade da aluna 05	92
Figura 13 - Atividade do aluno 01	94
Figura 14 - Atividade da aluna 02	95
Figura 15 - Atividade da aluna 06	95
Figura 16 - Atividade da aluna 04	96
Figura 17 - Atividade do aluno 01	98
Figura 18 - Culminâncias das duas primeiras oficinas	100
Figura 19 - Culminância das duas primeiras oficinas.....	100
Figura 20 - Produção dos cartazes	100
Figura 21 - Cartazes do grupo A e B	101
Figura 22 - Apresentação do vídeo sobre ancestralidade e identidade	103
Figura 23 - Apresentação do vídeo sobre ancestralidade e identidade	103
Figura 24 - Atividade do aluno 01	104
Figura 25 - Atividade da aluna 04	105
Figura 26 - Leitura do poema "Minha mãe"	107
Figura 27 - Atividade do aluno 01	107
Figura 28 - Atividade da aluna 07	107
Figura 29 - Atividade do aluno 01	110
Figura 30 - Atividade da aluna 04	110
Figura 31 - Atividade do aluno 01	114
Figura 32 - Leitura do poema via Meet.....	115

Figura 33 - Atividade da aluna 02	116
Figura 34 - Atividade da aluna 04	117
Figura 35 - Atividade do aluno 01	119
Figura 36 - Atividade da aluna 04	119
Figura 37 - Declamação do poema “Quem sou eu?”	122
Figura 38 - Atividade do aluno 01	122
Figura 39 - Atividade da aluna 03	123
Figura 40 - Atividade da aluna 04	123
Figura 41 - Projeto interdisciplinar “rompendo grilhões: somos todos indígenas, somos todos africanos	125

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - identificação.....	127
Gráfico 2 - idade	127
Gráfico 3 - pergunta 10 do questionário inicial	127
Gráfico 4 - pergunta 04 do questionário final.....	128
Gráfico 5 - pergunta 02 do questionário inicial	130
Gráfico 6 - pergunta 03 do questionário inicial	131
Gráfico 7 - pergunta 01 do questionário final.....	131
Gráfico 8 - pergunta 09 do questionário inicial	132
Gráfico 9 - pergunta 03 do questionário final.....	133
Gráfico 10 - pergunta 11 do questionário inicial	134
Gráfico 11 - pergunta 05, letra “d” do questionário final.....	135
Gráfico 12 - pergunta 16 do questionário inicial	135
Gráfico 13 - pergunta 10 do questionário final.....	136
Gráfico 14 - pergunta 13 do questionário final.....	139

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - equipe da escola	71
Quadro 2 - as dependências da escola	72
Quadro 3 - justificativas da pergunta 01 do questionário inicial.....	129
Quadro 4 - descrição do conceito de negritude da pergunta 03 do questionário final	133
Quadro 5 - respostas da pergunta 11 do questionário final.....	136
Quadro 6 - respostas da pergunta 15 do questionário final.....	137
Quadro 7 - reflexão da pergunta 12 do questionário final	138
Quadro 8 - justificativas da pergunta 13 do questionário final	139

LISTA DE SIGLAS

BDTD – Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDDD - Instituto de Defesa do Direito de Defesa

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

LDB – Lei de Diretrizes e Bases

PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais

PPP – Projeto Político Pedagógico

PTB – Primeiras Trovas Burlescas

PROFLETRAS – Programa de Mestrado Profissional em Letras

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	15
1.1 POR QUE ESTAMOS AQUI?	15
1.2 PESQUISAS ANTERIORES	19
2 O LETRAMENTO LITERÁRIO E AS IDENTIDADES NEGRAS.....	26
2.1 LEITURA E LETRAMENTO (LITERÁRIOS).....	26
2.2 AS IDENTIDADES E A NEGRITUDE: A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA COMO CAMINHO PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA.....	37
3 A PENA LÍRICA E SATÍRICA DE LUIZ GAMA	49
3.1 O PERÍODO HISTÓRICO E O(A) NEGRO(A) NO ROMANTISMO BRASILEIRO.....	49
3.2 DOUTOR GAMA: A NEGRITUDE, A ANCESTRALIDADE E AS DENÚNCIAS EM SEUS VERSOS.....	53
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	66
4.1 TIPO DE PESQUISA.....	66
4.2 FORMA DE TRABALHO DE CAMPO	67
4.3 PROCEDIMENTOS PARA GERAÇÃO DE DADOS	67
4.3.1 Observação participante	68
4.3.2 Questionário	68
4.3.3 Oficinas literárias	69
4.4 ANÁLISE DE DADOS.....	69
4.5 LOCAL DA PESQUISA.....	70
4.6 PARTICIPANTES DA PESQUISA	72
5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	74
5.1. O PROJETO “ENTRE DENÚNCIAS E VALORIZAÇÕES IDENTITÁRIAS NEGRAS: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DA POÉTICA DE LUIZ GAMA”	74
5.2 MOTIVAÇÃO GERAL DAS OFICINAS (02 AULAS).....	76
5.3 PRIMEIRA OFICINA: VIDA DE POETA – DOUTOR GAMA.....	78
5.3.1 Motivação (01 aula): o que é ser negro no Brasil?	79
5.3.2 Introdução e leitura (01 aula): Doutor Gama	82
5.3.3 Primeira interpretação e contextualização histórica (01 aula): a época e o período em que viveu Luiz Gama	85
5.3.4 Contextualização presentificadora e expansão (01 aula): as desigualdades sociais dos negros e negras no Brasil contemporâneo	87
5.4 SEGUNDA OFICINA: MARIMBA POÉTICA – ORFEU DE CARAPINHA.....	89
5.4.1 Motivação e introdução (01 aula): carapinha; conhecendo a obra de Luiz Gama .	90
5.4.2 Atividade de leitura - primeira interpretação - e contextualização teórica (02 aulas): leitura do poema “Lá vai verso!” e Orfeu.....	93
5.4.3 contextualização presentificadora e expansão (01 aula): a negritude perseguida em pleno século XXI	97
5.5 CULMINÂNCIA DAS DUAS PRIMEIRAS OFICINAS (03 AULAS).....	99
5.6 TERCEIRA OFICINA: RAÍZES POÉTICAS – MINHA ANCESTRALIDADE	102

5.6.1 Atividade de motivação e introdução (01 aula): a ancestralidade e as raízes do Brasil.....	102
5.6.2 Atividade de leitura e primeira interpretação (01 aula): leitura do poema “Minha mãe”	106
5.6.3 Contextualização temática e presentificadora (01 aula): a ancestralidade negra e a minha família.....	108
5.7 QUARTA OFICINA: GOTAS SATÍRICAS DE POESIA – QUEM SOU EU?.....	111
5.7.1 Atividade de motivação e introdução (01 aula): a consciência negra e o racismo.....	112
5.7.2 Atividade de leitura e primeira interpretação (01 aula): leitura do poema “Quem sou eu?”	115
5.7.3 Contextualização estilística (01 aula): a sátira no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama.....	118
5.7.4 Contextualização presentificadora e expansão (01 aula): atitudes antirracistas e o poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama.....	120
5.8 CULMINÂNCIA DAS DUAS ÚLTIMAS OFICINAS (03 AULAS)	124
5.9 QUESTIONÁRIO INICIAL E FINAL	126
5.10 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	140
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	145
REFERÊNCIAS.....	147
APÊNDICE A - CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA..	154
APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	155
APÊNDICE C - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	158
APÊNDICE D – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO	161
APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO INICIAL	162
APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO FINAL.....	165
APÊNDICE G – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO – OFICINAS LITERÁRIAS	169
ANEXOS	186

1 INTRODUÇÃO

É preciso
 É preciso falar por mim
 É preciso falar para mim
 É preciso falar por nós
 É preciso falar para nós
 É preciso falar de nós
 É preciso falar...
 É preciso destravar as portas
 É preciso ampliar as passagens

Fátima Trinchão

Esta introdução apresenta duas seções com o intuito de facilitar a apresentação. Na primeira, intitulada “Por que estamos aqui?”, apresentamos o professor pesquisador, a sua relação com a temática afro-brasileira e as relevâncias pessoal, profissional e social dos estudos das identidades negras na literatura brasileira dentro da sala de aula, além do problema geral e dos específicos, como também do objetivo geral e dos específicos deste trabalho. Em seguida, mostramos um levantamento acadêmico das “Pesquisas anteriores” acerca de letramento literário, negritude e a poética de Luiz Gama, produzidas nos últimos seis anos, pelo portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), compêndio conhecido como “estado da arte”.

1.1 POR QUE ESTAMOS AQUI?

As pesquisas que enveredam pelo campo das ciências humanas são pertinentes para o dia a dia em sala de aula e acham sentido nas várias configurações da busca de/pelo existir, na medida em que é a partir das reflexões de vivências sociais que a capacidade humana de alteridade se efetiva, sobretudo em momentos tão tensos e aterrorizantes pelos quais passamos na contemporaneidade, envoltos por crises econômicas, políticas, sanitárias, educacionais etc.

Desde sempre, observamos que as questões das identidades negras e do racismo em nossa sociedade – principalmente entre os(as) jovens e adolescentes que reverberam condutas e informações tecidas em suas múltiplas vivências, entre o reconhecimento e pertencimento de uma negritude a discursos que perpassam pelo racismo estrutural, corroendo e, por deveras, imprimindo sofrimento e dor – têm se tornado uma constância! Por isso, percebemos a

importância dessas temáticas serem discutidas, dada a frequente aparição no laço social, sobretudo no espaço escolar.

Seguramente, acreditamos que é função da escola estar atenta às temáticas raciais que surgem a todo o momento, com o fito de possibilitar uma educação de qualidade para todos e todas, uma vez que o racismo, no Brasil, se regra através da gradação da cor da pele, infringindo uma ilusão de superioridade racial da branquitude e que, na maioria das vezes, imputa um silenciamento, conforme reflete o professor Silva (2017, p. 156):

[...] a professora que vê e ouve um aluno discriminando outro e não age em defesa do discriminado, dando a entender que aquilo não é com ela. Mas é com ela, sim! **Educar inclui preparar para uma convivência harmônica.** A prática do racismo desagrega a sociedade e impede seu potencial humano de se manifestar plenamente (grifo meu).

Logo, com o intuito de buscar esse lugar de convivência harmônica para potencializar o desenvolvimento da humanidade, procuramos ter como prática docente os diálogos acerca da cultura afro-brasileira, enveredando para as ressignificações e as transformações do negro e da negra em sujeitos da sua própria história, versificadas através da literatura. Nesse sentido, esta pesquisa tem uma grande **relevância pessoal** e as razões são totalmente de cunho de responsabilidade social, haja vista que todo modo de opressão e cerceamento de liberdades identitárias cultural/étnico/racial/religioso/sexual e de gênero nos incomoda profundamente.

Também, desde o início da nossa formação acadêmica, intentamos investigar os vários estereótipos que a sociedade privilegiada impunha (e ainda impõe) nos povos não brancos, bem como as tomadas de posição e de valorização da negritude, que foram apagadas ao longo do tempo – ambas as temáticas representadas na literatura. Essa vontade nasceu de uma parceria muito frutífera e doce que tivemos na UEPB - campus III - quando fui orientado pela saudosa professora Dra. Rosilda Alves Bezerra e, desde então, trilhamos pelas pesquisas da “Representação do(a) negro(a) na literatura brasileira”, especificamente na fase do Romantismo, conhecido como o período do condoreirismo e abolicionismo.

Nesse trabalho profícuo, tivemos a grata surpresa de nos deparar com o vate Luiz Gama, que apresenta uma biografia extremamente interessante: ex-escravo, advogado provisionado, jornalista e político. Em sua obra literária, denuncia os maus-tratos para com os(as) negros(as), como também aborda sua declarada tomada de consciência e valorização das identidades, através de sátiras elaboradas e do lirismo para com a mulher negra, figurando como precursor da literatura afro-brasileira.

Desse modo, **a relevância profissional** desta pesquisa se dá na medida em que compreendemos ser de fundamental importância o desenvolvimento do letramento literário a

partir da poética de Luiz Gama, observando as denúncias e as valorizações identitárias que são apresentadas em sua obra, em uma perspectiva de leitura crítico-discursiva, proporcionando o desenvolvimento das temáticas com a contextualização da atual realidade dos alunos e alunas. Ademais, os pressupostos da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apregoam, aos Estados e Municípios, a promoção e a formação de meios para se pensar, ampliar e difundir uma educação para as relações étnico-raciais, a fim de que essa temática seja desenvolvida em diversos projetos pedagógicos, conforme assegura o trecho a seguir:

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, **os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais**, (BRASIL, 2018, p. 15, grifo meu).

Sendo assim, esta pesquisa se justifica pela aplicação de propostas didáticas que apontem caminhos para se trabalhar as diversas identidades negras, abarcando os interesses culturais e étnicos dos(as) estudantes. Logo, também percorre as orientações da BNCC para o Ensino Fundamental concernentes à literatura afro-brasileira, uma vez que, segundo o documento oficial:

[...] aqui também a diversidade deve orientar a organização/progressão curricular: diferentes gêneros, estilos, autores e autoras - contemporâneos, de outras épocas, regionais, nacionais, portugueses, africanos e de outros países [...] **é imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a sociodiversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades**. (BRASIL, 2018, p. 155, 366, grifo meu).

Através da percepção das características de sociodiversidade cultural dos(as) nossos (as) discentes, é notória a importância e a urgência de levarmos, para as aulas de língua portuguesa, os vários autores e autoras afro-brasileiros(as), como forma de reconhecimento das/pelas vozes negras. Desse modo, também influenciados pela BNCC que apregoa expressamente a leitura de variados gêneros literários que versem a respeito da diversidade cultural, observamos a habilidade de:

(EF67LP28) Ler, de forma autônoma, e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos e levando em conta características dos gêneros e suportes – **romances infanto-juvenis, contos populares, contos de terror, lendas brasileiras, indígenas e africanas, narrativas de aventuras, narrativas de enigma, mitos, crônicas, autobiografias, histórias em quadrinhos, mangás, poemas de forma livre e fixa (como sonetos e cordéis), vídeo-poemas, poemas visuais, dentre outros, expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores**. (BRASIL, 2018, p.167).

Nesse sentido, a **relevância social** desta pesquisa se efetiva na medida em que retratamos um poeta negro, proporcionando às alunas e aos alunos que se reconheçam através dos múltiplos construtores do conhecimento humano, levando em consideração as suas variadas etnicidades e as formas de pertencimento às diversas identidades que as(os) constituem. Acrescentando ao que foi exposto, conforme assegura Ribeiro (2019, p. 41 e 42):

Apresentar para as crianças livros com personagens negros que fogem de estereótipos ou garantir que a escola dos seus filhos aplique a Lei n. 10639/2003... [além de] um ensino que valoriza as várias existências e que referencie positivamente a população negra **é benéfico para toda a sociedade**, pois conhecer histórias africanas promove outra construção da subjetividade de pessoas negras, além de romper com a visão hierarquizada que pessoas brancas têm da cultura negra, saindo do solipsismo branco, isto é, deixar de apenas ver humanidade entre seus iguais. **Mais ainda, são ações que diminuem as desigualdades** (grifo meu).

Em suma, o Brasil foi o último país das américas a abolir a escravidão e, quando o fez, abandonou a população negra a sua própria sorte, adquirindo uma grande dívida para com os(as) afro-brasileiros(as). Logo, é necessário que trabalhos como este sejam desenvolvidos, aplicados e analisados, pois, ao passo que contribuem para a democracia do país ao aplicar as leis antirracistas, também dirimem as desigualdades históricas em que foram impostas aos(as) negros(as). Desse modo, este trabalho beneficia toda a sociedade brasileira.

Nesse sentido, o problema da pesquisa foi formulado porque percebemos que os(as) discentes – moradores(as) de comunidades periféricas, vivendo, infelizmente, imersos(as) em um caldeirão de racismo – ainda sofrem com olhares desconfiados, comentários agressivos e racismo estrutural. Assim, a questão geral trabalhada nesta pesquisa foi: como desenvolver, em sala de aula, a leitura literária da poética afro-brasileira de Luiz Gama? As questões específicas foram: quais as marcas de identidades negras presentes nos versos do poeta Luiz Gama? Quais são as reflexões acerca do racismo e da negritude, a partir da leitura da poesia de Luiz Gama, desenvolvidas pelos alunos e alunas? Como os(as) discentes leem e executam as atividades desenvolvidas acerca das identidades negras na poética de Luiz Gama? E, quais as possíveis formas de se trabalhar a temática afro-brasileira, em sala de aula, a partir da perspectiva do letramento literário, com os textos poéticos de Luiz Gama?

Então, o objetivo geral desta pesquisa foi desenvolver, em sala de aula, a leitura literária da poética afro-brasileira de Luiz Gama. Os objetivos específicos foram: identificar as marcas de identidades negras nos versos satíricos e líricos do poeta Luiz Gama; analisar quais são as reflexões acerca do racismo e da negritude, a partir da leitura da poesia de Luiz Gama, desenvolvidas pelos alunos e alunas; executar as atividades de letramento literário mediante os

textos poéticos de Luiz Gama; e, propor um caderno de oficinas literárias para se trabalhar a temática afro-brasileira com os textos poéticos de Luiz Gama.

Ademais, este trabalho se tornou imprescindível para as nossas práticas didáticas em sala de aula, bem como se constituiu em uma possibilidade para que outros professores e professoras possam retratar a literatura afro-brasileira em suas aulas, dialogando com as(os) discentes a respeito do que as(os) circundam, inscrevem e endereçam nas suas multiplicidades discursivas e leitoras acerca da valorização e do resgate cultural, além da reflexão a respeito do racismo estrutural que assola nefastamente a humanidade, e as várias identidades e a negritude versadas na e pela literatura brasileira.

Com relação à estrutura deste trabalho, organizamos o texto em quatro capítulos, além da introdução. No capítulo 2, fundamentamos teoricamente a respeito da leitura literária e do letramento literário, e sua relação com o processo de escolarização. Ainda, abordamos acerca dos conceitos de identidades negras e negritude, além dos caminhos antirracistas.

No capítulo 3, desenvolvemos a biografia de Luiz Gama, atrelada ao contexto histórico, social e político do século XIX, além da crítica literária e a análise de 3 poemas do vate abolicionista, uma vez que optamos por levar poemas que coadunassem com as chaves de leitura elencadas pelos(as) discentes no início das oficinas literárias. No capítulo 4, apresentamos os procedimentos metodológicos, através da caracterização da natureza da pesquisa, os instrumentos para a geração de dados utilizados no desenvolvimento do projeto, a forma de análise dos dados, a instituição e os participantes do trabalho.

No capítulo 5, descrevemos e analisamos os dados obtidos com a realização das oficinas literárias, da observação participante e dos questionários, apresentando a discussão e os resultados alcançados com o desenvolvimento dos eventos, realizados por 10 alunos e alunas. Optamos em analisar algumas respostas das oficinas literárias por compreendermos que as atividades se constituíram representativas dos(as) demais discentes da turma. E, por fim, no capítulo 6, refletimos a respeito das considerações finais do trabalho, focando na ampliação e transformação da criticidade dos nossos alunos e alunas a partir desta pesquisa.

Na sequência, apresentamos uma pesquisa a respeito de trabalhos anteriores que tiveram como temática principal o letramento literário, a partir dos estudos afro-brasileiros e africanos.

1.2 PESQUISAS ANTERIORES

O Estado da Arte é essencial para um trabalho acadêmico, na medida em que se tem conhecimento a respeito do que já foi pesquisado, com relação a um determinado assunto, e

quais foram os caminhos percorridos para que se chegasse a uma determinada comprovação. De fato, o mapeamento do tema proporciona um olhar acerca da evolução e proporção das pesquisas, mostrando quais são as concepções mais utilizadas. Nessa tônica, as partes abordadas a seguir buscarão investigar quais os pontos de congruência entre pesquisas já realizadas e o nosso foco de estudo; sem, contudo, deixar de perceber as diferenças.

No que se refere aos estudos concluídos e em curso, Ferreira (2002) aponta a importância de mapear os últimos trabalhos que tenham ligação temática com a pesquisa que se pretende investigar. Ademais, Romanowski e Ens (2006) abordam que há um crescimento da pesquisa qualitativa na área da educação, sendo, pois, essencial o estudo do que está sendo abordado, pelo menos dos últimos anos.

Nessa esteira, pesquisamos no site da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD - a respeito de leitura literária, estipulando um paralelo entre o letramento literário, as identidades e a negritude, com interfaces na obra poética de Luiz Gama. Então, descobrimos que foram desenvolvidas 529 pesquisas acerca da temática, entre os anos de 2016 até 2021.

Assim, no ano de 2016, foram feitos 75 trabalhos de dissertação de Mestrado e teses de doutorado, dos quais 14 foram na área de Educação e 61 na área de Letras, tendo como base o letramento literário. A partir da análise minuciosa de cada trabalho, constatamos que 10 pesquisas fazem cruzamentos parciais com a temática deste trabalho.

Na UFRPE, o trabalho da pesquisadora Ginete Cavalcante Nunes traz uma reflexão acerca das práticas de leitura literária no ensino fundamental, a partir do gênero textual Poesia. Nessa linha, também, há a pesquisa de Dinelson Serrão da Silva, do PROFLETRAS da UFPA, a respeito do resgate do gênero Poema em sala de aula. Em outro estudo, da UNESP, pelo programa de Educação, o pesquisador Anderson Ibsen Lopes de Souza analisa a poética como prática dialógica, em uma perspectiva de letramento literário. Uma quarta dissertação, encabeçada por Cláudia Jacinto de Medeiros Santos, do PROFLETRAS da UFRN, também aborda práticas de leitura entre poesia popular e poesia de tradição. Porém, em todas essas pesquisas, apesar de se aproximarem do gênero e dos teóricos do letramento literário compreendidos neste trabalho, se diferem na medida em que não abordam a temática afro-brasileira.

A pesquisa de Cláudia Cristina de Oliveira, da Universidade Nove de Julho (2016), com o título “Entre direitos e deveres: um estudo sobre as literaturas africanas e afro-brasileiras nos cursos de letras para o atendimento à lei 10.63/03”, analisa as consequências da reflexão dos efeitos da lei 10.63/03 sobre a formação de docentes do nível superior no curso de Letras. Nessa

linha, segue o estudo de Marcela Grazielly Rocha, pelo PROFLETRAS da UFRN, propondo uma sequência didática voltada para a leitura e escrita do gênero textual crônica, da autora afrodescendente Cidinha da Silva, na obra *Baú de miudezas, Sol e Chuva* (2014). Essas temáticas se equiparam a esta pesquisa, uma vez que trazem à tona os debates da negritude como base para a formação de professores de literatura e proposituras de letramento literário e sequências didáticas em sala de aula. Todavia, se distinguem, pois propomos uma pesquisa tendo como foco as identidades e a negritude na poética do bardo Luiz Gama.

Embasada pela Lei 10.639/03, Mariana Moura Gomes, da UFSE, faz uma pesquisa de leitura literária de uma obra infanto-juvenil que atenta para as questões sociais, recorrendo a obra “*Saudade da Vila*”, de Luiz Galdino, como proposta de trabalho, através de sequências de atividades, baseada no método recepcional e na sequência básica. Essa pesquisa se aproxima do nosso trabalho, pois analisou a leitura afro-brasileira na escola, porém se distingue, na medida em que os autores e o gênero literário abordados são diferentes.

A professora Neuza Brasil de Castro, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, apresenta um trabalho acerca das “*Estórias abensonhadas de Mia Couto: artes de fazer leitura literária na escola*” (2016). A pesquisadora Denise Souto Pereira, da UEPB, realiza uma pesquisa com contos afro-brasileiros em sala de aula, trazendo uma proposta de letramento. Ambos os estudos se assemelham pela espacialidade africana e proposta de leitura literária. Entretanto, são distintos ao nosso trabalho, na medida em que os gêneros textuais e os autores são diferentes.

Por fim, outra pesquisa, também feita na UEPB, em 2016, pelo programa do PROFLETRAS, é a que mais se aproximou da temática pretendida neste trabalho. A professora Maria Betânia Cavalcante de Brito discute “a poesia afro-brasileira no ensino fundamental sob a perspectiva da lei 10.639/03”, com os estudos a respeito da identidade negra, propondo um letramento literário, a partir dos poemas: *Família*, de Cláudia Walleska; *A força da Africanidade*, de Dirce Pereira do Prado; e *Identidade(s)*, de Mel Adún, publicados nos *Cadernos Negros* (Volume 31), do grupo “*Quilombhoje*” (2008). Apesar da semelhança existente tanto na proposta de letramento, quanto na do gênero poesia, a nossa pesquisa diverge, visto que abordamos a negritude e as identidades a partir da poesia de Luiz Gama.

No ano de 2017, foram feitas 46 pesquisas de dissertação de Mestrado e Doutorado, das quais 22 foram na área de Educação e 24 na área de Letras, tendo como base o letramento literário. Analisando cada trabalho, constatamos que 3 pesquisas fazem cruzamentos parciais com a temática pretendida no nosso estudo.

Na USP, a pesquisa de doutoramento de Andréa Antonieta Cotrim Silvia mostra, a partir da sua tese intitulada “A violência poética e política da (ir)representação do negro em Hollywood”, os estereótipos nefastos sofridos pela população negra a partir da representatividade no cinema, através de figurações e de angulações estéticas que as(os) negras(os) são mostradas(os). Esse estudo traz reflexões sobre a produção fílmica norte-americana, denunciando a condição dos povos afro-americanos. Contudo, apesar da temática respingar na nossa, diferencia-se deste trabalho pela especificidade da cinematografia norte-americana.

A pesquisadora Adeilma Machado dos Santos, na UEPB, em seu trabalho de mestrado do PROFLETRAS, designado: “A literatura negro-brasileira como propiciadora de uma educação para as relações étnico-raciais: uma fenda no cânone”, aborda formas de trabalhar a literatura negro-brasileira em sala de aula, a partir de metodologias e práticas pedagógicas que protagonizam o negro. No entanto, sua pesquisa investiga uma proposta de letramento a partir dos autores Oliveira Ferreira de Silveira e Ademiro Alves de Souza, Jorge de Lima e Manuel Bandeira, tendo como panorama o modernismo brasileiro.

Na UFRPE, a dissertação de mestrado do PROFLETRAS da professora Jeane Patrícia da Silva Ferreira traz uma abordagem a respeito da “Literatura afro-brasileira: um caminho para a educação etnoracial na Escola Virgília Garcia Bessa”, na qual a pesquisadora faz uma reflexão acerca da Literatura Afro-brasileira, mostrando a importância da luta dos Movimentos Negros, bem como a realidade quilombola de Castainho-PE. Para tanto, a pesquisadora utiliza-se dos autores Luiz Silva (Cuti), Maria da Conceição Evaristo de Brito, Gani Mariano Guimarães, Beatriz Moreira da Costa (Mãe Beata de Yemanjá) e Francisco Solano Trindade. Todas as escritoras e escritores utilizadas(os) pela professora, em sala de aula, são negros e nasceram no século XX.

No ano de 2018, foram feitas 99 pesquisas de dissertação de Mestrado e Doutorado, das quais 46 são na área de Educação e 53 na área de Letras, tendo como base o letramento literário. Nesse ano, encontramos seis pesquisas que fazem uma interface com o nosso trabalho.

O pesquisador Ulisses Alves Silva, da Universidade Federal do Sergipe, investiga a respeito dos “Diálogos literários: debatendo o preconceito étnico-racial a partir dos personagens”, tendo como panorama a crônica literária do escritor Luiz Fernando Veríssimo, desenvolvendo sequências didáticas e refletindo sobre o preconceito étnico-racial.

A professora e pesquisadora Risolene Joana Alves faz um estudo, pela UEPB, trazendo uma proposta pedagógica, a partir do conceito de negritude, envolvendo a mulher negra e as migrações no romance “As mulheres de Tijucopapo”. No entanto, apesar da temática ter

relações com o nosso trabalho, a pesquisa da professora diferencia-se na medida em que os textos literários são distintos.

Através das suas e dos seus profissionais capacitados, exemplificadas pela saudosa professora e orientadora Rosilda Alves Bezerra, a UEPB continua suas pesquisas a respeito da negritude, e a professora Líbia Leaby Leite desenvolve o projeto “O samba e o rap como espaços de palavrização afrodescendente”, apresentando uma verve simbiótica entre o samba de Jackson do Pandeiro e o rap de Mano Brown, destacando as heranças africanas e potencializando a consciência crítica e autônoma dos(as) discentes.

A pesquisadora Uiara Cristina de Andrade, da UNESP, investiga a “Literatura de temática africana e afro-brasileira no PNBE do ensino fundamental II: um estudo acerca do conto popular de matriz africana”, a partir de obras do Programa Nacional Biblioteca da Escola, percebendo os contos e recontos africanos de tradição oral. Logo, a temática se aproxima do nosso trabalho na medida em que desenvolve os estudos literários da negritude. Entretanto, há diferenças entre os gêneros literários, bem como os escritores e escritoras.

A tese da pesquisadora Rita de Cassia Moser Alcaraz, da UFPN, aborda as “Políticas de Leitura para a infância do município de Curitiba: o livro como direito à promoção da igualdade racial”. Esse estudo investiga livros ofertados pelo PNBE e pelo programa de leitura do Município, chegando à conclusão de que os livros, em sua grande maioria, reverberam vozes de branquitude e que a valorização da história e cultura afro-brasileira é silenciada. Ou seja, essa pesquisa de doutoramento é uma constatação de que são poucos os textos literários com a temática afro-brasileira nos livros didáticos. Nesse sentido, o nosso trabalho, justamente, enfocou como premissa algumas possibilidades de se trabalhar o texto literário afro-brasileiro em sala de aula, sobretudo a partir do gênero literário poesia, com alguns poemas do vate do romantismo brasileiro “Luiz Gama”.

Na UFJF, o trabalho da pesquisadora Rosane Queiroga Eliotério investiga os “Personagens planos e esféricos como reveladores de um discurso afrodescendente na obra de Machado de Assis e de Lima Barreto”, a partir do gênero literário conto e romance, ampliando o repertório e promovendo o letramento literário, constatando a invisibilidade da mulher negra. Ou seja, apesar das semelhanças temáticas, o gênero literário e os escritores são diferentes da pesquisa que realizamos.

No ano de 2019, foram realizados 55 trabalhos de dissertação de Mestrado e teses de Doutorado, dos quais 33 foram na área de Educação e 32 na área de Letras, tendo como base o letramento literário. Dentre essas pesquisas, constatamos que cinco trabalhos se relacionam com a nossa pesquisa.

A pesquisadora Raquel de Souza Silva, da UECE, realiza um estudo a respeito da “Literatura africana e afro-brasileira no ensino fundamental: uma proposta de letramento literário”, no qual aborda o conto africano e a literatura de Conceição Evaristo para propor uma sequência didática.

Pela UFMG, a pesquisa realizada por Sarah Satsuki Oliveira Nakano versa acerca dos “Cantos e contos do reinado: o acesso ao texto literário por meio das memórias da cultura afro-brasileira”. Nesse estudo, o festejo popular “Reinado”, atrelado aos cantos e contos, como forma de resistência e memória africana, é desenvolvido em sala de aula pela pesquisadora. Porém, diferencia-se do nosso trabalho, na medida em que não há semelhança entre os gêneros literários e tampouco com os escritores trabalhados.

A pesquisadora Elinalva Roseno dos Santos Silva de Abreu, da UEPB, desenvolve seu estudo intitulado “Formação do leitor literário no Ensino Fundamental II: lendo narrativas Bruna e a galinha D’Angola e O Presente de Ossanha”, objetivando inserir a literatura afro-brasileira no processo de formação do leitor literário a partir da literatura de Gercilga de Almeida e Joel Rufino dos Santos. Na mesma instituição, a professora Karliana Barbosa de Arruda apresenta um excelente trabalho sobre a orientação da insubstituível e formidável professora Dr. Rosilda Alves Bezerra, intitulado “Testemunho e resistência: escrita de si e a formação do leitor literário em “Diário de Bitita””. Nesse projeto, a pesquisadora propõe uma sequência básica a partir da leitura da obra da escritora Carolina Maria de Jesus.

Na UFJF, o pesquisador Ícaro Rodrigues da Rocha trabalha os “Aspectos poéticos da negritude na educação básica: interface entre o rap nacional e o poema afro-brasileiro”. O professor pesquisador desenvolve seu projeto em uma turma do 7º ano do ensino fundamental, intentando refletir junto com as(os) discentes os aspectos da negritude na poesia afro-brasileira e no rap nacional. Entretanto, os poetas selecionados foram Cristiane Sobral, Francisco Solano Trindade, Lima Barreto e Cruz e Souza. Portanto, apesar da similaridade da temática e o uso do gênero literário ser o mesmo, a diferença reside essencialmente na escolha dos poetas.

No ano de 2020, foram realizados 20 trabalhos de dissertação de Mestrado e teses de Doutorado, dos quais 22 foram na área de Educação e 22 na área de Letras, tendo como base o letramento literário. De todas as pesquisas realizadas nesse ano, apenas uma apresenta cruzamento parcial para com este trabalho.

Amanda Crispim Ferreira Valério, da Universidade Estadual de Londrina, desenvolve sua pesquisa acerca de “A poesia de Carolina Maria de Jesus: um estudo de seu projeto estético, de suas temáticas e de sua natureza quilombola”. O projeto reflete um estudo literário de Carolina Maria de Jesus, através da sua escrita híbrida, do projeto estético, das temáticas e do

contexto de produção bastante específicos, a partir do lugar de fala feminina e negra. Apesar da temática afro-brasileira convergirem, a pesquisa da professora se diferencia da nossa, pois aborda escritores e escritoras diferentes.

No ano de 2021, foram realizados 5 trabalhos de dissertação de Mestrado e teses de Doutorado, dos quais 3 foram na área de Educação e 2 na área de Letras, tendo como base o letramento literário. Entretanto, no ano de 2021 não houve pesquisas acerca do letramento literário e a temática afro-brasileira.

Portanto, desde 2016 até o ano de 2021, nenhum trabalho foi realizado na perspectiva da negritude e das identidades afro-brasileira, tendo como mote o letramento literário, a partir da leitura de poemas do bardo romântico Luiz Gama. Logo, a importância premente deste estudo é imensurável, na medida em que propomos possibilidades de se trabalhar o letramento literário, embasado com as identidades negras, levando em consideração a poética das “Primeiras trovas burlescas, de Getulino”, de um vate importantíssimo para as letras brasileiras: Luiz Gama.

De fato, por ser uma temática comprovadamente inovadora e que retrata em seu escopo as recomendações versadas pela lei 10.639/03 - na propagação da história e cultura afro-brasileira e africana, adentrando na literatura produzida por autores(as) negros(as) – tratamos, no capítulo a seguir, de alguns conceitos e reflexões acerca do letramento literário e das identidades negras.

2 O LETRAMENTO LITERÁRIO E AS IDENTIDADES NEGRAS

Este capítulo aborda as considerações pertinentes quanto à fundamentação teórica da pesquisa, incluindo os estudos de leitura literária e letramento literário, além de dialogar com as temáticas acerca das identidades e da negritude, refletindo a literatura afro-brasileira e seus múltiplos caminhos para uma educação antirracista.

2.1 LEITURA E LETRAMENTO (LITERÁRIOS)

A biblioteca

[...]

Há mil tons de literatura negra
Espalhadas nessa Usina de Sonhos

São espelhos, Miradouros, Dialéticas da Percepção ...

Mirian, Anas, Abelardo
Landê, Limeira, Sr. Camargo
Esmeralda Ribeiro, Lia Vieira, Davi
Todos aqui, todos aqui

[...]

Jairo Pinto

A humanidade está cada vez mais imersa em combinações letradas, pois a composição de comportamentos sociais faz com que as várias (re)significações existenciais ganhem destaque, sobretudo nos espaços em que a leitura de mundo se torna tão necessária. As novas tecnologias evidenciaram uma suposta conexão/aproximação entre as pessoas, destoando das previsões que vislumbravam carros voadores, máquinas do tempo, aparelhos que substituiriam todo o comportamento humana, etc. Com efeito, percebe-se que a rapidez da comunicação é o item que sobrepoujou as abordagens hodiernas, alavancando as diversas possibilidades leitoras. Para tanto, tornou-se indispensável o debate acerca do uso eficiente da leitura, em todos os seus matizes, dada a intensidade comunicacional posta, uma vez que o laço social é atravessado pela linguagem e é nela que as relações pessoais se constituem.

Nessa lógica, a escola enquanto espaço de reverberações sociais, atenta e sensível às manifestações que emergem a todo o momento, deve oportunizar condições eficazes para que os alunos e as alunas desenvolvam capacidades e habilidades leitoras, necessárias à prática dialógica, crítica e responsiva, a fim de contribuir para o pleno exercício da cidadania que perpassa na e pela leitura. Dessa maneira, é fulcral atentar para a leitura literária, pois esta desperta no aluno e na aluna a imaginação; proporciona a vivência de mundos paralelos;

incorpora novas experiências; e transforma as pessoas, de modo que a escolarização da literatura é uma realidade que deve ser pensada, entretanto, sem apagar as funções do literário, conforme apregoa Soares (2003); redimensionando as práticas de leituras realizadas no espaço escolar com o intuito de formar leitores autônomos, críticos e conscientes. Assim sendo, a formação do leitor deve ser uma das finalidades do ensino de literatura, haja vista que, de acordo com a escritora Zilberman (1990, *apud* COENGA, 2010, p. 67):

Por meio da experiência com a leitura literária, o indivíduo passa a conhecer-se melhor e o outro, com maiores possibilidades de transformar o mundo em que vive. Em outras palavras, para Zilberman, o exercício da leitura do texto literário em sala de aula pode preencher esses objetivos.

Nesse sentido, é necessário que projetos pedagógicos sejam formulados a fim de formar leitores e leitoras que questionem as suas vivências, que sejam atuantes nas ações de suas comunidades e que se empoderem de discursos e ações que versam a respeito das variadas temáticas, transformando e sendo protagonistas dos instrumentos de mudança social, bebendo da leitura dos textos literários.

Todavia, os alunos e as alunas têm, infelizmente, um contato restrito com o texto literário em sala de aula, não sendo aguçados(as) a lê-lo, e quando esses textos possivelmente são apresentados, essa incursão é feita de modo que não desperta a curiosidade indispensável para se embrenharem no ambiente da leitura. Por isso, compete à escola, enquanto instituição autorizada e responsável pelas práticas sociais e, conseqüentemente, plurais, a intercessão entre o(a) leitor(a) e a literatura. Desse modo, o intuito de automaticidade leitora será promovido, na medida em que se efetivam a reflexão e o posicionamento acerca do que é lido, proporcionando, assim, “a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras...que faça isso parte de seus fazeres e prazeres” (PAULINO, 2008, p. 56).

Essa propositura do texto literário enquanto construção modular de “fazeres” e “prazeres” constitui-se a partir da necessidade de se valorizar o enriquecimento cultural que a leitura literária proporciona nos alunos e nas alunas. Assim, a escola deve proporcionar percursos literários, despertando nos(as) alunos(as) a apreciação, aquisição, compreensão e reflexão de si, de tudo e de todos e todas. Nesse sentido, segundo Machado e Corrêa (2012, p. 126):

A leitura literária, diferentemente da leitura de textos de outras dimensões discursivas, caracteriza-se por uma forma de envolvimento com o texto, que produz conhecimento e prazer, por ser ela uma experiência artística. Não se produz pela leitura literária um conhecimento pragmático, descartável, que possa ser aplicado de imediato. O tipo de conhecimento que ela produz não se esgota numa única leitura, e esse interesse renovado pelo texto literário pode ser explicado por ser ele capaz de nos fazer compreender quem somos e por que vivemos, mesmo que sob a forma de indagações.

Diante do exposto, fica evidente a necessidade da leitura literária na vivência dos(as) discentes, sobretudo nos espaços escolares, pois se ela permite a compreensão e a indagação de “quem somos” e o motivo pelo qual “vivemos”, a importância humanizadora se evidencia demasiadamente, uma vez que possibilita a incursão pela compaixão, respeito e solidariedade.

Ora, a literatura humaniza, no sentido mais profundo da expressão, permitindo aos que a leem viver; identificar-se com as histórias; refletir acerca do que está posto; experienciar modificações em suas ações para com o outro e a outra; aprimorar a intelectualidade; desenvolver o sentido ético; e aguçar o olhar para a realidade. Logo, todos e todas têm o direito à literatura, posto que ela exerce um papel de humanização, conforme assegura Candido (2004, p. 180):

Entendo aqui por humanização [...] o processo que confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a concepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

Dessa forma, é necessário, para além dos vieses ideológicos e conteudísticos, atentar para a humanização e a formação da cidadania, a partir da leitura dos textos literários, pois modifica vidas, conscientiza pessoas e promove o autoconhecimento. Logo, o encantamento exercido por esta manifestação artística permite a ressignificação de valores e ensinamentos que auxiliarão na formação das identidades dos cidadãos e das cidadãs capazes de intervir na sociedade em que fazem parte.

Reforçando essa ideia, é oportuno observar o que os documentos oficiais preceituam a respeito da importância da literatura como forma de humanização e de potencialidades transformadoras para aqueles e aquelas que a leem. Nessa tônica, nas competências específicas de língua portuguesa, segundo a BNCC, em seu tópico 9, é atribuição do(a) discente:

9. Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginário e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura [...] (BRASIL, 2018, p.87).

Assim, a leitura literária permite, a todo o momento, uma interpretação das ideias, atribuições de sentidos, previsões do que virá a seguir no texto e a complementação dos vazios existentes. Segundo Rouxel (2013, p. 28), “[...] o leitor se expõe ao ler, se desapropria de si mesmo para confrontar com a alteridade e descobrir, in fine, a alteridade que está nele”. Portanto, a busca pela alteridade e, conseqüentemente, para o bem viver coletivamente, é uma

das funções atribuídas à escola a partir da leitura de textos literários, tratando e retratando as várias temáticas existentes no seio social, propagando as relações com os múltiplos, em uma prática social e pedagógica efetiva para com as diferenças. Logo, faz-se necessário que tais leituras, sobretudo as literárias, sejam emergidas nos bancos escolares, pois consoante Gomes (2010, p. 5):

As atuais discussões teóricas sobre o ensino de literatura procuram situá-lo, desse modo, na perspectiva da formação do leitor literário. Ressalta-se a sua contribuição para a formação subjetiva, linguística, estética e cultural, sua capacidade de construção simbólica e de organização da experiência humana. Compreende-se que uma educação literária deveria desenvolver a capacidade e a necessidade de conhecer os textos em que gerações passadas e contemporâneas criaram representações das mais variadas dimensões da vida humana através da linguagem.

Desse modo, a formação do(a) leitor(a) literário(a) perpassa por uma valorização da ancestralidade bem como da contemporaneidade, refletindo e reconfigurando as diversas dimensões em que a vida humana é representada. Para tanto, é importante ressaltar as “atuais discussões teóricas” que investigam o lugar da leitura literária no ambiente escolar.

O professor Rildo Cosson (2021) aprimora a ideia de que o contato com os textos literários na escola deve ir além do mero conhecimento do texto, tornando-se essencial expandir todos os sentidos para se perceber melhor no mundo, pois neles encontram-se o “nós mesmos” e toda a comunidade que cerca os leitores e as leitoras, uma vez que através da literatura pode-se ser “outros” e pode-se também ser “a si mesmo”, resultando em uma introjeção de verdades oferecidas pelo texto literário de maneira mais intensa. Nessa ótica, a escola exerce um papel importante na apresentação - escolarização - da literatura. Logo, embasados em uma leitura que faz do texto poético e ficcional uma função de compreensão do mundo, é necessário apontar alguns conceitos que são essenciais na propositura de caminhos para trabalharmos com a leitura literária. Para tanto, o pesquisador apresenta três principais etapas para compreender a leitura, que são a antecipação, a decifração e a interpretação, de modo que devem ser pensadas de maneira linear, conforme observamos a seguir:

A primeira etapa, que vamos chamar de *antecipação*, consiste nas várias operações que o leitor realiza antes de penetrar no texto propriamente dito. Nesse caso, são relevantes tanto os objetivos da leitura, que levam o leitor a adotar posturas diferenciadas ante o texto – não lemos da mesma maneira um poema e uma receita de bolo – quanto os elementos que compõem a materialidade do texto, como a capa, o título, o número de páginas, entre outros. A leitura começa nessa antecipação que fazemos do que diz o texto. A segunda etapa é a *decifração*. Entramos no texto através das letras e das palavras. Quanto maior é a nossa familiaridade e o domínio delas, mais fácil é a decifração. Um leitor iniciante despenderá um tempo considerável na decifração e ela se configurará como uma muralha praticamente intransponível para aqueles que não foram alfabetizados. Um leitor maduro decifra um texto com tal fluidez que muitas vezes ignora palavras escritas de modo errado e não se detém ou se desconhece o significado preciso de uma palavra, pois a recupera no contexto. Aliás, usualmente ele nem percebe a decifração como uma etapa do processo de leitura. Denominamos a terceira etapa de *interpretação*. Embora a interpretação seja

com frequência tomada como sinônimo de leitura, aqui queremos restringir seu sentido às relações estabelecidas pelo leitor quando processa o texto. O centro desse processamento são as inferências que levam o leitor a entretecer as palavras com o conhecimento que tem do mundo. Por meio da interpretação, o leitor negocia o sentido do texto em um diálogo que envolve autor, leitor e comunidade. (COSSON, 2021, p. 40-41, grifo meu).

A partir dessas estratégias para o ensino da leitura literária, este trabalho buscou enveredar pela antecipação, a fim de que o texto literário fosse preparado inicialmente com abordagens pertinentes; pela decifração, através da leitura do texto literário; e pela interpretação, refletindo os sentidos do texto, em uma junção de contextos, do texto literário, do(a) leitor(a), do(a) autor(a), etc. Ademais, devemos atentar para as habilidades de leitura literária que são:

Conexão - permite à criança ativar seu conhecimento prévio fazendo conexões com aquilo que está lendo. [...] **Inferência** - é compreendida como a conclusão ou interpretação de uma informação que não está explícita no texto, levando o leitor a entender as inúmeras facetas do que está lendo. [...] ler nas entrelinhas. **Visualização** - Quase de maneira espontânea, realizamos a estratégia [...], pois ao ler, deixamos nos envolver por sentimentos, sensações e imagens, os quais permitem que as palavras do texto se tornem ilustrações em nossa mente. [...] Ensinar os alunos a fazerem perguntas ao texto - também auxilia na compreensão da história. [...] **Sumarização** - parte do pressuposto de que precisamos sintetizar aquilo que lemos, e para que isso seja possível é necessário aprender o que é essencial em um texto, [...] **Síntese** - significa mais do que resumir um texto, pois ao resumir anotamos as ideias principais de um parágrafo ou de um texto, parafraseando-o. A síntese ocorre quando articulamos o que lemos com nossas impressões pessoais, reconstruindo o próprio texto, elencando as informações essenciais e modelando-as com o nosso conhecimento. (SOUZA; COSSON, 2011, p. 104-105, grifo meu).

Portanto, tanto as etapas para se compreender a leitura literária, quanto as habilidades necessárias para se desenvolver um trabalho em sala de aula e que leva em consideração a literatura - conexão, inferência, visualização, sumarização e síntese - foram fundamentais na construção do letramento literário desta pesquisa. Mas, o que é letramento?

Para Coenga (2010); Mortatti (2014); Rojo (2009); Zilberman (2009), letramento, letramentos ou multiletramentos são os usos e as práticas sociais de linguagem estruturados de formas complexas em que as pessoas se utilizam para a construção de sentidos em diversos contextos sociais e de diferentes maneiras, a partir de habilidades e conhecimentos que lhes são expostos, ofertados e adquiridos. Dessa forma, o letramento, especificamente sob a ótica do ensino, se processa no desenvolvimento de atividades e na experiência de situações em que a leitura, a escrita e a oralidade estão envolvidas, indo além da decodificação dos textos.

Logo, é competência da escola legitimar a aprendizagem e exercitar o letramento valorizado e almejado pela sociedade burocrática, mesmo havendo outras formas de exercitar as práticas de escrita e de leitura exteriores ao ambiente escolar. Com relação ao letramento no espaço escolar, Soares (2003, p. 108) assegura que:

Práticas de letramento a se ensinar são aquelas que, entre as numerosas que ocorrem nos eventos sociais de letramento, **a escola seleciona para torná-los objetos de ensino, incorporadas** aos currículos, aos programas, **aos projetos pedagógicos**, concretizadas em manuais didáticos, práticas de letramento ensinadas dos dispositivos curriculares e programáticos e das propostas dos manuais didáticos em ações docentes, desenvolvidas em eventos de letramento que, por mais que tentem produzir os eventos sociais reais, são sempre artificiais e didaticamente padronizados, práticas de letramento já adquiridas são aquelas, de que, entre as ensinadas, os alunos efetivamente se apropriam e levam consigo para a vida fora da escola (grifo meu).

Assim, o desafio foi e sempre será apresentar uma escrita e uma leitura aos(às) discentes – observando a relação que se estabelecem com outros contextos sociais além do ambiente escolar – que possibilitem questionamentos, reflexões, diálogos, etc., a partir de projetos pedagógicos que retratem o letramento literário como um dos seus eixos principais. Nessa perspectiva, faz-se necessário pontuar que o letramento literário é uma prática didática e que tem na literatura o seu objeto de ensino, bem como apresenta os possíveis e variados caminhos para o exercício da leitura literária.

A expressão “letramento literário” surgiu em um trabalho elaborado por Graça Paulino, após o estudo de Magda Soares, segundo Machado (2008). O grupo de pesquisa, da UFMG, que tinha por nome “Grupo de Pesquisas de Literatura Infantil e Juvenil” passou a ser chamado, na época da divulgação dessas pesquisas, “Grupo de Pesquisas do Letramento Literário – GPELL/ UFMG”, destacando a importância da leitura literária nas escolas e nas bibliotecas, além da formação de leitores - professoras(es) e discentes - dentre outras temáticas.

O letramento literário é uma prática sistemática que diz respeito à leitura e à escrita de textos literários, através de um “[...] processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (PAULINO; COSSON, 2009, p. 67). Essa construção de sentidos é o fim pelo qual, além do prazer que a leitura literária exerce, se pretende alcançar. Contudo, deve-se atentar para a construção de sentidos, através de uma percepção crítica de tudo o que cerca o(a) leitor(a) literário(a), tanto no ambiente escolar quanto na vida exterior, em todas as esferas sociais, reconhecendo, compreendendo e reelaborando a sua própria trajetória de vida e a dos outros mundos.

No entanto, as interpretações de textos, geralmente trazidas pelo livro didático e de maneira incompletas, são reproduzidas a partir de atividades que solicitam resumos, fichas de leituras e/ou debates, quase sempre com o intuito de recontar as histórias lidas ou escrever com suas palavras o que o poema retrata. Logo, falta um olhar mais apurado e sensível ao exercício da arte de ler e interpretar a literatura, sobretudo no ambiente escolar, uma vez que segundo Kleiman (2007, p. 4):

[...] é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas e, portanto, acredito também na pertinência de assumir o letramento, ou melhor, os múltiplos letramentos da vida social, como o objetivo estruturante do trabalho escolar em todos os ciclos.

Portanto, cabe aos(às) docentes desenvolver o processo de letramento literário, a fim de assegurar um dos múltiplos letramentos que as alunas e os alunos têm direito, com o intuito de refutar a exploração de potencialidades da linguagem humana, transcendendo os limites de tempo e espaço, ressignificando contextos e se apropriando da palavra lapidada em forma de arte, a partir de seus lugares sociais, históricos e culturais, bem como também de outros lugares que desejarem ou forem oportunos que saibam. Desse modo, um dos espaços que garantem aos (às) estudantes adentrar nas convenções sociais letradas é o letramento literário, na medida em que nos propomos utilizar dos usos e dos sentidos acerca das práticas leitoras, principalmente, a fim de propagar o domínio da/pela leitura literária. Acerca disso, de acordo com Cosson (2021, p. 12):

O letramento literário, conforme concebemos, possui uma configuração especial. Pela própria condição de existência da escrita literária [...] **o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio.** Daí sua importância na escola, ou melhor, sua importância em qualquer processo de letramento, seja aquele oferecido na escola, seja aquele que se encontra difuso na sociedade (grifo meu).

Nesse sentido, o processo de letramento literário alcança não só a literatura como fruição e/ou deleite, mas também como um lugar de atuação na existência de quem a percorre, auxiliando no exercício da cidadania e na formação de pessoas questionadoras, pensantes nas ações e representações que as cercam, combativas na desestabilização de certos lugares solidificados por discursos preconceituosos e que são constantemente reverberados e difundidos, inclusive na própria seara do cânone literário.

A respeito disso, é oportuno mensurar uma das funções que o letramento literário exerce na propositura de textos literários e que misteriosamente foram apagadas do cânone, mesmo apresentando uma literariedade incontestável, dignos de pertencerem à alta literatura: o resgate da memória literária, a partir de textos que foram sorrateiramente suprimidos da possibilidade leitora, quer sejam nos livros didáticos, quer sejam na crítica literária. Além do mais, a literatura se amálgama com várias outras instâncias do sistema social e logo urge que as práticas pedagógicas, sobretudo em se tratando de letramento literário, sejam elaboradas, levando em consideração tais diversidades, uma vez que, segundo Cosson (2021, p. 34):

A literatura deveria ser vista como um sistema composto de outros tantos sistemas. Um desses sistemas corresponde ao cânone, mas há vários outros, e a relação entre eles é dinâmica, ou seja, há uma interferência permanente entre os diversos sistemas. **A literatura na escola tem por obrigação investir na leitura desses vários sistemas até para compreender como o discurso literário articula a pluralidade da língua e da cultura** (grifo meu).

Nessa perspectiva da pluralidade cultural e da língua enquanto construtos para a compreensão do discurso literário, é fulcral refletir acerca da poesia e das práticas pedagógicas desenvolvidas para o seu uso em sala de aula. Sob essa linha de pensamento, o professor Helder Pinheiro, no livro emotivo e de fácil leitura “Poesia na sala de aula” (2018), aborda os porquês de se levar poesia para o ambiente escolar, apresentando as situações e a função social, além das condições indispensáveis para se trabalhar com esse gênero literário.

Os porquês se revelam a partir dos interesses dos alunos e das alunas em textos que “[...] tematizam experiências afetivas”, além de que “[...] em tempos em que a cultura de massa cada vez mais oferece padrões fáceis... o trabalho do professor de literatura oferecendo objetos artísticos de valor se faz cada vez mais necessário” (PINHEIRO, 2018, p. 67). Ademais, segundo o autor, as temáticas sociais nos textos poéticos despertam uma boa recepção dos(as) discentes, uma vez que “textos que discutam preconceitos sociais, étnicos e questões de gênero suscitam debates às vezes calorosos e podem contribuir para a formação humana dos leitores”, (PINHEIRO, 2018, p. 16).

Nesse sentido, a junção de diversos gêneros literários, ou até mesmo de várias outras artes (filmes, vídeos, documentários), torna-se eficaz na apresentação da poesia em sala de aula, na medida em que capta a “experiência íntima” no “brilho do olhar” dos alunos e das alunas, no momento de uma leitura, perpassando pelo “sorriso”, pela “conversa nos corredores” e pelo interesse acerca do texto poético. Para tanto, algumas condições são indispensáveis ao trabalharmos com a poesia em sala de aula:

- O professor e a professora devem ter uma experiência significativa de leitura literária, sobretudo de poesias, de modo a levar entusiasmo e sensibilização aos alunos e as alunas, através da “riqueza semântica da poesia”;
- Devemos pesquisar acerca dos interesses dos(as) discentes e levar poemas, inicialmente, de gosto coletivo, elencando as predileções, a fim de conduzir um encantamento pela arte poética;
- Criarmos condições adequadas de leitura, tanto estruturalmente (círculos de leitura na sala de aula, no chão da escola, debaixo de uma árvore ou em qualquer outro lugar interessante que o professor e a professora disponham por todo o ambiente escolar), quanto psiquicamente.

Logo, o porquê, a função social e as condições indispensáveis para o exercício da poesia em sala de aula têm como objetivo “[...] iniciar a criança o mais cedo possível no mundo da leitura; seduzi-la desde cedo para a riqueza interior que a leitura pode nos proporcionar” (PINHEIRO, 2018, p. 27). Assim, ancoradas pelas teorias de leitura literária e de letramento literário, as oficinas literárias desta pesquisa foram baseadas na “expansão estendida”, proposta pelo professor Rildo Cosson e divididas nos seguintes caminhos:

1. **Motivação** – deve ser uma atividade curta para a preparação e introdução no universo temático do texto literário que será lido posteriormente, com o objetivo estabelecido a partir daquilo que se pretende trazer para os(as) discentes.
2. **Introdução** – é a apresentação da obra/poema selecionada, do autor, dos dados críticos, dos dados biográficos e dos dados bibliográficos, além da justificativa para a seleção da obra/poema. Algumas possibilidades são: “entrada temática”, “aproveitamento do acervo da biblioteca - se houver”; “leitura das primeiras páginas da obra”, etc.
3. **Leitura** – é a leitura do texto literário e deve ter um prazo limite para ser feita: um romance, por exemplo, deve ser lido extraclasse; no caso específico desta pesquisa, a leitura dos poemas deve ser feita na sala de aula e apresentar sistemas de verificações por meio de intervalos de leitura, buscando dialogar com a obra em diferentes enfoques. Os possíveis intervalos de leitura são: leitura de canções; leitura de textos que se aproximam do texto principal; leitura de imagens, etc.
4. **Primeira interpretação** – é a apreensão global da obra, ou seja, do poema selecionado, com o intuito de que os alunos e as alunas traduzam as impressões e os impactos que o título, as palavras e a temática desempenharam em suas sensibilidades leitoras, a partir de depoimentos (orais e/ou escritos); de entrevistas formais ou informais, nas quais perguntam entre si o que mais as(os) atraíram na leitura do poema; ou na sugestão de um tema consensual em que todos(as) irão se debruçar. Essas atividades servirão para o registro da primeira interpretação.
5. **Contextualização** – é o aprofundamento da leitura da obra/poema dentro do seu contexto, ou seja, o contexto que ela traz consigo.
 - 5.1 Contextualização teórica – são ideias que estão presentes na obra, os conceitos fundamentais desenvolvidos e que sustentam o texto literário.
 - 5.2 Contextualização histórica – é a época ou o período em que a obra literária foi publicada, relacionando o texto com as características da sociedade que o gerou, em uma abordagem para além da sucessão de meros eventos históricos.

5.3 Contextualização estilística – são os estilos de época e os períodos literários, levando em consideração a complexidade e a virtualidade em que se constituem, analisando o diálogo que se faz entre a obra/poema e o período, em uma tessitura de combinações nas quais uma influencia o outra.

5.4 Contextualização poética – é a estruturação e a composição da obra/poema, observando os princípios de sua organização, analisando literariamente o gênero ou a elaboração da linguagem.

5.5 Contextualização crítica – é a recepção do texto literário pela crítica, através de uma revisão acerca do que já foi publicado da obra ou do escritor, com o fito de contribuir para o alargamento do horizonte de leitura dos alunos e das alunas.

5.6 Contextualização presentificadora – é a correspondência do texto literário com o presente da leitura, transformando em uma atualização do texto. Convida o(a) discente a identificar no seu meio social características de identidades para com a obra/poema lida.

5.7 Contextualização temática – é a repercussão que um determinado tema apresenta dentro da obra/poema. Contudo, é necessário que não se fuja da obra em detrimento do tema, de modo que o tema sirva apenas de andaime no estudo literário.

6. Segunda interpretação – é a leitura aprofundada de um dos aspectos da contextualização, permitindo maior autonomia na leitura, uma vez que essa atividade é mais compartilhada e transferida para a turma, promovendo um maior equilíbrio entre a contextualização e a segunda interpretação, tornando, pois, o processo de leitura coerente e harmônico. Aqui se encerra o trabalho centrado na obra / poesia.

7. Expansão – é o momento em que se ultrapassa o texto lido para outros textos, extrapolando, pondo em prática a intertextualidade, destacando as várias possibilidades que a obra apresenta para com os textos antecedentes, contemporâneos ou posteriores.

8. Avaliação – é o diagnóstico da aprendizagem e das condições em que foi realizada, buscando registrar os avanços para ampliá-los, bem como percebendo as dificuldades para superá-las. Ainda, é identificar não as respostas certas, mas a interpretação que o(a) discente fez e como pensou aquilo. O objetivo da avaliação é o engajamento do(a) estudante na leitura literária. Assim, da mesma forma que a leitura se dá a partir de um processo contínuo, o sistema de avaliação deve seguir nessa mesma esteira, aproveitando o espaço para a negociação de diferentes interpretações.

Mediante a apresentação desses caminhos para se trabalhar o letramento literário, é pertinente tecer algumas considerações acerca da contextualização, segundo observa Cosson

(2021): a contextualização deve ser pensada como uma forma de ir mais a fundo na leitura, ampliando o horizonte de maneira consciente e consistente, logo, não é algo externo ao texto; deve ser produzida preferencialmente através de uma pesquisa para ser apresentada à turma, havendo necessidade de um registro; o planejamento da contextualização é função do professor, no entanto, será o interesse despertado pelos(as) discentes na primeira interpretação que deverá conduzir por quais caminhos percorrerão as contextualizações; e, a interdisciplinaridade gerada se transforma em um rico momento para desenvolver trabalhos com professoras e professores de outras disciplinas. Por fim, também seguimos os passos sugeridos para se trabalhar a poesia em sala de aula do professor Pinheiro (2018):

1. Recepção dos alunos e das alunas;
2. Circulação pela sala de aula, lendo os poemas espalhados em forma de cartazes (previamente confeccionados ou confeccioná-los juntamente com os alunos e as alunas) e pregados nas paredes, carteiras, quadros, etc.;
3. Afastamento das carteiras para deixar espaço e, em seguida, sentarem-se no chão, se possível em formato de círculo;
4. Distribuição de uma cópia dos poemas e fazer uma leitura individual e silenciosa, ou uma declamação realizada pelo(a) professor(a) de forma oral ou por qualquer discente que demonstre interesse em lê-los;
5. Iniciação de um diálogo acerca do poema: gostou? Do que mais gostou? O que achou diferente? O que achou sobre a temática? Conhecia a temática? Qual a proximidade da temática com a vida dos alunos e das alunas?
6. Sugerir, apresentar, ler, enumerar, conhecer, conversar, dialogar, criticar, organizar, iniciar, debater, abordar, elencar as chaves de leitura – fase da contextualização – que serão oportunas no desenrolar das oficinas literárias.

Logo, a partir desses passos – observando as especificidades – esta pesquisa acredita na promoção do trabalho sensibilizador através da poesia, na medida em que os(as) poetas ensinam a sentir melhor o mundo em seus versos. Desse modo, a poesia é essencial na e para a vida; o acesso aos seus versos é um direito de todas as crianças e jovens; e, é dever da escola desenvolver o gosto por esse gênero literário, apresentando-o, pondo à mesa as possibilidades que a poesia oferece, refletindo acerca dos desejos, das fantasias, dos medos, das dúvidas, das angústias, das alegrias, das experiências de vida, etc.

Portanto, a proposta deste trabalho valeu-se dos conceitos desenvolvidos acerca da leitura literária e do letramento literário, tendo como gênero base a poesia, tornando indeclináveis tais práticas didáticas em sala de aula, uma vez que a sociedade letrada,

naturalmente atravessada pela linguagem, exige essa inclusão para (re)definir, também, os processos de leitura de mundo. Desse modo, a fim de embarcar nessa propositura, tendo como ancoragem a literatura enquanto possibilidade de formar conjuntos de ressignificações do lugar em que o leitor e a leitora ocupam, tecemos, a seguir, algumas contribuições de autores e autoras acerca das conceituações de identidades, negritude, literatura afro-brasileira, a lei 10.639/03 e a educação antirracista, com o intuito de que haja uma contribuição arrazoada na promoção do letramento literário pretendido nesta pesquisa.

2.2 AS IDENTIDADES E A NEGRITUDE: A LITERATURA AFRO-BRASILEIRA COMO CAMINHO PARA UMA EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA

Negritude
 rodas cesairianas
 afetos, transe, transeuntes
 sob o aroma da encruzilhada.
 poros dilacerados pelos raios
 no ori
 uma gelede.

David Alves

A globalização é um fenômeno que despontou nos últimos séculos e se intensificou na contemporaneidade de maneira extremamente contundente. Os grandes impérios intercambistas – desde o Período Antigo, passando pela Idade Média e chegando na Era Moderna – contribuíram na urdidura dessa grande teia que está posta de maneira que induz a uma identidade homogênea. Para além da problematização epistemológica que essa questão acomete, é perceptível que as estruturas de poder se mantiveram coesas em seu objetivo ora declarado, ora tácito: permanecer nos lugares de domínio a todo o custo. Para tanto, desenvolveram práticas de controle social que seguiram por variados caminhos, indo desde a imposição de línguas, perpassando pelo controle econômico e político, até a pretensa hegemonia de uma identidade que se assentava como única, soberana e mandatária, sempre regida pelo pensamento masculino, branco, ocidental e etnocêntrico. Essa sistemática sufocou as identidades das minorias que foram prejudicadas com a padronização cultural, na medida em que suas culturas foram excluídas, destroçadas e vilipendiadas.

Entretanto, o processo de construção das identidades múltiplas resiste, apesar das imposições feitas por setores de domínios, ancorando-se em vários fatores que somados resultam nas características que identificam e reúnem as pessoas. Logo, as identidades se configuram doravante em uma aproximação para com um grupo ou grupos, uma vez que são

construídas através das relações sociais, culturais, históricas e políticas em que as pessoas estão inseridas. De acordo com essa ideia, Abreu (2019, p. 43) afirma que:

Assim, a identidade depende do fato dos sujeitos agruparem-se a partir de elementos comuns, que possibilitem uma identificação com seus grupos, porque nenhuma identidade se construirá no isolamento e sim através das relações, da cultura que carregam, da história que vivenciam e dos lugares políticos e sociais em questão, por isso ela vai sendo construída ao longo do tempo. Logo, entendemos que a identidade tem sua origem da dialética entre o indivíduo e a sociedade, ao se pressupor uma interação, visto que mesmo que o sujeito se reconheça, como parte de determinado grupo, é essencial uma resposta social a essa inserção.

Em conformidade com o que foi exposto, Brandão (1990, p. 37) assegura que “[...] a identidade não é construída de uma forma singular, de maneira exclusiva, vai sendo progressivamente produzida”. Ademais, segundo Dubar (1997), a sociologia compreende a identidade como soma do desempenho de socialização, logo ela inicia a partir do olhar acerca de si e do olhar acerca do outro, portanto, coletivamente construída, determinando a existência do indivíduo no mundo e o seu modo de se relacionar. Para Munanga (1994, p. 177-178):

[...] a identidade é uma realidade sempre presente em todas as sociedades humanas. Qualquer grupo humano, através do seu sistema axiológico sempre selecionou alguns aspectos pertinentes de sua cultura para definir-se em contraposição alheio. A definição de si (autodefinição) e a definição dos outros (identificação atribuída) têm funções conhecidas: a defesa da unidade do grupo, a proteção do território contra inimigos externos, as manipulações ideológicas por interesses econômicos, políticos, psicológicos, etc.

Nesses contextos, o conceito de identidade ou identidades se percebe bastante amplo, visto que é perpassado por diversas searas. Logo, é salutar apresentar as três concepções de identidade desenvolvidas pelo pesquisador Stuart Hall (2006), em seu livro “A identidade cultural na pós-modernidade”: **a identidade do sujeito do Iluminismo** “baseado[a] numa concepção da pessoa humana como um indivíduo totalmente centrado, unificado, dotado das capacidades de razão, de consciência e de ação [...]” (HALL, 2006, p. 10), que tornava o ser estanque, fixo, com identidade que não mudava ao decorrer da existência; **a identidade do sujeito sociológico** que expunha todas as “complexidades do mundo moderno”, bem como a “consciência de que este núcleo interior do sujeito não era autônomo e autossuficiente, mas era formado na relação com outras pessoas importantes para ele” (HALL, 2006, p.11), partilhando cultura, valores, sentidos e símbolos, ou seja, essa identidade se processava a partir da interação entre o eu e a sociedade, o “eu real” e o “real social”, em um preenchimento entre o interior e o exterior, logo uma identidade que “costura o sujeito à estrutura”; e, **a identidade do sujeito pós-moderno**, que se distingue da identidade “unificada” e “estável”, bem como colapsa “[...] as paisagens sociais lá fora”, fragmentando ambas as visões, (re)compondo e (re)elaborando

várias identidades que, por vezes, são contraditórias ou não-resolvidas, adquirindo características móveis, provisórias, variáveis, problemáticas, etc., ou seja, “[...] formada e transformada continuamente em relação às formas pelas quais somos representados ou interpelados nos sistemas culturais que nos rodeiam” (HALL, 2006, p.13).

Ora, as identidades são sempre diversificadas, móveis e se processam em contextos múltiplos na composição e constituição das subjetividades na pós-modernidade, quer sejam promovidas de maneira coletiva, quer sejam na construção e constituição da individualidade. A respeito disso, Mesure e Renaut (*apud* MUNANGA, 2006, p. 48) assegura que:

A afirmação universalista da identidade intrínseca da humanidade veio se sobrepor uma nova convicção: existe, é certo, uma identidade humana, mas essa identidade é sempre diversificada, segundo os modos de existência ou de representação, as maneiras de pensar, de julgar, de sentir, próprias às comunidades culturais, de língua, de sexo, às quais pertencem os indivíduos e que são irredutíveis às outras comunidades.

Desse modo, o ambiente escolar recebe discentes que vêm cheios(as) de demandas sociais, ideológicas e pessoais, apresentando as mais variadas identidades que compõem e estruturam as suas subjetividades. Então, é função da escola procurar atender a estas estruturas, dialogando com as pluralidades culturais e étnicas, compreendendo como se constituem e discutindo as camadas identitárias que as formam.

Entretanto, percebe-se que não há uma propositura efetiva em agregar essa multiplicidade de contextos, sobretudo relacionada às identidades negras, que emergem do tecido social a todo o momento, pois “[...] na era da informação, da chamada sociedade do conhecimento e de políticas neoliberais, ainda estamos assistindo à exclusão de segmentos culturais e ao desrespeito à diversidade” (CAPRINI, 2016, p. 8). Portanto, cabem-nos, desenvolvermos e aplicarmos projetos pedagógicos que discutam as diversidades identitárias, uma vez que a educação está intrinsecamente relacionada à cultura e à sociedade, contribuindo, assim, para a formação de cidadãos e cidadãs. Ademais, Caprini (2016, p. 16) afirma que:

Ao considerarmos a educação como um dos meios para repensar as identidades legitimadoras e a construção de identidades de resistência, seja por seus significados, valores, hábitos e demais elementos culturais, e também um meio para haver uma transformação social, estamos falando da necessidade de a escola ressignificar modelos e posturas que legitimam poderes hegemônicos.

Em conformidade com o que foi posto, este trabalho dialogou, debateu e discutiu, em sala de aula, acerca das identidades negras retratadas e versadas na literatura, assegurando o que o item 9 das Competências Gerais para a Educação Básica da BNCC preceitua:

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com **acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza**, (BRASIL, 2018, p.10, grifo meu).

Portanto, seguindo a orientação do documento oficial da BNCC (2018), que apregoa o exercício da “valorização” das “identidades” “sem preconceitos”, foi oportuno, para este trabalho, desenvolver o conceito de negritude. Inicialmente, foi necessário diferenciar o termo negrismo de negritude, consoante assegura Duarte (2014, p. 223):

[...] negrismo está associado à representação do negro no âmbito do exótico ou primitivo, firmada em pressuposto muitas vezes estereotipados que reforçam o pensamento eurocêntrico e criam uma ideia artificial de valorização étnica. Por outro lado, **a ideia de negritude surge como uma resposta ao negrismo objetivando a construção de uma identidade negra ligada a uma ação do movimento negro organizado**. Ideologicamente, pode ser entendido como processo de aquisição de uma consciência racial e cultural como uma tendência de **valorização das manifestações culturais de matrizes africanas e afro-brasileiras** (grifo meu).

Destarte, o conceito de negritude – tendo como fundamento a construção das identidades negras através da valorização das particularidades históricas e culturais de referência afro-brasileira e africana – deve ser considerado, sobretudo quando se pretende versar a respeito da temática nas escolas, uma vez que a cultura negra foi e é fortemente silenciada, apagada e desprestigiada, pois no Brasil, infelizmente, ainda se valoriza apenas o aprendizado de uma única cultura: a do branco europeu. Esse propósito de destruição da negritude contribuiu e contribui para a disseminação da baixa autoestima dos(as) discentes negros(as) e para a proliferação do racismo, tanto no ambiente escolar quanto em todos os outros espaços sociais.

Por isso, é oportuno sinalar que a negritude é o percurso pelo qual os negros e as negras se direcionam para as origens socioculturais, em detrimento da cultura colonizadora que lhes fora colocada e imposta. Assim, a negritude surge a partir da valorização da ancestralidade, da moda, do pertencimento étnico, das religiões de matriz africana, da língua, da sonoridade, da música, das características típicas, etc., conferindo uma resistência à cultura hegemônica e eurocêntrica, que a todo o momento tentou valorizar somente uma cultura dos trópicos, balizada em comportamentos que abrangiam apenas o patriarcalismo, o branco, o heterossexual e que desqualificava todo e qualquer movimento pluricultural, aprisionando e relegando a menos valia manifestações que destoavam do projeto neoliberal/capitalista de poder. Assim sendo, segundo Munanga (1994, p. 187), a negritude pode ser entendida como a “tomada de consciência de um segmento étnico-racial excluído da participação na sociedade, para a qual contribuiu economicamente, com trabalho gratuito como escravo, e também culturalmente, em todos os tempos na história do Brasil”.

Em suma, embasados pelo conceito de negritude, percebemos que a literatura feita por escritores e escritoras negras possibilitou um espaço de reconhecimento, valorização e exposição das identidades afro-brasileiras e africanas. Logo, com o fito de apresentá-la aos(as) discentes, cabe ao professor e à professora trabalhar primeiramente com o que as alunas e os alunos sabem a respeito da negritude e, em seguida, alargar, intensificar e potencializar esse saber de maneira coerente, engendrando uma consciência étnico-racial que de fato propicie a valorização da cultura negra. Para tanto, devemos buscar conhecimentos a respeito da literatura afro-brasileira ou negra-brasileira.

Em se falando na definição de literatura negra-brasileira, os escritores Silva (2010); Proença Filho (1988); Santos (2017); e, Sarteschi (2011), são uníssonos em afirmar que é uma literatura composta por um sistema plural e heterogêneo, que nasce a partir da produção/autoria negra, portanto, uma literatura feita por negros(as) ou descendentes assumidos de negros(as), apresentando diversas características de pertencimento, com posicionamentos acerca das identidades negras, denunciando o racismo e os estereótipos, valorizando a negritude, lutando no processo participativo dos destinos da nação, em uma concepção social ativa. Como exemplo, podemos citar alguns escritores e escritoras do cenário literário brasileiro: Carlos de Assumpção; Cidinha da Silva; Cristiane Sobral; Cuti; Esmeralda Ribeiro; Fábio Cabral; Jarid Arraes; Kiusam de Oliveira; Lu Ain Zaila; Michel Yakini; Mel Duarte; Nei Lopes; Plínio Camilo; dentre outros(as).

Para além das discussões conceituais, este trabalho centrou na ideia de literatura afro-brasileira, conforme preceituam os documentos oficiais da BNCC e da Lei 10.639/03. Ademais, há um consenso entre outros autores, na medida em que em ambas as terminologias constam “uma voz autoral afrodescendente [...]; temas afro-brasileiros [...]; mas, sobretudo, um ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afrodescendência, como fim e começo” (DUARTE, 2011, p. 7). Logo, segundo Bezerra (2014, p. 61):

Duas expressões são utilizadas para identificar esse tipo de literatura: ‘afro-brasileira’ ou ‘negro-brasileira’. **Ambas identificam os aspectos culturais, sociais e de pertencimento étnico-racial contidos nas obras de autores e autoras que representam em sua diversidade uma visão política da literatura nesta área** (grifo meu).

Assim, a literatura afro-brasileira se apresenta de forma potente, devendo ser mostrada, lida e refletida nas escolas, de maneira crítico-discursiva, a partir de caminhos pedagógicos que tematizem e problematizem as questões étnico-raciais, levando em consideração “personagens negros como protagonistas e narrativas que focalizem o continente africano como múltiplo”,

(DEBUS, 2017, p. 37), desfazendo os estereótipos que apresentam as pessoas negras com papéis de submissão ou no ambiente escravista ou, ainda, de maneira exótica.

Desse modo, a história e a cultura afro-brasileira e africana devem ser retratadas no currículo escolar do ensino básico, uma vez que a Lei 10.639/03 exige essa abordagem. Logo, é oportuno apresentarmos o percurso pelo qual se desenvolveu a referida lei: imbuídos pelo centenário da abolição da escravatura; acrescido da Marcha Zumbi dos Palmares (1995); embalados pela Constituição Cidadã de 1988, na qual afirma, em seu Art. 5º, que todos são iguais perante a lei, não havendo distinção alguma entre os cidadãos; e, além da necessidade de se desenvolver políticas públicas de combate às desigualdades raciais no Brasil – vários setores dos movimentos sociais organizados, sobretudo o Movimento Negro, influenciaram na formulação de uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Lei 9.394/96, que foi sancionada, trazendo em seu Art. 26, parágrafo 4º, a obrigatoriedade de se ensinar, em História do Brasil, as contribuições das variadas etnias na formação do povo brasileiro, especialmente a indígena, africana e europeia. Após a promulgação da nova LDBEN, foram publicados os PCNs que efetivaram a lei em curso.

Depois, em 2001, o governo brasileiro participou da 3ª Conferência Mundial contra o Racismo, na África do Sul, assumindo um compromisso de executar ações afirmativas que direcionassem esforços para combater o racismo e as desigualdades no país. E, em 9 de janeiro de 2003, o presidente Luís Inácio Lula da Silva sancionou a Lei 10.639/03, que alterava a Lei nº 9.394/96, incluindo no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da instrução de "História e Cultura Afro-Brasileira", e dando outras providências:

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A e 79-B:

Art.26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino História e Cultura Afro-Brasileira.

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o **caput** deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil.

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras.

§ 3º (VETADO)

Art. 79-A. (VETADO)

Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como 'Dia Nacional da Consciência Negra'.

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 9 de janeiro de 2003; 182º da Independência e 115º da República.

Anos mais tarde, após muitas manifestações e lutas, houve uma complementação com a publicação da Lei 11.645/08, que também tornou obrigatório o ensino de História e Cultura dos povos originários (indígenas), no Art. 26-A. Em suma, a respeito da Lei 10.639/03, para Amâncio, Gomes & Jorge (2008); Bezerra (2015); Munanga (2005); Souza & Croso (2007), é por meio da escola que se oferece aos alunos e às alunas possibilidades de questionamento e desconstrução das ideias de superioridade e inferioridade, elevando a autoestima, obtendo um lugar que respeita a pluralidade étnico-racial e valorizando a identidade cultural brasileira e africana. Portanto, o ambiente escolar aparece como espaço privilegiado de acolhimento, conhecimento e enaltecimento de vários tecidos históricos e culturais, devendo ofertar uma educação de qualidade para todos e todas. No entanto, consoante Munanga (*apud* Gomes, Oliveira & Souza, 2010, p. 54):

Os educadores e as educadoras brasileiros não receberam na sua educação e formação de cidadãos, de professores/professoras o necessário preparo para lidar com o desafio da problemática da convivência com a diversidade. Os resultados e as manifestações de discriminação resultantes dessa situação colocam o nosso discurso em prol de uma escola democrática quotidianamente em xeque e indagam a nossa postura profissional.

Assim sendo, com o objetivo de aprimorar os conhecimentos pertinentes para uma educação democrática e que vise a convivência com a diversidade, faz-se necessário, inicialmente, pontuar algumas considerações acerca do racismo, uma vez que, apesar dos estudos da antropologia do século XX e da biologia, sobretudo a partir das pesquisas do genoma humano demonstrarem que não há justificativa científica para a discriminação racial entre os seres, o termo raça, infelizmente, ainda é um fator político e econômico, tendo como intuito, segundo Almeida (2021, p. 33), “[...] naturalizar desigualdades e legitimar a segregação e o genocídio de grupos sociologicamente considerados minoritários”. Ora, para Santos (1984, p. 12-13), sabe-se que os(as) negros(as) e brancos(as) são apenas conjuntos de indivíduos que têm essas cores - e nada mais, pois “[...] um sujeito preto pode, por exemplo, estar biologicamente mais próximo de um branco do que de outro sujeito preto”, e que “[...] raças puras nunca existiram: um grupo humano que tivesse se mantido puro, sem se misturar com outro, não sofreria mutações e, dentro de algum tempo, desapareceria”. Mas, então, o que é racismo e quais os seus meandros? De acordo com (*Idem*, p. 38-39), racismo é um:

- Sistema que afirma a superioridade racial de um grupo sobre outros;
- Esta superioridade é uma hipótese científica não provada, apesar dos esforços da “ideologia do colonialismo”, interessada em justificar a miséria e atraso dos países subdesenvolvidos;
- Os cientistas que se empenham em prová-la trabalham com o velho conceito de raça (conjunto de caracteres externos das pessoas);

- A segregação é apenas a forma mais escandalosa do racismo (como o apartheid na África do Sul). Mas o fenômeno é universal, correndo não só nos países que foram colônias europeias, mas também nos capitalistas desenvolvidos e nos socialistas;
- O racismo não faz parte da “natureza humana”. Nasceu, talvez, da necessidade de defender o seu espaço; e é apenas uma instituição irracional de prolongada duração (assim como a antropologia e a guerra);
- Sob a forma atual, baseado na cor da pele, é filho do colonialismo; e atingiu o seu extremo com o aparecimento do capitalismo financeiro;
- Dentro dos países capitalistas desenvolvidos, que não foram colônias (como a Inglaterra e a França, por exemplo), é fruto da competição e a divisão do trabalho;
- O ódio racista chegou ao máximo durante o nazifascismo alemão (1933-45), que confinou e exterminou milhões de judeus. O nazifascismo foi uma saída momentânea para o capitalismo alemão; e em matéria de ódio racial apenas exagerou o que já se fizera antes.

Isso posto, devemos atentar para os traços de violência racista, pontuados por Sousa (1983, p. 2-8), uma vez que ao se reconhecer as práticas racistas e o *modus operandi* em que elas se estruturam, os(as) docentes adquirem conhecimentos para debater a temática, a fim de proporcionar discussões em sala de aula que estimulem a reflexão, a criticidade e o enfrentamento ao combate de tais condutas:

[O primeiro traço de violência racista] a violência racista do branco exerce-se, antes de mais nada, pela impiedosa tendência a destruir a identidade do sujeito negro;

[o segundo traço de violência racista] não duvidamos, é o de estabelecer, por meio de preconceitos de cor, uma relação persecutória entre o sujeito negro e o seu corpo. O corpo ou a imagem corporal eroticamente investida é um dos componentes fundamentais na construção da identidade do indivíduo. A identidade do sujeito depende, em grande medida, da relação que ele cria com o corpo;

[o terceiro traço de violência racista] O racismo que, através da estigmatização de cor, amputa a dimensão de prazer do corpo negro, também perverte o pensamento do sujeito, privando-o de possibilidade de pensar o prazer, e do prazer de funcionar em liberdade.

Nesse sentido, é oportuno refletir acerca dessas práxis para que se compreenda a maneira nefasta com que o racismo se perpetua, através do apagamento das identidades negras, a imputação de culpabilidade e o corriqueiro racismo estrutural que assola o Brasil, inclusive adentrando nos espaços escolares. Portanto, é necessário discutirmos os conceitos de racismo, preconceito racial e discriminação racial, apresentados pelo Ministro, professor e advogado Silvio Almeida (2021, p. 32, grifo meu):

[...] o **racismo** é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo social ao qual pertençam [...]. O **preconceito racial** é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias [...]. A **discriminação racial**, por sua vez, é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados.

Em seguida, a respeito do racismo estrutural, o professor aborda - com admirável erudição, conforme descreve Lúcia Fonseca Ferreira - as três concepções de racismo: a

concepção individualista que “seria um fenômeno ético ou psicológico de caráter individual ou coletivo, atribuído a grupos isolados; ou ainda seria o racismo uma ‘irracionalidade’ a ser combatida no campo jurídico [...]”; a **concepção institucional** que é “o resultado do funcionamento das instituições, que passam a atuar em uma dinâmica que confere, ainda que indiretamente, desvantagens e privilégios com base na raça”; e, a **concepção estrutural**, na qual “[...] comportamentos individuais e processos institucionais são derivados de uma sociedade cujo racismo é regra e não exceção” (Idem, p. 36, 38 e 47, respectivamente).

Ora, o racismo individual é ilegal e confere punições no âmbito civil e penal. Entretanto, o racismo institucional e o estrutural, infelizmente, são diluídos ou escamoteados na convivência social e tornam-se difíceis de serem punidos, haja vista que o próprio sistema de poder, hegemonizado por “determinados grupos raciais”, sobretudo a partir dos interesses econômicos e políticos, perpetuam-se nutrido de vários matizes que lhes conferem estabilidade nos mandos, inclusive se valendo do racismo estrutural para permanecerem na organização.

Logo, este trabalho refletiu essas abordagens, de modo que desenvolveu e promoveu a criticidade dos alunos e das alunas para com a temática do racismo estrutural, a fim de propagar uma educação antirracista. Nesse sentido, a filósofa e ativista Djamila Ribeiro vai assegurar que não basta afirmarmos ser antirracista, devemos combater ativamente o racismo. Para tanto, propõe “caminhos de reflexão”, com o intuito de discutir as “discriminações estruturais e assumir a responsabilidade pela transformação de nossa sociedade. Afinal, o antirracismo é uma luta de todas e todos” (RIBEIRO, 2019, p. 15). De acordo com a escritora, devemos:

1. **Procurar informação acerca do racismo**, seu funcionamento, o silêncio, o não dito, a maneira do racismo se desenvolver nos espaços sociais; refletir acerca do que de fato cada pessoa está fazendo ou pode fazer para se posicionar contra o racismo; entender o lugar de fala e duvidar sempre do que parece ser natural;

2. **Enxergar a negritude**, uma vez que a ausência da reflexão acerca da temática contribui para a perpetuação da discriminação racial; não naturalizar as violências cotidianas que crianças negras sofrem em detrimento dos lugares sociais que crianças brancas ocupam, achando ser o único espaço possível no mundo, quer sejam por suas identidades, quer sejam por seu padrão social privilegiado; atentar para não recair no paternalismo e nem no exotismo, tratando pessoas negras com condescendência só porque são negras; quebrar a visão de que só pessoas brancas são bonitas e valorizar a beleza das crianças negras, o cabelo natural, as características típicas, a fim de criar uma nova consciência; evitar algumas frases como “eu não vejo cor”, uma vez que “o problema não é a cor, mas seu uso como justificativa para segregar

e oprimir. Vejam cores, somos diversos e não há nada de errado nisso” (RIBEIRO, 2019, p. 30);

3. **Reconhecer os privilégios da branquitude**, questionando a falta de pessoas negras em posições de comando, em antologias, pensadores e pensadoras negros(as) em bibliografias, protagonistas no audiovisual, etc., “[...] sempre pensando em ações que modifiquem essa realidade” (RIBEIRO, 2019, p. 36);

4. **Perceber o racismo internalizado em cada um**, pois “[...] é impossível não ser racista tendo sido criado numa sociedade racista” (RIBEIRO, 2019, p. 38), e não calar diante de uma manifestação racista, já que silenciar é contribuir para a violência; observar as próprias atitudes e enxergar os privilégios; pesquisar e ler acerca da temática, sobretudo escrita por pessoas negras; deixar de lado expressões racistas; conversar em casa e com a família a respeito de casos de racismo nas redes sociais, mídia, etc.;

5. **Apoiar políticas educacionais afirmativas**, informando-nos acerca do combate à desigualdade racial e promoção da diversidade. Logo, “apoi[ar] e prestigi[ar] institutos de pesquisa e de desenvolvimento de políticas. Apoi[ar] candidatos que defendem políticas públicas efetivas e transformadoras” (RIBEIRO, 2019, p. 49);

6. **Transformar o ambiente de trabalho**, refletindo a respeito da “[...] baixa presença de pessoas negras no ambiente de trabalho, ou mesmo distantes de cargos de gerência, [e que] pode deixar o espaço altamente suscetível a violências racistas” (RIBEIRO, 2019, p.55); informar-nos a respeito de consultorias de diversidade para empresas, com o fito de contribuir na construção de um ambiente multiforme, democrático e extremamente produtivo;

7. **Ler autores negros e autoras negras**, a fim de evitar o epistemicídio e o apagamento das produções negras, pois “[...] a questão é que é irrealista que numa sociedade como a nossa, de maioria negra, somente um grupo domine a formulação do saber” (RIBEIRO, 2019, p. 65); conhecer a história dos povos que construíram o Brasil; ler: Abdias do Nascimento, Adilson Moreira, Alessandra Devulsky, Angela Davis, Audre Lorde, Bell Hooks, Carla Akotirene, Chimamanda Ngozi, Adichie, Cida Bento, Conceição Evaristo, Elisa Lucinda, Grada Kilomba, Joel Zito Araújo, Joice Berth, Juliana Borges, Kabengele Munanga, Lélia Gonzales, Letícia Carolina Pereira do Nascimento, Luciana Boiteux, Michelle Alexander, Neusa Santos Sousa, Rodney William Eugênio, Silvio Almeida, Sueli Carneiro, Clóvis Moura, Fernanda Felisberto, Nilma Lino Gomes - dentre outros; conhecer “[...] o trabalho realizado por núcleos de estudos afro-brasileiros em universidades... [valorizar] editoras que publicam produções intelectuais negras e... [apoiar] iniciativas que têm como objetivo a visibilidade de pensamentos decoloniais” (RIBEIRO, 2019, p. 67);

8. Questionar a cultura que cada um consome, uma vez que “[...] é fundamental debater o papel do capitalismo na perpetuação do racismo” (RIBEIRO, 2019, p. 72); nutrir empatia e conhecer as variadas culturas, estudando, escutando e se informando; observar o modo como os negros e as negras são representados(as), assim, “[...] quando assistir a um filme ou a uma novela... [procurar] refletir sobre a presença ou ausência de atores e atrizes negros. Quantas pessoas negras estão atuando? Que personagem interpretam?” (RIBEIRO, 2019, p. 80);

9. Conhecer os desejos e os afetos, pois “[...] é preciso questionar padrões estéticos que desumanizam as mulheres negras” (RIBEIRO, 2019, p. 88); atentar para a solidão e os relatos das pessoas negras; escutar é essencial;

10. Combater a violência racial, uma vez que “os negros representam 55,8% da população brasileira e são 71,5% das pessoas assassinadas” (RIBEIRO, 2019, p. 94); apoiar divulgando, comparecendo ou até mesmo financiando eventos e manifestações de movimentos e organizações que lutam pelo combate ao abuso e a exploração dos negros e negras por parte do Estado, como exemplo “[...] a Iniciativa Negra, a Rede de Proteção e Resistência Contra o Genocídio, o projeto Movimentos, o Instituto de Defesa do Direito de Defesa (IDDD), o Fórum Brasileiro de Segurança Pública, entre outros” (RIBEIRO, 2019, p. 104-105);

11. Ser todos e todas antirracistas, pois devemos “[...] acordar para os privilégios que certos grupos sociais têm e praticar pequenos exercícios de percepção pode transformar situações de violência que antes do processo de conscientização não seriam questionadas” (RIBEIRO, 2019, p. 107); e, fazer com que as pessoas negras compreendam os processos históricos pelos quais a negritude passou e as pessoas brancas se conscientizem criticamente e se responsabilizem pelo sistema opressor que privilegia o branco em detrimento do negro.

Portanto, trabalhar esses caminhos antirracistas e potencializá-los em projetos pedagógicos é de fundamental importância, com o intuito de propagar nos(as) discentes a criticidade e o dialogismo acerca do racismo que persiste e das várias identidades negras que formam o Brasil, não apenas no 13 de maio e/ou no 20 de novembro, mas durante todo o ano, em todas as disciplinas, pondo em prática a Lei 10639/03 efetivamente, e, dessa forma, lutando contra a padronização cultural pretendida pela globalização que têm como mentora as classes dominantes ávidas por ganância econômica e poder.

Por isso, amparados pelos caminhos antirracistas; refletindo acerca do racismo estrutural que corrói a sociedade; apresentando a literatura afro-brasileira em suas identidades pluriétnicas e a negritude que se caracteriza a partir da valorização, difusão e reconhecimento da cultura afro-brasileira e africana, este trabalho buscou enveredar pelo mar da poesia enquanto

uma bússola que orienta os velejantes leitores rumo ao pleno exercício da cidadania, uma vez que cabe aos professores e às professoras perceberem, trabalharem e difundirem as identidades negras, sobretudo na literatura, retratando autores e autoras negras.

Logo, apesar da crítica literária ser majoritariamente composta por uma elite branca e que propala uma superioridade eurocêntrica na abordagem de textos considerados de alta literatura, dopando a consciência literária de todos e todas, negando características essenciais humanas aos negros e às negras; e, apesar da literatura brasileira suplantar a representação negra segundo os cânones racistas que se desenvolveram largamente durante séculos; apresentamos, no próximo capítulo, a vida e a obra do bardo Luiz Gama, precursor da literatura afro-brasileira e arauto das identidades negras.

3 A PENA LÍRICA E SATÍRICA DE LUIZ GAMA

Este capítulo versa acerca dos contextos histórico, político e econômico, a fim de que compreendamos as posições de denúncias e as valorizações das identidades em que a pena lírica e satírica do vate Luiz Gama desenvolveu os versos das “Primeiras trovas burlescas, de Getulino”, além de abordarmos o(a) negro(a) na literatura brasileira no período do Romantismo, a biografia do poeta Luiz Gama, sua fortuna crítica; e, finalmente, fazemos uma análise literária dos poemas que foram trabalhados no decorrer das oficinas literárias desta pesquisa.

3.1 O PERÍODO HISTÓRICO E O(A) NEGRO(A) NO ROMANTISMO BRASILEIRO

PRÓTASE

[...]

Sobre as abas sentado do Parnaso,
Pois que subir não pude ao alto cume,
Qual pobre, de um Mosteiro à Portaria,
De trovas fabriquei este volume.

Vazias de saber, e de prosápia,
Não tratam de Ariosto ou Lamartine
Nem recendem as doces ambrosias
De Lamiras famoso ou Aritine.

São rimas de tarelo, atropeladas,
Sem metro, sem cadência e sem *bitola*
Que formam no papel um Ziguezague,
Como os passos de rengo manquitola.

[...]

Luiz Gama

É encantador percebermos como a literatura favorece, motiva e fomenta, ao passo que também sofre interferências acerca do que acontece ao seu redor, revelando-se em um caleidoscópio temático, com elementos que se apresentam do passado, do presente e, ainda, vislumbram-se no futuro, evidenciando o seu papel humanizador através de reflexões dos dilemas que acometem os seres. Esses fatores não necessariamente se desenvolvem apenas na ordem histórica, mas também na cultural, na política e na psicológica das sociedades que a constituem, muito embora os mitos e as fábulas estejam em posições perenes.

De acordo com Candido (2004), o período entre o final do século XVIII e o início do século XIX foi marcado por um inconformismo da população do Brasil que era colônia de um país atrasado - Portugal, na medida em que os brasileiros se sentiam mal mediante a redoma de vidro imposta pela metrópole, acrescido da insatisfação dos impostos exorbitantes, da falta de

universidades, bibliotecas, tipografias, periódicos, etc. Ademais, a Inconfidência Mineira e a Revolta dos Alfaiates na Bahia, ambas em 1789, já denunciavam esse descontentamento. No entanto, com a vinda da Família Real, em janeiro de 1808, a colônia ultrapassada e isolada passou por profundas transformações: o Brasil alçou à sede da Monarquia; em 1816, elevou-se à categoria de Reino Unido; e, finalmente, em 1822, tornou-se independente de Portugal. Contudo, essas conquistas beneficiaram apenas as classes dominantes, em um jogo político impetrado pelos conselheiros de D. João VI, repercutindo na vida política posterior do herdeiro do trono, príncipe regente e proclamado imperador do Brasil, D. Pedro I, bem como também na de seu filho, D. Pedro II, pois “[...] numa solução conciliatória que permitiu às classes dominantes manter a posição e as vantagens, sem resolver os problemas das classes dominantes, o maior dos quais era a escravidão dos negros, abolida apenas em 1889” (CANDIDO, 2004, p. 10).

Naturalmente, com isso, o sentimento cívico se intensificou e fez com que a população participasse mais ativamente da política. Assim sendo, o pensamento dos intelectuais da época contribuiu para a eclosão de ideias que eram a “[...] liberdade de comércio e de pensamento, representação nacional, instrução, fim do regime escravista etc.” (CANDIDO, 2004, p. 13). Nesse ínterim histórico, nasce a estética romântica brasileira, gerada entre o final do século XVIII até as quatro primeiras décadas do século XIX, em um movimento de aperfeiçoamento do classicismo, regressando e atualizando esta fonte primária. Apesar de já haver uma considerável absorção pela melancolia importada dos escritores europeus, entre os jovens da classe média e alta brasileira, foi a temática do nacionalismo, em detrimento da independência, que liderou o orgulho nativista e indianista como modelo de uma “identidade” brasileira cujo herói apresentava características próprias.

Portanto, para fins didáticos e de posicionamento histórico, segundo Bosi (2001); Coutinho (1972); Moisés (2001), **o primeiro momento do Romantismo** tem início com a publicação da obra “Suspiros Poéticos e Saudades”, de Gonçalves de Magalhães, em 1836, e vai até o ano de 1853 com a publicação de “Obras Poéticas”, de Álvares de Azevedo – esse período é compreendido pelos interesses dos escritores em desenvolver uma literatura “propriamente brasileira”, com características que identificassem o país; **o segundo momento do Romantismo** inicia-se com a publicação de “Obras poéticas”, de Álvares de Azevedo até o ano de 1870, com a publicação de “Espumas flutuantes”, de Castro Alves – conhecido como a fase ultra-romântica, na qual a temática da morte é tida não como o fim, mas a solução dos problemas, e os principais influenciadores dessa estética são Lord Byron e Musset; **o terceiro momento do Romantismo** tem seu início com a publicação de “Espumas Flutuantes”, de

Castro Alves e finaliza-se com a publicação de “O Mulato”, em 1881, de Aluísio Azevedo – conhecido como condoreirismo. Esse período é marcado pelas preocupações sociais e o escritor Victor Hugo é o principal influenciador da maioria dos poetas dessa fase.

Logo, segundo Azevedo (1999), a década de 60, do século XIX, tornou-se crucial para alavancar os sentimentos cívicos nutridos pela sociedade brasileira, haja vista que várias cenas históricas contribuíram para a procura do nacionalismo e das representações patrióticas, a exemplo da construção da estátua de D. Pedro I, “a mentira de bronze”, a Guerra do Paraguai, as primeiras agitações contra a escravatura e a tentativa de implementação do regime republicano, com a criação do Partido Republicano, em 1870. Nesse turbilhão de acontecimentos, percebe-se uma crescente poesia participativa, sobretudo com poemas abolicionistas.

De acordo com Candido (1997), a temática do negro irrompeu como problema social, pois quando o indianismo romântico praticamente já havia desaparecido, emerge na literatura o negro escravo, marginalizado e desqualificado pela sociedade, e que de início não foi aderido em uma literatura que tratava apenas de grandes heróis. Para Amora (1967), a poesia romântica se empenhou em participar dos movimentos revolucionários, sobretudo em favor da abolição da escravatura, pois dispunham de uma vontade inenarrável de mudança política, social e cultural de um povo que se acostumou a ver os horrores do sistema escravocrata. Segundo Bosi (2001), a literatura pró-abolicionista foi de fundamental importância para o movimento porque denunciou e registrou as perversidades dos senhores de escravos contra os negros. Consoante Moisés (2001), os escritores desse período se transformaram em verdadeiros porta-vozes dos anseios da população, que nesse momento almejavam a liberdade, tão sabidamente representada pelo condor. Coutinho (1972) assegura que em vez da razão, os românticos puseram em prática a imaginação, o sentimento, a emoção e a sensibilidade nos textos pró-abolicionistas. De conformidade com Sodré (1976), os românticos intervieram intensamente nos problemas sociais, através de seus pensamentos humanitários, defendendo o povo e, sobretudo ao pregarem o amor à liberdade e ao anseio de justiça social.

Todavia, até então, o(a) negro(a) não era retratado(a) na literatura como um ser autêntico e indispensável no desenrolar da poética. Para Brookshaw (1983), os escritores brasileiros, que na maioria das vezes surgiam pelos interesses dos proprietários de escravos ou dependiam da beneficência de instituições escravocratas, não tratavam o(a) negro(a) como ser humano, pois a escravatura era aceita pela sociedade. Entreve-se, portanto, que o fim do tráfico de escravos com a Lei Euzébio de Queirós, em 1850, e a Lei do Ventre Livre, em 28 de setembro de 1871, foram um dos fatores que contribuíram para que os escritores se voltassem à temática negra.

Nesse contexto, a maioria dos escritores produziram uma esteira de estereótipos e/ou justificativas preconceituosas para se abolir a escravidão. Para comprovar, basta pincelar algumas obras, a exemplo do poema “A escrava” (1846) e “Tabira”, de Gonçalves Dias; o romance “Memórias de um sargento de milícias”, publicado em série entre 1852 e 1853, de Manuel Antônio de Almeida; a trilogia “Vítimas algozes”, contendo os romances “Simeão, o crioulo”, “Pai Raiol, o feiticeiro” e “Lucinda, a Mucama” (1869), de Joaquim Manoel de Macedo; o romance “Os homens de sangue ou os sofrimentos da escravidão”, de Vicente Féliz de Castro; a peça “O cego”, de Joaquim Manuel de Macedo; o romance “A escrava Isaura” (1875), de Bernardo Guimarães; as peças “O demônio familiar” (1859) e “Mãe” (1862) e o romance “Til” (1872), todos de José de Alencar; a peça “História de uma moça rica” (1861), de Pinheiro Guimarães; os romances “O cabeleira” (1876), “O mulato” (1878) e “Lourenço” (1881), de Franklin Távora; o romance “Motta coqueiro” (1877), de José do Patrocínio; o romance “Mauro, o escravo” (1864), de Fagundes Varela; e o livro de poesias “Os escravos” (1883), de Castro Alves, etc.

Em todas essas obras românticas, os negros e as negras são retratados(as) na terceira pessoa, em um olhar distanciado, aparecendo ora como perversos, degenerados morais, degradantes, feiticeiros, desprezíveis, ora como fiéis, serviçais, passivos, gratos, etc. Contudo, é oportuno mencionar e destacar “Úrsula” (1959), da escritora e professora maranhense Maria Firmino dos Reis – primeiro romance escrito por uma mulher na literatura brasileira, apontado como sendo o primeiro romance da literatura afro-brasileira e ainda considerado o romance precursor da temática abolicionista – e que por muito tempo ficou esquecido, mas que apresenta uma temática extremamente inovadora ao retratar o negro e a negra em uma perspectiva interna, merecendo ser lido e utilizado nas escolas, bem como ser analisado em outras pesquisas.

Ou seja, de acordo com Brookshaw (1983) e Rabassa (1965), a literatura brasileira no período do Romantismo, sobretudo a partir de 1850, em sua grande maioria, se expandiu de forma racista, elitista e repleta de representações estereotipadas que desqualificam o(a) negro(a), uma vez que nas entrelinhas palimpsestas havia um intento de aceitar o fim da escravidão não como um direito justo do ser humano, mas como algo que beneficiaria aos senhores de escravos e suas famílias, a fim de que não “sofressem” danos depois. Ademais, a abolição da escravatura ia na direção dos interesses da industrialização mundial que começava a dar os seus primeiros passos, tendo como mote a mão de obra barata e pessoas livres para comprar e vender os produtos. No entanto, o Brasil ainda era um país fortemente escravocrata, tornando-se, desse modo, inviável a sua introjeção nas relações econômicas mundiais.

Nessa seara histórica, social, política e literária surge um poeta extremamente eloquente, desenvolto em lapidar a arte da palavra versejada, apresentando, sobretudo, uma literatura em que a temática negra é a sua principal representação poética, mais conhecido como o escritor precursor da literatura afro-brasileira, com um estro literário habilidoso, criativo e contumaz, retratando os negros e as negras como sujeitos, em uma atitude compromissada. Esse vate é Luiz Gama, que em pleno período do romantismo brasileiro, desponta na produção de uma sátira política e de costumes, posicionando-se no lugar de espectador crítico do modo de agir da sociedade no Segundo Império, além de retratar a mulher negra com um lirismo inovador.

3.2 DOUTOR GAMA: A NEGRITUDE, A ANCESTRALIDADE E AS DENÚNCIAS EM SEUS VERSOS

PRÓTASE

[...]

São folhas de adurente cansação,
Remédio para os parvos d'excelência;
Que aos arroubos cedendo da loucura,
Aspiram do poleiro alta eminência.

E podem colocar-se à retaguarda
Os venerados sábios de influência;
Que o trovista respeita submisso,
Honra, pátria, virtude, inteligência.

Só corta, com vontade nos malandros
Que fazem da Nação seu Monte-Pio;
No remisso empregado, sacripante
No lorpa, no peralta e no vadio.

À frente parvalhões, heróis Quixotes,
Borrachudos Barões da traficância;
Quero ao tempo levar de grão Sumano
Estas arcas pejadas de ignorância.

Luiz Gama

Luiz Gonzaga Pinto da Gama nasceu às 7 horas da manhã, no dia 21 de junho de 1830, na cidade de Salvador - BA. De acordo com Menucci (1938); Ferreira (2000); Santos (2010); Azevedo (2016); era filho de uma negra – Luiza Mahin, quitandeira, pagã, africana livre de origem Nagô da Costa Mina; e, de um rico fidalgo de origem portuguesa, pertencente a uma das principais famílias da Bahia – nunca revelado o nome. Foi vendido pelo próprio pai como escravo e entregue aos interceptadores a bordo do patacho “Saraiva”, no dia 10 de novembro de 1840, aos 10 anos de idade, para sanar dívidas de jogos. Desembarcou no Rio de Janeiro e depois em Santos, hospedando-se na casa do português Vieira. Em dezembro de 1840, foi repassado para outro interceptador, o comerciante e contrabandista alferes Antônio Pereira

Cardoso, perfazendo a pé todo o caminho de Santos até Campinas, uma vez que ninguém aceitou “comprá-lo” no comércio, pois os escravos da Bahia tinham “fama” de fujões e revolucionários. Regressou para São Paulo como escravo doméstico na casa do senhor Cardoso, aprendendo o ofício de copeiro, sapateiro, lavador, engomador de roupas, costureiro, etc. Ao passar dos anos, conheceu o pensionista e estudante de direito Antônio Rodrigues de Prado Júnior, que o ajudou a ler, iniciando sua caminhada pelas letras, nos idos de 1847.

Aos 18 anos, conseguiu provas inconcussas e misteriosas de que nascera livre, adquirindo, portanto, sua liberdade. Alistou-se na Guarda Municipal e tornou-se chefe de Polícia e catedrático da Faculdade de Direito; anos depois foi nomeado amanuense da Secretaria de Polícia de São Paulo. Em seguida, tornou-se jornalista, trabalhando e fundando diversos jornais e periódicos, adquirindo popularidade, respeito e influência no estado de São Paulo, bem como admiração por todo o império, sendo citado corriqueiramente quando se discutiam acerca da abolição da escravatura no gabinete imperial de D. Pedro II. Adentrou na política, defendendo as causas republicanas e filiou-se ao Partido Republicano Paulista (PRP). Também ingressou na Maçonaria, recebendo o título de Soberano Príncipe Rosa-Cruz, grau dezoito. Foi casado com a negra Claudina Fortunata Sampaio e desse relacionamento teve como fruto seu único e amado filho, Caio Graco Pinto da Gama.

A partir da história de vida de Luiz Gama, é importante destacar a forma autodidata com que aprendeu a ler e a transitar nos meios sociais, provando possuir conhecimento notório no campo do direito e retirando várias provisões para advogar como “rábula” em diversas causas, nas quais recorria às leis que davam direitos de liberdade aos cativos irregulares: a já mencionada Lei Euzébio de Queiroz que promulgava a extinção do tráfico negreiro no Brasil a partir de 1850, e a Lei do Ventre Livre (28/09/1871) que considerava livre todos os filhos de mulheres escravas nascidos desde então. Segundo Ferreira (2000), libertou mais de 500 escravos, adquirindo grande feito e fama na sociedade paulistana. Ou seja, Luiz Gama teve uma participação intensa na sociedade, na política e nas letras de seu tempo, fomentando a reflexão a respeito dos flagelos da escravidão e os malefícios que os regimes antidemocráticos fustigavam no seio social.

O poeta morreu em 24 de agosto de 1882, na cidade de São Paulo - SP, anos antes da abolição da escravatura (1888) e da Proclamação da República (1889). Entretanto, sem dúvida alguma, foi personagem crucial para que esses dois marcos históricos se concretizassem. Segundo Ferreira (2000), seu enterro foi retratado pelas crônicas da época como o maior e jamais visto na cidade de São Paulo, no qual a multidão, formada por negros e brancos, doutores e populares, políticos, jornalistas, poetas, músicos, etc., se exprimiam para chegar perto do

esquife daquele que se tornou a figura mais proeminente e um dos arautos da abolição da escravatura, além de hábil versejador no jogo das palavras, da política e da vida social.

Em 1859, pouco tempo após se alfabetizar, publicou seu único livro de poesias, intitulado “Primeiras Trovas Burlescas de Getulino”, em São Paulo, pela tipografia Dois de Dezembro; e, em 1861, a segunda e última edição em vida foi publicada no Rio de Janeiro, com o acréscimo de vinte poemas, pela tipografia Pinheiro & Cia. Postumamente, em 1904, uma edição foi organizada por Antônio dos Santos Oliveira e João da Rosa e Cruz; em 1944, Fernando Goés organizou a edição “Trovas burlescas e escritos em prosa”; e, em 1954, João Romão organizou o volume “Poesias satíricas”. Depois dessas edições, vieram mais três: “Primeiras trovas burlescas”, de 1974, da Coleção de Obras Imortais de Nossa Literatura; em seguida, “Luiz Gama e suas poesias satíricas”, de 1981, segunda edição organizada por João Romão da Silva; e, finalmente, “Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas”, de 2000, edição organizada por Lígia F. Ferreira. Portanto, para a realização deste trabalho, utilizarei a última publicação do livro que apresenta 38 poemas na seção “Primeiras trovas burlescas de Getulino”; 10 poemas na seção “Poemas de José Bonifácio, O Moço”; e, 14 poemas na seção “Apêndice: poemas de Luiz Gama publicados na imprensa paulistana (1865-1876)”.

A fortuna crítica de Luiz Gama, segundo Ferreira (2000), teve início com a publicação de seu ensaio biográfico feito por Lúcio de Mendonça, tornando-se o ponto de partida para a imortalização da memória e a construção de um mito. Silvio Romero, em “História da literatura brasileira” (1888), incluiu Luiz Gama como sendo um dos poetas da quinta fase romântica e o satírico mais engraçado, denunciando a pretensa “branquitude” dos “mulatos”, bem como as mazelas sociais do seu tempo. No prefácio das “Primeiras trovas burlescas”, editada postumamente em 1904, Coelho Neto elogiou a coragem do poeta em versar o riso em um país que era feito por pessoas tristes na época, além de reconhecer a força dos seus versos. Manuel Bandeira, em sua “Antologia dos poetas brasileiros da fase romântica” (1937), rememorou o poema - “Quem sou eu?” - afirmando ser a melhor sátira da poesia romântica brasileira e, também, pontuando as quadras perfeitas de fundo e forma no poema “Meus amores”.

Em 1938, Sud Menucci publicou “O precursor do abolicionismo no Brasil”, evidenciando, no poema “Bodarrada”, a denúncia do escritor negro para com a branquitude e a hipocrisia da pretensa brancura de uma sociedade mestiça. Roger Bastide, em seu estudo pioneiro a respeito da “Poesia afro-brasileira” (1943), destacou o papel essencial do livro de Luiz Gama como fundador da poesia afro-brasileira, apesar de considerar o autor um “pobre escravo”, cujas aspirações literárias não teriam logrado êxito. Oswald de Andrade, em “A sátira na literatura brasileira” (1945), espantosamente não retratou Luiz Gama, apagando o lugar

do poeta satírico e afro-brasileiro, mesmo imbuído pelo “sentimento de 22” que tinha como um dos parâmetros a “verdadeira” nacionalidade na literatura brasileira. Paulo Paes, em seu livro “Mistério em casa” (1961), no capítulo dedicado a Luiz Gama, afirmou que o poeta era “menor” e que apresentava uma voz “profética”, todavia reconheceu a influência de Luiz Gama em vários outros autores que seguiram seu legado.

Em 1944, Fernando Goes organizou as “Obras completas de Luiz Gama”, e, em 1954, João Romão da Silva reeditou as poesias do poeta, com um estudo acerca da vida e obra de Luiz Gama, pontuando a parcialidade da crítica literária em negar um lugar de destaque à sátira de Getulino, duplicando, dessa forma, o preconceito para com o seu autor. Silva (Cuti), em seu artigo “Luiz Gama: uma trajetória além do seu tempo” (1989), abordou a posição política de Gama na empreitada abolicionista e o colocou no lugar de precursor da “consciência negra”, ao considerar que o poeta manifesta orgulho da cor e da herança africana. No artigo “O riso romântico” (1987), Paulo Franchetti frisou que, ao analisar os textos cômicos da segunda fase romântica, Gama apresenta um domínio das características da “sátira lusitana” - seu livro é “espirituoso e competente”.

Elciene Azevedo, em seu livro “Orfeu de carapinha” (1999), afirmou que Luiz Gama não fez “da literatura a sua vida”, entretanto, as suas rimas satíricas transformaram-se em um mecanismo de denúncia e crítica social, recriando a África dos negros no Brasil e, assim, construindo uma identidade nacional. Silvio Roberto Santos de Oliveira, em seu livro “Gamacopéia: ficções sobre o poeta Luiz Gama” (2004), pontuou que os críticos literários de Gama sempre lembraram a questão de grande e pequena poesia, uma mais nobre que a outra, com relação à sátira e aos outros gêneros, de modo que se percebe um “preconceito”, “separada e embrulhada em antologias desprestigiadas, expulsa que foi do parnaso maior” (OLIVEIRA, 2004, p. 199). Luiz Carlos Santos, no livro “Luiz Gama” (2010), em uma coleção intitulada “Retratos do Brasil negro”, afirmou que Gama foi o “primeiro grande poeta” da sátira no período romântico do Brasil, apresentando um espírito revolucionário em seus versos, com uma negritude inédita e orgulhosa, atuante nos espaços sociais, tornando-se um poeta protagonista e não espectador, diferente dos demais, criando uma atmosfera que ia além da denúncia, pois apresentava alternativas para se findar a escravidão, através de uma poesia “ácida e reveladora”, assegurando sua identidade afro-brasileira frente à caduca pretensa identidade brasileira.

Em “Primeiras trovas burlescas & outros poemas” (2000), reedição das poesias de Luiz Gama e organizada por Lígia Fonseca Ferreira, a professora, logo na introdução, produziu um estudo histórico e literário a respeito da vida e obra do poeta, afirmando que os trabalhos abolicionistas e republicanos fizeram com que Gama não se dedicasse mais à literatura, porém

afirma que redescobrir a importância desses versos na poesia brasileira é devolver ao poeta seu lugar nas artes e nos destinos do país, pois o vate afro-brasileiro é autor de uma “obra satírica única, voltada para a crítica social e guiada por uma ética reformadora, que o colocou na contracorrente romântica cujo discurso emanou principalmente por homens brancos”, (FERREIRA, 2000, p. LVII), além de ofertar uma poética que:

[...] apresenta-se variada do ponto de vista do gênero (sátira política e de costumes, paródias herói-cômicas, bestialógico, poemas líricos), estilo (influência satírica portuguesa dos séculos XVIII E XIX e da poesia romântica) e temas (corrupção política, hipocrisia dos mulatos, preconceito racial, anticlericalismo, crítica aos ‘doutores’ e inépcia do poder judiciário, caricatura de tipos sociais, e, em menor grau, o amor e o escravo). (FERREIRA, 2000, p. XLIV).

Portanto, conhecendo a crítica literária, além da biografia e dos contextos social, político e histórico, é oportuno adentrarmos nos espaços literários do poeta Luiz Gama. Primeiramente, já no título do livro, o vate traz os aspectos centrais acerca do que vai retratar em seus versos: o Dicionário Online de Português define “trova” como “composição poética vulgar e ligeira. Quadra popular, cantiga, loa” (TROVA, 2022), originada e difundida na idade média; “burlescas”, que de acordo com o Dicionário Online de Português significa “o feminino de burlesco. O mesmo que: cômica, caricata, grotesca” (BURLESCA, 2022). A palavra, de origem italiana, representa a “piada”, o “ridículo”, ou a “zombaria”, imersos na paródia e na sátira; e “de Getulino”, pseudônimo criado por Luiz Gama, provavelmente inspirado na região africana da Gerúsia. Assim sendo, percebemos a intenção do poeta afro-brasileiro em criticar satiricamente, através da galhofa e do riso, a sociedade escravocrata e de pretensa branquitude de seu tempo.

As “Primeiras trovas burlescas de Getulino” é um livro de poesias composto por poemas satíricos e alguns poemas líricos. Em seus versos, o poeta sustenta características de uma negritude precursora na literatura brasileira, apresentando e valorizando as identidades negras, a partir da incorporação de vocabulários do campo semântico e lexical africano, apropriando-se dos instrumentos musicais (tambor, marimba, urucungo), da ancestralidade, do orgulho de pertencimento à cor negra, das características fenotípicas, da religião de matriz africana, etc. Ademais, apresenta temáticas de denúncias que abordam as desigualdades entre as pessoas e expõe todas as tensões e contradições de uma sociedade pré-abolicionista, destacando os malfetores, os senhores de escravo, os políticos, a igreja, o sistema jurídico e o regime cativo, ridicularizando toda uma população racista e hipócrita, pois como em uma ação inerente, o eu-poético é forro da própria personalidade. Logo, não se faz necessário, aqui, analisarmos a beleza formal e as rimas da poesia de Luiz Gama, elas já valem pelo vigor notável e pela denúncia, se

distinguindo, portanto, da mesmice dos versos abolicionistas da época, tão sobejamente difundidos. Nesse sentido, Ferreira (2000, p. XV) ressalva que “[...] no momento em que o negro-escravo começava a despontar como tema na poesia ou no romance, Gama fincaria uma voz diferenciada, a do ‘negro-autor’, até então ausente na literatura brasileira, antecipando-se a Cruz e Souza e Lima Barreto”.

O “negro-autor” e precursor da poesia afro-brasileira, retrata, em seu poema “Lá Vai Verso!”, a valorização das identidades negras até então jamais versadas na literatura brasileira. Inicialmente, o eu-poético invoca “as Ninfas” para verem e consolidarem o seu “estro voraz” que seguirá nos próximos versos. Entretanto, logo na segunda estrofe, o vocativo clama a uma “Musa”, não do parnaso eurocêntrico que era citado pelos outros poetas do romantismo, mas da Guiné, remetendo e valorizando as origens africanas; e que tem a “cor de azeviche”, portanto, não é branca como as estátuas de granito e nem é pálida como as musas retratadas na estética romântica, mas é negra e de um “granito denegrado”, enaltecendo a negritude. Nos versos seguintes, solicita à “Musa da Guiné” que o empreste o “urucungo” (instrumento de música africano), o ensine a tocar a “marimba” (outro instrumento musical de origem africana) e o inspire a ciência misteriosa da “Candimba” (panteão africano), conforme observamos na estrofe a seguir¹:

Ó Musa da Guiné, cor de azeviche,
Estátua de granito denegrado,
Ante quem o Leão se põe rendido,
Despido do furor de atroz braveza;
Empresta-me o cabaço *d'urucungo*,
Ensina-me a brandir tua *marimba*,
Inspira-me a ciência da *candimba*,
As vias me conduz d'alta grandeza.

Ora, o eu-poético valida esse léxico de palavras, corrente entre africanos e até mesmo entre os senhores de escravos, como identidades autênticas a serem difundidas e traz para a cena poética a valorização da África, refutando uma construção das identidades negras, consequentemente afro-brasileiras. Ademais, há o enaltecimento e reconhecimento da mulher negra, na medida em que o poeta assegura que o “Leão” fica “rendido” e “despido” de seu “furor” perante a “Musa da Guiné”. Diante disso, a valorização da negritude e o enaltecimento da mulher negra situam Luiz Gama como um poeta singular, inovador e propedêutico na literatura brasileira.

¹ FERREIRA, Lúcia F. (org.). Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas / Luiz Gama. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 10-11.

Nesse sentido, o poeta renova a cena literária brasileira ao adentrar nos espaços de tradição e realocá-los, formulando uma nova consciência ao se utilizar de elementos que versam acerca das várias identidades negras e, portanto, abasileirando as letras literárias com a negritude vivenciada por muitos no país, conforme assegura Ferreira (2000, p. XLVI e XLVII):

Da inquestionável brasilidade de Luiz Gama, manifestada nos poemas e estampada nos jornais paulistanos, brotavam elementos do culto e da fidelidade a sua herança africana, cultura que ele coloca lado a lado e em pé de igualdade com as referências literárias europeias. Inovar a tradição: não só como negro, mas como intelectual impregnado pela consciência romântica de afirmação das raízes nacionais, Luiz Gama deixa em sua obra um duplo selo identitário. **Se bebera em fontes portuguesas, abasileirou seu discurso africanizando-o, abrindo as portas de sua poética ao riso e à festa. Neste sentido, ei-lo antropofágico: aprende, repete, consome, devora o modelo que mistura, recria e devolve com a liberdade criadora que caracteriza de modo geral seus escritos** (grifo meu).

Desse modo, a fim de comprovação da “antropofagia” metafórica, na quarta estrofe do poema “Lá Vai Verso!”², o eu-poético segue valorizando as características físicas da negritude, uma vez que deseja ser um Orfeu, mas não um Orfeu da lírica romântica vastamente apregoada; e, sim, um “Orfeu de carapinha”, especificando, com a locução adverbial de modo, uma característica física do cabelo natural e crespo, logo se apropriando e se tornando sujeito da sua própria história, aquele que toca música com perfeição e/ou que é um talentoso poeta, substituindo a monótona lira pela marimba. Portanto, traz em suas características físicas e ancestrais o orgulho de pertencimento a uma identidade negra:

Quero que o mundo me encarando veja
Um retumbante *Orfeu de carapinha*,
Que a Lira desprezando, por mesquinha,
Ao som decanta de Marimba augusta;
E, qual Aríon entre os Delfins,
Os ávidos piratas embaindo —
As ferrenhas palhetas vai brandindo,
Com estilo que presa a Líbia adusta.

Nesses versos, o eu-poético explicita ainda mais a aproximação que cria e recria com a África, entre uma harmonia mágica de seus versos e a “marimba”, em detrimento às representações de Orfeu e da Lira tão miradas pelos poetas parnasianos, além de mergulhar mais a fundo na significação do ser negro, pois deseja celebrar suas composições a altura da “Líbia adusta”, ou seja, negra. Esses versos também dão margem para se inferir uma ancestralidade, na medida em que, segundo Azevedo (1999, p. 59):

² FERREIRA, Lúcia F. (org.). *Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas / Luiz Gama*. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p.11.

Pode-se especular se Luiz Gama não teria ido mais longe do que se imagina com a metáfora do ‘Orfeu de Carapinha’. Mais do que um versador mágico, Orfeu na mitologia representa aquele que busca em seu passado algo que foi perdido. Não seria também esta a intenção de Luiz Gama ao desejar transformar-se em Orfeu? O ‘Orfeu de carapinha’ estaria dessa maneira em busca da recuperação de um passado ao qual estava ligado pela mãe africana e pelo ambiente em que viveu quando com ela morou. De qualquer forma, através de todos estes elementos - **leão, Musa de Guiné, marimba, carapinha, cabaço d’urucungo, Líbia** - Luiz Gama trazia à mente do leitor a imagem da África. Uma África que seria o pano de fundo para a criação da imagem romantizada de um negro que lutava para afirmar sua africanidade e ser reconhecido através dela - dando desta maneira forma para a identidade que nestes versos estava forjando, (grifo meu).

Na esteira de recuperação da “mãe africana” e, portanto, de uma ancestralidade que confere uma identidade negra digna de reverência, valorização e respeito, o eu-poético versa, no poema “Minha Mãe”, acerca da beleza e realeza negra africana, na medida em que sua mãe seria uma “adusta Líbia rainha”, com os “braços de ébano”, os olhos que pareciam “estrelas cadentes”, os “dentes alvos nevados” e o rosto que “sorria a fronte”. Nesse poema, há o resgate das memórias de infância ao lembrar dos carinhos, sorrisos, abraços, beijos, da “voz sonora” e do “coração de santa”, atribuindo características afetivas a sua mãe: amorosa, terna, meiga, plácida, suave, pura, apesar de “gesto grave”, conforme observamos na estrofe a seguir³:

Era mui bela e formosa,
Era a mais linda pretinha,
Da adusta Líbia rainha,
E no Brasil pobre escrava!
Oh, que saudades que eu tenho
Dos seus mimosos carinhos,
Quando c’os tenros filhinhos
Ela sorrindo brincava.

Em todas as estrofes desse poema, percebemos a exaltação da mulher negra representada pela sua mãe, salientando os aspectos de resistência que lhes eram característicos, revelando uma forte herança africana e enfatizando a negritude. Nesse sentido, é oportuno lembrar que Luiz Gama nunca mais viu sua mãe desde que foi vendido como escravo pelo próprio pai, conforme assegura o poeta por meio de uma carta ao seu amigo Lúcio de Mendonça (apud Menucci, 1938, p. 20):

Sou filho natural de uma negra, africana livre, da Costa Mina, (Nagô de Nação), de nome Luiza Mahin, pagã, que sempre recusou o batismo e a doutrina cristã. Minha mãe era baixa de estatura, magra, bonita, a cor era de um preto retinto e sem lustro, tinha os dentes alvíssimos como a neve, era muito altiva, geniosa, insofrida e vingativa.

³ FERREIRA, Lígia F. (org.). Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas / Luiz Gama. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 150.

Dava-se ao comércio - era quitandeira, muito laboriosa, e mais de uma vez, na Bahia, foi presa como suspeita de envolver-se em planos de insurreições de escravos, que não tiveram efeito.

Era dotada de atividade. Em 1837, depois da revolução do Dr. Sabino, na Bahia, veio ela ao Rio de Janeiro, e nunca mais voltou. Procurei-a em 1847, em 1856 e em 1861, na côrte, sem que a pudesse encontrar. Em 1862, soube, por uns pretos minas que conheciam-na e que deram-me sinais certos, que ela, acompanhada com malungos desordeiros, em uma “casa de fortuna”, em 1838, fôra posta em prisão; e que tanto ela como os seus companheiros desapareceram. Era opinião dos meus informantes que esses “amotinados” fossem mandados pôr fora pelo governo, que, nesse tempo, tratava rigorosamente os africanos livres tidos como provocadores.

Nada mais pude alcançar a respeito dela. Nesse ano, 1861, voltando à São Paulo, e estando em comissão do governo, na vila de Caçapava, dediquei-lhe os versos que com esta carta envio-te.

A seguir, a última estrofe do poema “Minha Mãe”⁴:

Se junto à cruz penitente,
A Deus orava contrita,
Tinha uma prece infinita
Como o dobrar do sineiro,
As lágrimas que brotavam,
Eram pérolas sentidas
Dos lindos olhos vertidas
Na terra do cativoiro.

Logo, em uma espécie de licença poética ou em uma habilidade de versejar, o autor credita à mãe uma religiosidade cristã. Contudo, as lágrimas vertidas vão além de uma premunção daquela mãe em relação aos destinos dos filhos: configura, pois, em um choro da própria mãe África por terem sequestrado os seus descendentes e os enviado para a “terra do cativoiro”. Com esses versos, o poeta denuncia as injustiças sofridas pelo povo negro, sem cair no lugar de piedade, compaixão, paternalismo e filantropia, características encontradas nos versos de denúncia contra a escravidão, tão sobejamente lidos e ouvidos no período do condoreirismo. Desse modo, percebemos a conduta combativa e de enfrentamento herdada por Luiz Gama, e que será desenvolvida em seus vastos poemas satíricos, nos quais o poeta ironiza toda uma sociedade hipócrita, escravocrata e de pretensa branquitude.

De acordo com Ferreira (2000), a sátira consiste em observar a realidade do cotidiano. Todavia, apesar de ter sido bastante empregada nas poesias do final do século XIX, ela não figurava em um lugar de destaque entre os gêneros literários, uma vez que representava uma espécie de vanguarda literária da época, rompendo com os modelos tradicionais e, dessa forma, percorrendo as partes marginalizadas e desprestigiadas da crítica literária, sendo relegada à poesia menor, ao risonho, ao ridículo, sem qualidade formal e ligada ao diminutivo. Acerca

⁴ FERREIRA, Lígia F. (org.). Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas / Luiz Gama. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 150.

desse entendimento, Azevedo (1999) atesta que se confirma, em periódicos da época, muitas críticas a respeito da dimensão que a sátira estava adquirindo em São Paulo, e Luiz Gama, percebendo o alcance e as vantagens dessa seara para divulgar as suas ideias, “fazia da sátira o seu principal meio de expressão” (AZEVEDO, 1999, p. 44), tornando-se um dos mais bem-sucedidos poetas satíricos da literatura brasileira.

Ademais, Luiz Gama foi o primeiro autor brasileiro a assumir sua cor negra na poesia, denunciando os mestiços enriquecidos e que não se assumiam afrodescendentes, os preconceituosos brancos, os escravocratas, etc. Em seu poema “Quem sou eu?”, também conhecido como “Bodarrada”, composto de 138 versos, o poeta satiriza a sociedade hipócrita e faz uma tomada de posição. O eu-poético inicia, em primeira pessoa, afirmando amar o pobre, a virtude, a inteligência, que tem poucos amigos e não é dado às grandiosidades; que foge dos barões hipócritas, viajantes desonestos, doutores, lojistas, beatos, sacristas, lisonjeiros; e, que não tolera os magistrados corruptos. Satiriza, pois, a “gente luminosa” de sua época e que tão bem descreveu na segunda metade do poema “Lá Vai Verso”: deputados, ministros, senadores, galfarros diplomatas; caracterizando-os como “chuchadores”, “espertalhões”, “caducas tartarugas”, “desfrutáveis”, “velharões tabaquentos”, “irrisórios fidalgos”, “traficantes patriotas”, “mão ligeira”, “juizes de trapaça”, “agiotas”, etc. Dessa forma, prevendo uma possível retaliação dos homens poderosos às suas reflexões, no meio do poema “Quem sou eu?”, versa que⁵:

[...]
 Hão de chamar-me *Tarelo*,
 Bode, negro, *Mongibelo*;
 Porém eu que não me abalo,
 Vou tangendo o meu badalo
 Com repique impertinente,
 Pondo a trote muita gente.
 Se negro sou, ou sou bode
 Pouco importa. O que isto pode?
 Bodes há de toda a casta,
 Pois que a espécie é muito vasta...
 Há cinzentos, há rajados,
 Baios, pampas e malhados
 Bodes negros, bodes brancos,
 E, sejamos todos francos,
 Uns plebeus, e outros nobres,
 Bodes ricos, bodes pobres,
 Bodes sábios, importantes,
 E também alguns tratantes...
 Aqui, nesta boa terra,

⁵ FERREIRA, Lígia F. (org.). Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas / Luiz Gama. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 116-117.

Marram todos, tudo berra;
 Nobres Condes e Duquesas,
 Ricas Damas e Marquesas,
 Deputados, senadores,
 Gentis-homens, veadores;
 Belas Damas emproadas,
 De nobreza empantufadas;
 Repimpados principotes,
 Frades, Bispos, Cardeais,
 Fanfarrões imperiais,
 Gentes pobres, nobres gentes
 Em todos há meus parentes.
 Entre a brava militança
 Fulge e brilha alta bodança;
 Brigadeiros, Coronéis,
 Destemidos Marechais,
 Rutilantes Generais,
 Capitães de mar-e-guerra,
 — Tudo marra, tudo berra —

Nesses versos, influenciado por Gregório de Matos e F. Xavier de Novais, o eu-poético aplica a todos os brasileiros a alcunha de “bode”, termo pejorativo utilizado para com os mestiços. Ora, é evidente a tomada de posição, na medida em que este “eu”, ao se assumir negro, rompe todo um protocolo de submissão, pois nivela satiricamente todos como “bodes”, repensando os valores e reavaliando esta questão sobre outra percepção, fazendo com que sejam ridicularizados não todos os brancos do mundo, mas aqueles que têm no seu imaginário a figura do bode associado ao negro.

Dessa maneira, segundo Azevedo (1999, p. 48), Luiz Gama apresenta uma “[...] sátira irreverente de pena mordaz e negra, disposta a tematizar, entre outras coisas, a questão racial, autor e obra assim se fazem conhecer aos leitores daqueles e de outros tempos”. Logo, se ataca a figura dos negros, ao afirmar serem bodes, também ataca a figura dos brancos preconceituosos ao assegurar que são bodes igualmente, pois, além de várias representações pejorativas que a palavra bode apresentava, entre elas “presepeiro” e “arteiro”, ela também era associada ao diabo, que amedrontava as crianças. E, ao finalizar o poema, confraterniza e ironiza a todos, fazendo com que fique no imaginário das pessoas a indagação: e agora, somos todos iguais? Conforme é observado nos versos a seguir⁶:

⁶ FERREIRA, Lígia F. (org.). Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas / Luiz Gama. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 117-118.

[...]
 Nos lundus e nas modinhas
 São cantadas as bodinhas:
 Pois se todos têm rabicho,
 Para que tanto capricho?
 Haja paz, haja alegria,
 Folgue e brinque a bodaria;
 Cesse pois a matinada,
 Porque tudo é bodarrada!

É interessante constatar na poética das “Primeiras trovas burlescas, de Getulino” que o autor recria o ambiente luso, fazendo com que os aspectos africanos e ocidentais se interrelacionem, mostrando as tensões e contradições da sociedade de seu tempo, na qual a mestiçagem e o hibridismo já começavam a se fortalecer, mesmo aferindo que estes não estavam se dando de maneira justa. Pensamento oposto, segundo Azevedo (1999), ao que se forçou aderir no século XX (teoria da mestiçagem brasileira, difundida, entre outros, por Gilberto Freyre, em “Casa Grande e Senzala” (1933), na qual as negras abriam as pernas para serem “amadas” pelos seus senhores bons e paternos).

Assim, em sua obra, apresenta-se o poeta satírico, o poeta da lírica romântica, o poeta heroico-cômico e, sobretudo, o poeta negro, inaugurando uma nova expressão afro, valendo-se das formas tradicionais, porém ventilando um conteúdo de maneira totalmente inovadora. Em seus versos, elabora uma perspectiva plural, remodelando, fragmentando e repaginando a cultura. Ao mesmo tempo em que está dentro do eixo, também vai para fora, com o intuito de deslocar o colonizador e suas representatividades que insistiam e persistiam, em uma postura decolonial. Apresenta um olhar acerca da mestiçagem em uma perspectiva afro-brasileira e não eurocêntrica, identificando-se através da produção de uma obra comprometida com a temática e, para tanto, postulada na aceitação das identidades negras através da cultura.

Desse modo, refletindo a respeito da literatura do bardo Luiz Gama, a partir das suas denúncias e das valorizações identitárias negras, inferimos que a desqualificação, a exclusão social e a integração precária do negro e da negra na sociedade contribuíam para que o racismo se estruturasse no Brasil. Por isso, é dever de todos e todas, independentemente da cor da pele, reconhecer a importância dos negros e negras na formação histórica, cultural e política do Brasil, desde a colonização até os dias atuais, respeitando e assegurando os seus direitos, em uma atitude compromissada, tratando-os(as) como sujeitos de sua própria história, a fim de construir uma sociedade mais justa, igualitária e sem preconceitos.

Enfim, a literatura nos permite essa reflexão crítico-discursiva!

Portanto, os estudos acerca de leitura literária, letramento literário, identidades, negritude, racismo estrutural, educação antirracista e das reflexões dos versos do bardo Luiz

Gama foram respaldados a partir da BNCC, na medida em que esta preceitua a implementação da temática negra nas escolas, seguindo também o atendimento à lei 10.639/03, que dispõe a respeito da obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira. Logo, este trabalho promoveu o diálogo entre o letramento literário e a poética lírica e satírica de um autor negro, o vate Luiz Gama. Para tanto, apresentamos no capítulo a seguir, a metodologia deste trabalho, alicerçada em autores e autoras que se debruçaram na elucidação de conceitos acerca do tipo de pesquisa, do trabalho de campo, da geração de informações e da análise dos dados.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Os procedimentos metodológicos informam o passo a passo da maneira pela qual realizamos este trabalho, além de ajudar na investigação do problema manifestado na pesquisa. Logo, apresentamos neste capítulo o tipo de pesquisa; a forma de trabalho de campo; os procedimentos para a geração de dados: a observação participante, os questionários e as oficinas literárias; a forma de análise de dados; bem como o local e os sujeitos participantes deste trabalho.

4.1 TIPO DE PESQUISA

Esta pesquisa é de cunho qualitativo, uma vez que investigou a vivência em sala de aula, procurando interpretar e modificar alguns posicionamentos para que os métodos didáticos de se trabalhar com poesia e as várias possibilidades temáticas das identidades e da negritude fossem abarcadas, de maneira a proporcionar alguma efetividade no contexto ensino-aprendizagem. De forma que essa incursão foi posta para satisfazer, minimamente, os anseios pretendidos na aplicabilidade das intervenções pensadas e para as remodelagens de criticidade dos alunos e das alunas com relação à temática das identidades negras.

Logo, segundo Paiva (2019), a pesquisa qualitativa, no ambiente escolar, se dá pela necessidade de se verificar um problema e, por vezes, analisá-lo a partir do método de pesquisa-ação, com uma proposta de intervenção para que haja uma mudança positiva, dado um específico contexto.

Nesse sentido, para Bortoni-Ricardo (2008), “o desvelamento” que se encontra na rotina de sala de aula, através de incursões na prática do docente, como também na aplicabilidade e recepção é o que forma o objetivo da pesquisa qualitativa. Por isso, sua importância se dá, justamente, pelo fato da sua natureza de intervenção ser *in lócus*.

Entretanto, a pesquisa qualitativa não se constitui apenas para a resolução de problemas, pois de acordo com Paiva (2019, p. 11), “[...] fazer pesquisa é uma tarefa de investigação sistemática com a finalidade de resolver um problema ou construir conhecimento sobre determinado fenômeno”. Desse modo, a construção de conhecimento parte de uma compreensão, descrição e, por vezes, explicação dos fenômenos sociais que acontecem a partir do que se passa no interior da temática estudada.

Portanto, esta pesquisa pretendeu enveredar para a investigação do fenômeno social das identidades negras, analisando qualitativamente as “experiências individuais ou coletivas, de interações, de documentos (textos, imagens, filmes ou músicas)” (PAIVA, 2019, p. 13). Ou

seja, procuramos tecer, dentro da prática docente, as diversas configurações e possibilidades didáticas de se trabalhar as identidades negras e o racismo estrutural na poética de Luiz Gama.

4.2 FORMA DE TRABALHO DE CAMPO

Este trabalho é uma pesquisa-ação de cunho intervencionista, uma vez que intervii nas aulas de Língua Portuguesa do professor pesquisador, pois segundo Engel (2000, p. 182):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa participante engajada, em oposição à pesquisa tradicional [...] a pesquisa-ação procura unir a pesquisa à ação ou prática, isto é, desenvolver o conhecimento e a compreensão como parte da prática. É, portanto, uma maneira de se fazer pesquisa em situações em que também se é uma pessoa da prática e se deseja melhorar a compreensão desta.

Assim, procuramos reunir a ação à prática, transformando-se em um instrumento valioso para o processo de ensino-aprendizagem, na medida em que houve uma construção de conhecimento para todos(as) os(as) participantes. Para tanto, utilizamos os dados como objetos de pesquisa, a partir do diagnóstico do problema social encontrado em sala de aula e cabível de mudança. Em seguida, os diagnósticos funcionaram em constante autoavaliação, sendo reformulados no decorrer do processo de intervenção, aferindo uma ciclicidade, uma vez que as fases finais aprimoraram os resultados das fases anteriores.

Nesse sentido, o “desenvolvimento” das várias compreensões de negritude, atrelado aos textos poéticos do abolicionista Luiz Gama, foi trabalhado na “prática” das aulas de língua portuguesa do professor pesquisador, proporcionando uma leitura crítica/discursiva sob o viés da literatura do período romântico brasileiro.

Portanto, a pesquisa-ação foi de fundamental importância para alargar as várias possibilidades e potencialidades de se reformular a compreensão do ser negro(a), com os seus vários matizes de identidades, negritude e denúncia do racismo estrutural, (re)elaborando diálogos com o passado e com o presente, vislumbrando um futuro de equidade e sem discriminação para com a(o) negra(o).

4.3 PROCEDIMENTOS PARA GERAÇÃO DE DADOS

Para a realização desta pesquisa, os itens do trabalho de campo selecionados foram: a observação participativa das(os) estudantes em todo o processo da pesquisa; a utilização de questionários como suporte diagnóstico, divididos em dois momentos: uma sondagem inicial a respeito do que as(os) alunas(os) entendiam e sabiam acerca da negritude e em um momento final para verificar o que eles e elas apreenderam e construíram através das abordagens; e, as oficinas literárias, com o enfoque na poética satírica e lírica de Luiz Gama, retratando as questões das identidades negras e do racismo estrutural.

4.3.1 Observação participante

A observação em campo é processada por um observador participante da pesquisa. Logo, de acordo com Gil (2006) toda observação – quer seja científica, cotidiana, direta e/ou indireta – traz possibilidades de identificar problemas, de entender conceitos e de analisar relações e aplicações de esquemas que se diferenciam. Enfim, é “a técnica pela qual se chega ao conhecimento da vida de um grupo a partir do interior dele mesmo” (GIL, 2006, p. 113). Desse modo, esta pesquisa é natural, na medida em que pertencemos à comunidade em que foi observada, pois fui professor da turma do 7º ano. Então, as vantagens são:

- a. Facilita o rápido acesso a dados sobre situações habituais em que os membros das comunidades se encontram envolvidos.
- b. Possibilita o acesso a dados que a comunidade ou grupo considera de domínio privado.
- c. Possibilita captar as palavras de esclarecimento que acompanham o comportamento dos observados. (GIL, 2006, p. 114)

Portanto, a técnica de observação participativa se deu na medida em que as(os) alunas(os) foram realizando os questionários e participando das oficinas literárias, através de um roteiro estruturado, conforme consta nos apêndices deste trabalho.

4.3.2 Questionário

Nos estudos de “Como elaborar questionários”, Oliveira (2019) afirma que o questionário é um instrumento de pesquisa utilizado para fazer uma série de perguntas a respeito de uma determinada temática. Para tanto, deve-se: estudar como se faz um questionário; escrever os objetivos; escolher a população-alvo; escrever a apresentação; fazer cronograma e orçamento; escolher como aplicar o questionário; construir o questionário; identificar os respondentes; fazer um pré-estudo; revisar o questionário; localizar os respondentes; aplicar os questionários, receber as respostas; fazer uma ou duas buscas dos não respondentes; codificar as respostas; analisar os dados; e, preparar o relatório final.

Dessa forma, o questionário é um instrumento de geração de dados que possibilita uma abordagem direta com os “respondentes”, ao passo que apresenta uma série de informações específicas com relação a um tema proposto. Segundo Oliveira (2009, p. 15):

Questionário é um instrumento de pesquisa construído por uma série de questões sobre determinado tema. O questionário é apresentado aos participantes da pesquisa, chamados *respondentes*, para que respondam às questões e entreguem o questionário preenchido ao entrevistador, que pode ser ou não o pesquisador principal. As respostas são transformadas em *estatísticas*.

Portanto, inicialmente fizemos uma sondagem, através de um questionário, para verificar quais as percepções das(os) discentes concernentes à temática da negritude, e ao final das oficinas literárias, aplicamos outro questionário com o intuito de verificar quais entendimentos foram acrescidos, permanecidos ou diminuídos com relação à temática abordada. Os dois questionários estão nos apêndices desta pesquisa.

4.3.3 Oficinas literárias

As oficinas literárias empregadas no decorrer desta pesquisa foram baseadas nas etapas da sequência expandida do letramento literário propostas por Cosson (2021), e tiveram como percurso os seguintes caminhos que foram esmiuçados no capítulo 2.1: motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização – teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática – segunda interpretação, expansão e avaliação formativa⁷. Também, utilizamos as técnicas para se trabalhar a poesia em sala de aula, a partir dos pressupostos do professor Pinheiro (2018), sugeridas também no capítulo 2.1 deste trabalho.

Logo, as oficinas literárias da sequência expandida requereram uma leitura de textos significativos, sobretudo literários, de maneira sistemática, e com diferentes aprendizagens e abordagens.

Para a realização desta pesquisa, foram pensadas e realizadas 04 oficinas literárias, denominadas de **Vida de poeta – Doutor Gama, Marimba poética – Orfeu de carapinha, Raízes poéticas – Minha ancestralidade e Gostas satíricas de poesia - Quem sou eu?** - totalizando 22 aulas, durante 02 meses. Entretanto, é importante salientar que as contextualizações desenvolvidas neste trabalho seguiram os ensinamentos de Cosson (2019), de modo que a partir da “primeira interpretação”, o professor pesquisador observou os interesses despertados pelos alunos e pelas alunas, e, só então, desenvolveu as demais etapas do letramento literário.

4.4 ANÁLISE DE DADOS

A análise dos dados desta pesquisa foi baseada na aplicação da metodologia de pesquisa de Análise de Conteúdo orientada por Laurence Bardin (2010), com as seguintes fases: organização da análise; análise qualitativa; categorização; e, tratamento dos resultados com a inferência e a interpretação. Na organização da análise, focamos na leitura flutuante, na escolha

⁷ A perspectiva avaliativa adotada nas oficinas literárias tem caráter formativo, pois o intuito de nosso trabalho é promover leituras literárias e desenvolver o pensamento crítico a respeito de temas relacionados ao antirracismo, presentes na poética de Luiz Gama.

dos documentos, na formulação dos objetivos, na elaboração dos indicadores e na preparação do material. Na exploração do material, seguimos o caminho da definição de algumas categorias, na identificação das unidades de registro e das unidades de contexto nos textos produzidos pelos alunos e alunas. E, finalmente, no tratamento dos resultados obtidos e na interpretação.

Logo, segundo Bardin (2010, p. 127), tendo “à disposição resultados fiéis e significativos, pode o analista propor inferências e adiantar interpretações a propósitos dos objetivos previstos [...] e ao surgimento de resultados”. Nesse sentido, os dados da pesquisa foram analisados a partir das noções postas nas abordagens teóricas deste trabalho, levando em consideração os conceitos de identidades, negritude e racismo estrutural, além da sensibilidade estética desenvolvida pelos alunos e alunas.

Dessa forma, produzimos a análise de quatro oficinas literárias, bem como as sondagens feitas em questionários realizados antes e depois da incursão dos eventos literários, descrevendo a aquisição de cada educando(a) para com as temáticas abordadas, além da observação participante.

Portanto, este trabalho enveredou para as categorias de ordem sociocultural, a partir da ancoragem da linguagem, observando a leitura crítico-discursiva dos(as) discentes, tendo como base de reflexão as temáticas das valorizações das identitárias negras e das denúncias contra o racismo estrutural.

4.5 LOCAL DA PESQUISA

A pesquisa se deu com alunos e alunas da Escola Municipal de Ensino Fundamental Comendador Cícero Leite, que fica localizada no Bairro do Valentina Figueiredo, na cidade de João Pessoa – PB, na Avenida Goiânia, número 90, Planalto da Boa Esperança.

De acordo com o PPP da escola, ela foi fundada no ano de 1960 e pertencia à Secretaria de Viação de Obras Públicas do Estado, tendo à época o nome “Escola da Associação Rural de João Pessoa”. Funcionavam os dois turnos de 1ª a 4ª séries do 1º grau sob a direção da professora Terezinha Lima dos Santos. Mais tarde passou a chamar-se “Escola Rural de Gravatá”, ainda sob a mesma direção. No dia 13 de março, do ano de 1972, recebeu o nome de “Escola Comendador Cícero Leite”, ocasião em que o referido educandário foi cedido à Prefeitura Municipal de João Pessoa. Criada sob o Decreto-Lei nº 5.892/82 e autorizada sob o de nº 006/97, a presente escola funciona nos três turnos, atendendo assim a uma demanda escolar no ano de 2022 de 800 educandos(as), nos turnos manhã, tarde e noite, de forma presencial, com idades a partir dos 06 anos.

Entretanto, houve uma mudança com relação à oferta de turmas, pois até o ano de 2021, os horários e as ofertas eram distribuídos da seguinte forma: no turno matutino, das 07:00 às 11:30, sendo do 1º ao 5º ano do ensino fundamental anos iniciais; no turno vespertino, das 13:00 às 17:45, sendo do 5º até o 9º ano do ensino fundamental anos finais; e no turno noturno, de 18:30 às 22:00, funcionando a Educação de Jovens e Adultos (EJA), com as turmas, Ciclo I, Ciclo II, III e IV. Porém, a Secretaria de Educação do município de João Pessoa-PB determinou a distribuição das turmas para o ano (2022) da seguinte forma: no turno matutino, mantiveram-se as mesmas turmas e horários dos anos anteriores; no turno vespertino, os horários permaneceram os mesmos, mas houve mudanças com relação às turmas: sendo ofertadas turmas do 1º ao 5º ano, do ensino fundamental anos iniciais; e apenas turmas do 6º e 7º ano, do ensino fundamental anos finais; e, no turno noturno, as turmas e horários permaneceram os mesmos dos anos anteriores.

A escola está localizada em uma área urbana da zona sul da cidade, apresentando marcas de áreas periféricas: o empobrecimento econômico, o alto nível de desigualdade social, a falta de saneamento básico e infraestrutura do bairro, problemas com transporte urbano e ausência de condições dignas de moradia, além do aumento expressivo da violência urbana e do consumo abusivo e comercialização de drogas ilícitas.

A equipe da escola é formada por diversos(as) profissionais (direção, equipe de especialistas, professores(as), etc.), conforme está descrita no quadro 1:

Quadro 1 – equipe da escola

Cargo/ Função/ Quantidade		Ensino Médio			Ensino Superior			Pós-graduação	
		Habitação Magistério		Outra Habitação	Com Licenciatura/ Formação		Bacharel	Espec.	Mestre
		Completa	Incompleta		Completa	Incompleta			
Diretor pedagógico	01							01	
Diretor Administrativo	01							01	
Supervisor Escolar	02							02	
Assistente Social	01								01
Orientadora Educacional	01							01	
Psicóloga	01							01	
1º - 5º ano	15	02			07	01		05	
6º - 7º ano	15						06	06	03

EJA- CICLO I, II, III e IV	10				07			02	01
Professora da Sala de Recursos – AEE	01							01	
TOTAL	50	02			15	01	06	21	05

Fonte: quadro produzido pelo autor

Fisicamente, a escola apresentava 24 dependências (quadro 02). No entanto, o prédio entrou em reforma no segundo semestre de 2022, com o intuito de melhorar as condições físicas para o ensino e a aprendizagem dos(as) discentes. Logo, apesar de ainda estar em processo de reforma, a estrutura predial da escola passa por transformações que serão atualizadas assim que os trabalhos forem concluídos.

Quadro 2 - as dependências da escola

DEPENDÊNCIAS	QUANTIDADE
Diretoria	01
Secretaria	01
Sala de professores	01
Sala de especialistas	01
Sala de leitura ou biblioteca	01
Laboratório de informática	01
Sala do Programa Mais Educação	01
Sala de aula	09
Almoxarifado	01
Despensa	01
Refeitório	01
Cozinha	01
Sanitário dos funcionários/as	01
Sanitário dos educandos/as	04
Sala de Recursos	01

Fonte: quadro produzido pelo autor

4.6 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa foram discentes do sétimo ano do ensino fundamental anos finais, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Comendador Cícero Leite. Os(as)

educandos(as) da escola são provenientes de áreas de loteamentos, de granjas, de acampamentos de trabalhadores do campo, de condomínios habitacionais populares e do próprio bairro do Valentina de Figueiredo e adjacências.

Quanto ao perfil socioeconômico das(os) estudantes, embora não haja uma pesquisa que forneça de forma mais segura tais constatações, a partir da observação empírica, é possível indicar que se trata de educandas(os) geralmente oriundas(os) de famílias que apresentam baixa renda, vulneráveis a diversas problemáticas, tais como: pobreza, desemprego de pais/mães/responsáveis, uso abusivo de drogas, conflitos intrafamiliares, violência urbana, incidência de trabalho infantil, repetência e evasão escolar; e, de um modo geral, pouca oferta de serviços públicos à comunidade (saúde, educação, habitação, lazer e segurança) que atendam as demandas da população.

Destaca-se, também, que a maioria das famílias da escola são beneficiárias e participantes de programas sociais como Bolsa Família, e dos Serviços de Convivência e Fortalecimentos de Vínculos Familiares e Comunitários (antigos PETI e PROJovem Adolescente), dentre outros programas.

Além disso, boa parte dos(as) alunos(as) apresenta algum tipo de dificuldade na aprendizagem, decorrente principalmente do contexto econômico, social e familiar em que estão inseridas(os), haja vista que os problemas gerados por tal contexto influenciam de forma significativa no desempenho escolar do(a) estudante. Outro agravante nesse processo é que geralmente os(as) responsáveis pelos(as) discentes têm uma baixa escolaridade e encontram-se desempregadas(os) ou subempregadas(os), estando inseridas(os) no mercado de trabalho informal, o que dificulta o acompanhamento sistemático do(a) discente em sua vida escolar. Soma-se a esses contextos o momento pandêmico em que vivenciaram, uma vez que desde março de 2020 até o final do ano (2022), as aulas funcionaram de forma online, necessitando de aparelhos tecnológicos para serem desenvolvidas, e por falta de condições financeiras, muitos alunos e alunas não conseguiram desenvolver o cultivo satisfatório dos estudos, impactando na aprendizagem leitora.

Também, compõem o quadro de estudantes da escola, crianças, adolescentes, jovens e adultos com deficiência intelectual, física e auditiva, além da Síndrome de Down e autistas de graus distintos. Esses(as) alunos(as) recebem o Atendimento Educacional Especializado (AEE), por meio da Sala de Recursos.

5 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, discorremos as ações realizadas ao longo dos eventos de letramento literário, exercitadas com a turma do 7º ano do Ensino Fundamental, ao passo que analisamos a leitura crítico-discursiva dos(as) discentes, tendo como base a poética de Luiz Gama, aliada às temáticas de identidades, negritude e racismo estrutural, através de quatro oficinas literárias e da observação participante. Além disso, faremos uma análise das respostas dos(as) alunos(as) aos questionários de sondagem inicial e final alvitrados neste trabalho.

5.1 O PROJETO “ENTRE DENÚNCIAS E VALORIZAÇÕES IDENTITÁRIAS NEGRAS: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DA POÉTICA DE LUIZ GAMA”

O projeto de letramento literário “Entre denúncias e valorizações identitárias negras: uma proposta de letramento literário a partir da poética de Luiz Gama”, desenvolvido com os alunos e alunas do 7º ano do ensino fundamental, foi planejado com a finalidade de desenvolver a leitura literária a partir da poética afro-brasileira de Luiz Gama, evidenciando as denúncias contra o racismo e as valorizações identitárias negras presentes nos versos líricos e satíricos do vate romântico.

A importância da leitura literária na escola, além de fruir e deleitar-se na/pela literatura, resulta também em “posicionar-se diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos” (COSSON, 2021, p. 120). Logo, buscamos desenvolver, pela plataforma Google Meet (uma vez que a escola entrou em reforma), oficinas literárias que abordassem essa capacidade de posicionamentos, identificações e questionamentos das temáticas acerca da negritude e das identidades, a partir da valorização e das denúncias versadas na poética de Luiz Gama. Desse modo, durante a aplicação do projeto, os(as) discentes experienciaram práticas de leitura literária executadas de maneira remota e desenvolvidas durante as oficinas literárias. No entanto, houve dois momentos do projeto que foram presenciais, nos quais realizamos a culminância das atividades literárias.

Além das oficinas, o trabalho contou com a aplicação de dois questionários: um inicial e outro final, e, paralelamente aos eventos, aplicamos a técnica de observação participante, conforme podemos observar na sequência a seguir:

- Motivação Geral: apresentação da temática, justificativa e dos objetivos da pesquisa, em slides; palestra com a professora e pesquisadora Wanessa Góes, do grupo de Literatura Gênero e Psicanálise – LIGEPSI; além da aplicação do questionário inicial;
- Primeira oficina: vida de poeta – Doutor Gama;
- Segunda oficina: marimba poética – Orfeu de carapinha;
- Culminância das duas primeiras oficinas;
- Terceira oficina: raízes poéticas – minha ancestralidade;
- Quarta oficina: gotas satíricas de poesia – quem sou eu?;
- Culminância das duas últimas oficinas;
- Aplicação do questionário final.

É importante frisar que as produções das culminâncias do projeto foram realizadas após o desenvolvimento de várias etapas da sequência expandida do letramento literário proposto por Rildo Cosson (2021), além dos ensinamentos da poesia em sala de aula do professor Hélder Pinheiro (2018), de modo que os alunos e as alunas dispusessem de um leque de experiências e vivências críticas e discursivas acerca das temáticas. Por isso, os caminhos do letramento literário – guiados a partir da motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualizações, segunda interpretação e expansão – foram desenvolvidos conforme os(as) discentes despertavam seus interesses com as temáticas abordadas. Os eventos de letramento literário foram executados durante os meses de agosto e setembro do ano de 2022, logo após o parecer consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS, datado em 26 de julho de 2022.

Nessas atividades, os(as) estudantes puderam imergir em variadas temáticas, buscando sempre proporcionar andaimes para a construção do letramento literário em sala de aula e posicionamentos críticos; e, assim, para que nós pudéssemos analisar se, após a aplicação das oficinas literárias e dos questionários, o objetivo geral e os objetivos específicos deste trabalho foram alcançados.

Outrossim, é importante destacar que dentre os 28 estudantes da turma, esta pesquisa elencou 10 discentes que tiveram suas participações e trabalhos analisados a partir das oficinas literárias, dos questionários e da observação participante, levando em consideração os critérios de inclusão e exclusão, a saber: 1. O critério de inclusão se deu na medida em que o (a) estudante participou de todas ou da maioria das oficinas literárias e, também, todo aquele e toda aquela que entregou o TA (Termo de assentimento) assinado e o TCLE (Termo de consentimento livre e esclarecido) assinado pelo responsável legal; 2. O critério de exclusão consistiu na medida

em que o(a) discente realizou todo o processo da pesquisa e não desejou, por diversos motivos, ao final, que fossem publicados os dados por eles e elas gerados.

Ressaltamos, ainda, que o projeto de pesquisa apresentado ao Comitê de Ética sofreu algumas modificações durante o processo de aplicação das oficinas literárias, uma vez que, em função dos interesses dos alunos e das alunas, após a aula de primeira interpretação, surgiu a necessidade de aplicar algumas contextualizações e não todas aquelas que haviam sido pensadas anteriormente. Isso posto, a seguir, descrevemos e analisamos as atividades de letramento literário desenvolvidas.

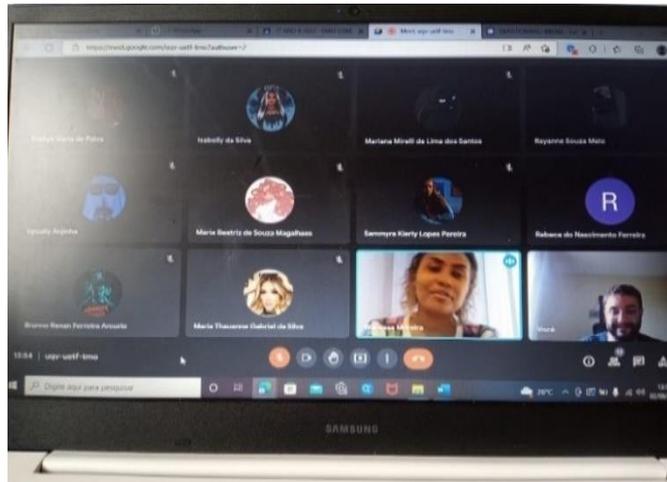
5.2 MOTIVAÇÃO GERAL DAS OFICINAS (02 AULAS)

O projeto teve seu início com uma apresentação, em slides e via Meet, da temática geral, da justificativa e dos objetivos da pesquisa, proferidas pelo professor pesquisador, e durou 01 aula. Na ocasião, os alunos e as alunas se mostraram altamente receptivos ao projeto, havendo diversas perguntas a respeito do desmembramento das oficinas literárias, do tempo que iríamos dispor para a aplicabilidade, da importância da temática e da escolha do autor Luiz Gama. As perguntas foram prontamente respondidas a contento. Paralelamente a este momento, aplicamos a técnica de observação participativa (o roteiro com os tópicos a serem observados estão nos apêndices desta dissertação) e constatamos que os (as) discentes se apresentaram receptivos e receptivas para com a temática, pois a grande maioria não conhecia a vida e nem a obra do poeta Luiz Gama, demonstrando um elevado interesse pelo assunto e recebendo a proposta de forma positiva, com um grau satisfatório no desenvolvimento, comprometimento e envolvimento na pesquisa.

Após a apresentação, explicamos que a coleta dos dados seria feita com os alunos e as alunas que concordassem e assinassem o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido, além do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado pelo pai, mãe, responsável ou representante legal (documentos nos apêndices deste trabalho). Os dois documentos foram lidos e disponibilizados para serem assinados pelos respectivos responsáveis e recolhidos pelo professor pesquisador nos dias posteriores à aula, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Comendador Cícero Leite. Concomitantemente à aula, foi disponibilizado o questionário inicial, sondando o que os(as) discentes conheciam acerca das identidades negras, via Google Forms, postado no Google Sala de Aula da turma, contendo as orientações de preenchimento e data para serem devolvidos (questionário nos anexos). O questionário inicial e o questionário final serão analisados no item 5.9 deste trabalho.

Na segunda aula, do mesmo dia, convidamos a professora mestranda e pesquisadora da UFPB – campus I, Wanessa Góes, para proferir uma palestra como forma de motivação geral aos(as) discentes. A palestra teve como título: “As mulheres e os homens negros na literatura brasileira”, conforme mostra a figura 01 a seguir:

Figura 1 - Palestra da professora e pesquisadora Wanessa Gois



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

A professora apresentou informações acerca das seguintes mulheres negras e homens negros da literatura brasileira: Maria Firmina dos Reis, Carolina Maria de Jesus, Conceição Evaristo, Luiz Gama, Cruz e Souza, Lima Barreto e Machado de Assis. Nas suas reflexões orais e apresentando em slides, expôs o apagamento literário e social que a maioria dos escritores negros(as) sofreram e sofrem em decorrência do preconceito e do racismo, como também explanou acerca da importância dos escritores e escritoras negros e negras na literatura brasileira.

Ao final da palestra, observamos que os(as) discentes estavam motivados(as) para iniciar o letramento literário a partir das oficinas, pois entendemos que, de acordo com Cosson (2021, p. 79), “[...] o primeiro passo na montagem de uma estratégia de motivação é estabelecer o objetivo, aquilo que deseja trazer para os alunos como aproximação do texto a ser lido depois”. E, esse passo foi dado, em uma espécie de motivação geral da pesquisa, na medida em que trouxe a temática geral, os objetivos, a justificativa e a palestra da professora Wanessa Góes.

Aplicamos a técnica de observação participante e percebemos que os 10 alunos(as) presentes nas aulas reagiram positivamente à temática e receberam a proposta de maneira exitosa, demonstrando um elevado grau de interesse. Contudo, conforme pudemos verificar na Figura 01, alguns discentes faltaram às aulas via Google Meet, uma vez que a turma era formada

por 28 estudantes. De pronto, disponibilizamos todas as atividades das aulas 01 e 02 pelo grupo de WhatsApp da turma e comunicamos que estávamos a disposição para sanar quaisquer dúvidas a aqueles(as) que não puderam participar da aula através do Google Meet.

5.3 PRIMEIRA OFICINA: VIDA DE POETA – DOUTOR GAMA

A primeira oficina do projeto de letramento literário teve como título “Vida de poeta – Doutor Gama”. O gênero norteador foi a “biografia” e os gêneros em diálogo foram o documentário e o cartaz.

A justificativa da oficina deve-se ao esquecimento muito facilmente das personalidades históricas brasileiras, que contribuíram de modo contundente para o crescimento político, cultural e social, sobretudo quando se pontua a influência de pessoas negras que resistiram e lutaram para a construção de uma nação mais justa, inclusiva e igualitária. Logo, essa oficina trouxe, para a sala de aula, um poeta forro e abolicionista, que publicou versos satíricos e líricos, e libertou mais de 500 cativos, advogando de forma provisionada, em um momento histórico que desqualificava veementemente a cor negra (século XIX). Portanto, apresentar aos(às) discentes o vate Luiz Gama de modo lúdico e inovador, a partir da produção fílmica/documentário intitulada “Tempo e História – Luiz Gama” (17/01/2016), foi de fundamental importância, sobretudo para compreender a biografia do poeta de maneira significativa e crítica-discursiva, ampliando e diversificando as práticas de leitura, fruição e interpretação, conforme preceituam as habilidades da BNCC (EF69LP45), (EF69LP46), (EF67LP27), (EF67LP29) e (EF89LP33).

Esta oficina literária teve a carga horária de 04 aulas e o objetivo geral foi conhecer a história do poeta e abolicionista Luiz Gonzaga Pinto da Gama. Os objetivos específicos foram: posicionar-se criticamente com relação à história social, política e acadêmica de Luiz Gama; identificar as marcas de denúncia contra a escravidão feitas por Luiz Gama; desenvolver habilidades, na produção de cartazes, com o gênero textual biografia, a partir da reflexão da vida e obra de Luiz Gama.

Em função de todas as aulas terem sido no formato online, uma vez que a escola estava passando por uma reforma física em todos os seus ambientes e, portanto, os alunos e as alunas passaram a assistir as aulas através do Google Meet, com o abastecimento das atividades no Google Sala de Aula e grupos de WhatsApp da turma, as dificuldades encontradas na oficina literária foram: desmotivação da turma, baixa participação nas atividades propostas, dificuldades para que os(as) discentes abrissem a câmera, o microfone do Meet e interagissem

entre si, e perda de acompanhamento de forma pessoal e visível. Entretanto, observamos algumas facilidades que o formato remoto nos proporcionou: o(a) estudante, caso faltasse a uma determinada aula, poderia pesquisar os conteúdos e realizar atividades que estavam postados no Google Sala de Aula e no grupo de WhatsApp da turma, podendo retirar as dúvidas em qualquer momento através do WhatsApp do professor pesquisador; e, otimização do tempo e das discussões, uma vez que as conversas orais paralelas não interferiram no desenrolar da aula online.

5.3.1 Motivação (01 aula): o que é ser negro no Brasil?

A primeira aula da primeira oficina teve como tema “O que é ser negro no Brasil?”. Seus objetivos foram: apresentar a temática afro-brasileira e mostrar os depoimentos a respeito do que é ser negro no Brasil. A estratégia metodológica consistiu em apresentar um vídeo e, em seguida, realizar uma discussão oral e escrita, com relação à temática exposta, perguntando aos alunos e às alunas quais os depoimentos que mais lhes chamaram a atenção. Os recursos utilizados foram o computador, internet, caderno e lápis. A avaliação da aula foi formativa, pois houve elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, através da participação, e a elaboração de um comentário escrito.

A aula, conforme aconselha Cosson (2021), teve como motivação, para preparar e introduzir o universo literário nos alunos e alunas, a exibição do vídeo, via Meet, intitulado “O que é ser negro no Brasil – Mês da consciência negra”⁸, do Canal GNT no Youtube, com 6:42 minutos de duração. O vídeo traz declarações de pessoas negras que trabalham no canal – Paloma Gomes, Aída Barros, Erica Lontra, Cecília Boechat, Yuri da Cunha, entre outros – indagando e respondendo: o que é ser negro no Brasil? O que é negritude? E o que é tomada de consciência?

Para tanto, após a apresentação do vídeo e do professor pesquisador destacar e fazer uma reflexão dos pontos anteriormente elencados, constatamos que houve uma série de comentários acerca do vídeo. No momento da discussão, a turma se mostrou extremamente interessada com a temática exposta e anotamos, no caderno, algumas falas: o aluno 01 pontuou que o vídeo era extremamente interessante, sobretudo pelo vocábulo “negritude”, gerando um interesse coletivo; a aluna 04 destacou o depoimento a respeito do cabelo, aliado como valorização da negritude, sublinhando os depoimentos de “cabelos ruins” e “químicas no cabelo”. O adjetivo “ruim” e o substantivo “química” foram destacados pelos demais estudantes

⁸ Disponível em: <https://youtu.be/L6Hs-rxMjxM>

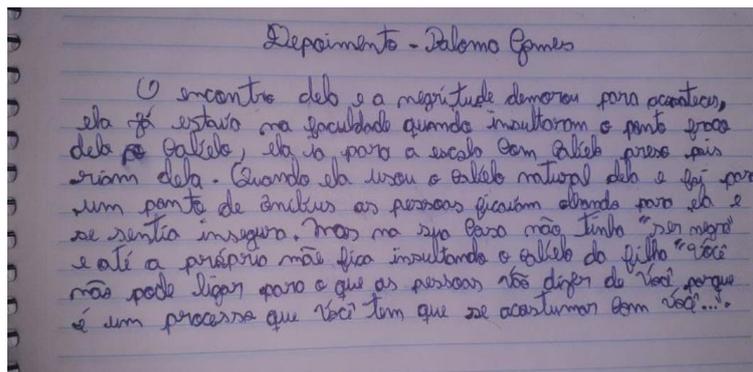
e, dessa forma, observamos que essa temática também deveria ser aprofundada em aula futuras. Os(as) demais discentes reafirmaram os comentários anteriores pelo chat do Google Meet.

Para os alunos e as alunas, nesse momento do debate, a temática da “negritude” se assentou extremamente interessante, apesar de ainda não dominarem o conteúdo, demonstrando interesse em conhecer mais a respeito do assunto. Por isso, pontuamos que nas oficinas literárias futuras abordaríamos essa temática de maneira mais aprofundada.

Logo, é importante perceber que a temática do cabelo afro destaca-se na maioria dos comentários orais, provavelmente por ser um assunto que está em discussão nos dias atuais, como também por ser um assunto recorrente entre os(as) discentes. De imeditado, oralizamos que esta e outras temáticas seriam pontuadas em aulas específicas das próximas oficinas literárias.

Então, entendemos que o assunto surtiu interesse na turma, suscitando alguns depoimentos orais e escritos, fazendo com que desempenhássemos mais um momento de reflexão em torno do que é ser negro no Brasil. Dessa forma, logo após a exibição e discussão da temática do vídeo, solicitamos que os alunos e alunas fizessem um comentário escrito, entre 05 e 10 linhas, a respeito dos depoimentos que mais lhes chamaram a atenção. Os(as) discentes fizeram a atividade no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. Os comentários das figuras 2 e 3 são representativos das respostas dos demais estudantes:

Figura 2 - Atividade do aluno 01



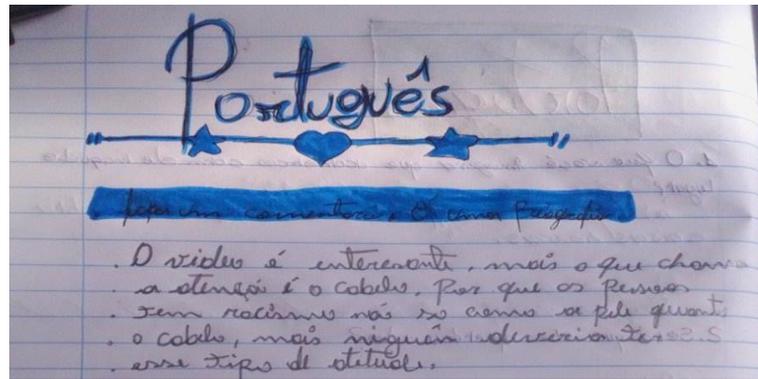
Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

No comentário escrito pelo aluno 01, o depoimento que mais lhe chamou a atenção foi o de Paloma Gomes, justamente no ponto em que ela frisa a respeito da demora em reconhecer a sua negritude. Percebemos que o aluno elencou esta categoria, pois durante a reflexão da temática foi posta que a demora para o reconhecimento da negritude é fruto de um intento nefasto das estruturas de poder em branquear a população, culpando os corpos negros e fazendo

com que, em várias etapas da vida, sobretudo na infância e na adolescência, os negros e as negras não se reconheçam em suas identidades e negritude, conforme assegura Almeida (2021, p. 50), pois “[...] o racismo é parte de um processo social que ocorre pelas costas dos indivíduos e lhes parece legado pela tradição”.

Portanto, esse apagamento da valorização das múltiplas identidades da sociedade brasileira, bem como o colorismo como forma de gradação das variadas manifestações de racismo foram abordados nas discussões em sala de aula. Logo, podemos dizer que a partir da pontuação da categoria “demora no reconhecimento da negritude”, que é representativa das demais atividades dos(as) estudantes, os objetivos da aula foram alcançados, pois é destacada a reflexão crítica a respeito do ser negro e negra em uma sociedade racista.

Figura 3 - Atividade da aluna 04



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Outro ponto interessante e que foi frisado tanto pelo aluno 01 quanto pela aluna 04, bem como os demais da turma, foi o depoimento do cabelo afro. Consideramos que a turma julgou importante elencar a categoria “cabelo afro” provavelmente por ser uma temática que esteja no dia-a-dia dos(as) discentes e também por estar em evidência nos meios midiáticos.

A aluna 04 pontuou que as pessoas praticam racismo em relação ao cabelo afro, muito embora “ninguém deveria ter esse tipo de atitude”. Ora, a afirmação crítica e reflexiva da aluna engloba o pronome “ninguém”, uma vez que “esse tipo de atitude”, que é o racismo relacionado ao cabelo afro, não “deveria ter”. Nesse ponto, evidenciamos o segundo traço de violência racista que estabelece “uma relação persecutória entre o sujeito negro e o seu corpo” (SANTOS, 1983, p. 8), possibilitando que os(as) discentes identificassem esse traço e se posicionassem criticamente. Logo, podemos dizer que, após assistir ao vídeo e de participar das discussões realizadas durante a aula, a noção de consciência acerca do que é ser negro no Brasil despertou na turma um sentimento de indignação com relação ao racismo, destacando “não só como a

pele quanto o cabelo”. Esta chave de leitura foi sublinhada pelo professor pesquisador para ser desenvolvida na segunda oficina literária deste trabalho intitulada “Orfeu de carapinha”.

Desse modo, a partir dos comentários, percebemos que toda a turma se envolveu na temática da negritude como expressão e tomada de consciência das identidades negras. Ao término da aula, utilizamos os conhecimentos acerca da educação antirracista, porpostos por Djamilia Ribeiro (2019), para refletir criticamente a respeito de “enxergar a negritude”, “reconhecer os privilégios da branquitude” e salientar “a importância de ler autores negros e negras”, enfatizando que a próxima aula seria sobre a biografia de Luiz Gama.

5.3.2 Introdução e leitura (01 aula): Doutor Gama

A segunda aula da primeira oficina teve como tema “A história de vida do poeta Luiz Gonzaga Pinto da Gama”, com os seguintes objetivos: conhecer a história do poeta e abolicionista Luiz Gama, enfocando o posicionamento do advogado provisionado com relação à escravidão do século XIX, sua inserção nos meios acadêmicos, políticos e econômicos da sociedade paulistana; e, posicionar-se com relação à biografia de Luiz Gama. As estratégias metodológicas consistiram em assistir ao vídeo “Tempo e História – Luiz Gama (17/01/2016)”⁹, via Meet, e, em seguida, realizar uma reflexão oral e depois escrita, perguntando aos alunos e às alunas quais as partes do vídeo lhes chamaram mais a atenção. Os recursos utilizados foram o computador, internet, caderno e lápis. A avaliação da aula foi formativa, uma vez que houve elaboração de aprendizados adquiridos a partir do documentário a respeito de Luiz Gama, através da participação dos alunos e alunas, com um comentário escrito.

Esta aula de introdução e leitura da sequência expandida do letramento literário, aconselhado por Cosson (2021, p. 80-81), teve como premissa na introdução a “[...] simples e breve apresentação do autor”, e, na leitura do vídeo, “[...] feito por meio dos intervalos de leitura”, a aquisição do conhecimento da biografia de Luiz Gama. Desse modo, iniciamos a aula exibindo o vídeo do Canal Tempo História no Youtube, com 28 minutos de duração, no qual traz informações a respeito da biografia de Luiz Gama, proferidas pelo Presidente do Instituto Luiz Gama (na época do vídeo) e atual Ministro dos Direitos Humanos e da Cidadania do Brasil, o escritor e professor Silvio Almeida; a historiadora e biógrafa, professora Lígia Fonseca Ferreira; a delegada de polícia Maria Clementino de Souza; a Presidente da Comissão de Igualdade Racial da OAB/SP, Carmem Dora de Freitas Ferreira; e o tataraneto de Luiz Gama, o Engenheiro Benemar França.

⁹ Disponível em: <https://youtu.be/oWMIsr2Tckk>

O vídeo aborda a biografia de Luiz Gonzaga Pinto da Gama, de maneira crítica e reflexiva, debatendo a luta do vate em busca da abolição da escravatura e do regime republicano como princípios norteadores da igualdade e liberdade entre os brasileiros e brasileiras. A figura 04 mostra o momento da apresentação do vídeo:

Figura 4 - Aula pelo meet

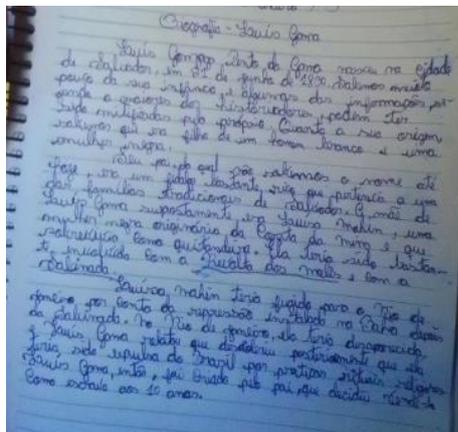


Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

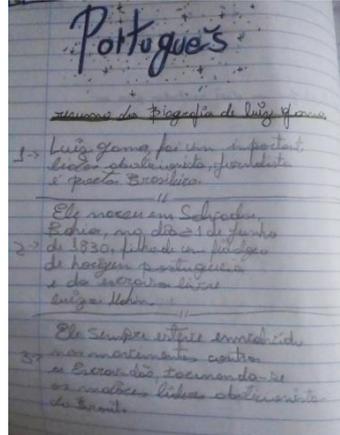
Enquanto o vídeo era exibido, percebemos que os alunos e as alunas, a cada informação que eram proferidas, ficavam empolgados(as), apresentando interesse pela biografia de Luiz Gama. Ao término da exibição, fizemos uma reflexão dos principais trechos abordados e aplicamos a técnica de observação participante, na qual notamos que a turma reagiu de maneira positiva ao que foi proposto, recebendo as informações de maneira satisfatória, além de não apresentar grandes dificuldades no desenvolvimento do ponto de vista.

Em seguida, solicitamos que os(as) discentes escrevessem no caderno um pequeno comentário acerca do que mais lhes chamou a atenção na biografia de Luiz Gama, tirassem foto e enviassem/postassem no Google Sala de Aula da turma. Os comentários das figuras 05, 06 e 07 são representativos das respostas dos demais estudantes:

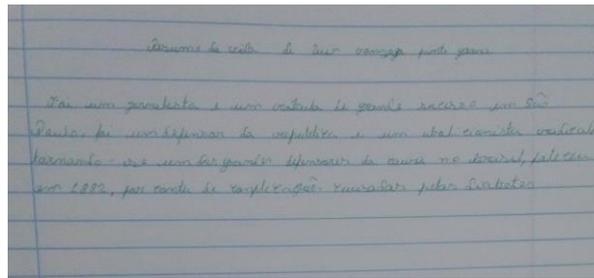
Figura 5 - atividade do aluno 01



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Figura 6 - Atividade aluna 04

Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Figura 7 - Atividade da aluna 03

Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Conforme podemos observar, a categoria chave que mais se destaca entre os comentários do aluno 01 e da aluna 04 é o respeito que Luiz Gama nutria para com a sua mãe, sobretudo por ela desempenhar uma figura central e decisiva na construção da personalidade do vate, através de um sentimento de luta e reivindicação a favor do abolicionismo no Brasil. Ademais, a categoria “abolicionista” também é citada pela aluna 03, gerando um elevado interesse nessa temática, possivelmente a partir do documentário assistido, pois, em vários momentos do vídeo, os depoimentos reiteram o contexto escravocrata em que o bardo vivia e a sua obtenção da carta de alforria.

Logo, os objetivos da aula foram alcançados, uma vez que a turma conheceu a história do poeta e abolicionista Luiz Gama, seu posicionamento com relação à escravidão do século XIX, e sua inserção nos meios acadêmicos, políticos e econômicos da sociedade paulistana. Ademais, concluímos que a figura da mãe desaparecida, provavelmente deportada para a África, e a luta pela abolição, exercida por um homem que fora vendido como escravo pelo próprio pai, foram os pontos que suscitaram mais interesse, gerando uma reflexão e

posicionamentos críticos dos(as) discentes.

Ao final da aula, comentamos que iríamos aprofundar, na terceira oficina literária, os estudos sobre Luiza Main, mãe de Luiz Gama, e que a aula seguinte seria a respeito da época e do período em que viveu o advogado provisionado e defensor das causas abolicionistas no Brasil.

5.3.3 Primeira interpretação e contextualização histórica (01 aula): a época e o período em que viveu Luiz Gama

A terceira aula da primeira oficina teve como tema “A vida e o período em que viveu Luiz Gama”. Os objetivos foram: ampliar o conhecimento a respeito de escritores afro-brasileiros; identificar as impressões dos alunos e alunas acerca da biografia de Luiz Gama; apresentar a época e o período em que viveu Luiz Gama; e, refletir sobre as características da sociedade no período histórico, político e econômico do século XIX. As estratégias metodológicas consistiram em apresentar e explicar de forma oral, em slides, um resumo da vida de Luiz Gama, enfocando a data de nascimento, naturalidade, o regime cativo em que viveu dos 10 aos 17 anos, os feitos históricos, sociais e políticos do vate, dentre várias outras informações, além da época em que viveu, pontuando as transformações políticas com a vinda da família Real ao Brasil (1808), perpassando pelo reinado e império de D. João VI, D. Pedro I e D. Pedro II; e, os três momentos do período do Romantismo na literatura brasileira. Os recursos utilizados foram computador, internet, caderno e lápis. A avaliação da aula foi formativa, uma vez que houve elaboração de aprendizados adquiridos através de reflexões acerca da biografia de Luiz Gama e do contexto histórico, político e econômico do século XIX.

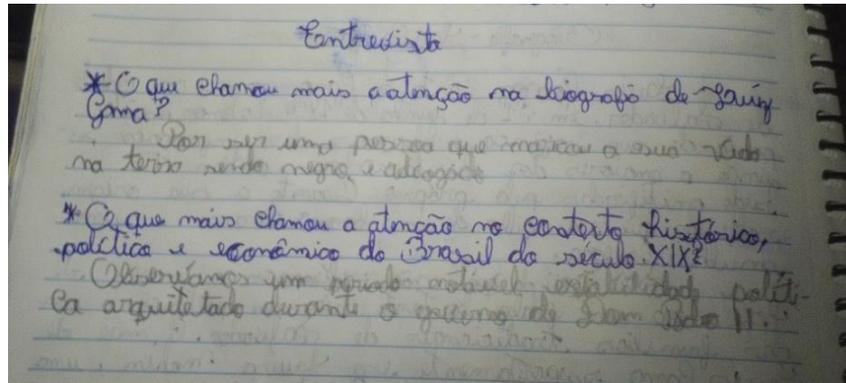
A aula de primeira interpretação e de contextualização histórica da sequência expandida do letramento literário seguiu as orientações de Cosson (2021, p. 83), pois o alvo foi “[...] levar o aluno a traduzir a impressão geral do título [dos slides], o impacto que ele teve sobre sua sensibilidade de leitor”, atentando para “[...] a época que ela encena ou o período de sua publicação... relaciona[ndo] o texto com a sociedade que o gerou ou com a qual ele se propõe a abordar internamente” (COSSON, 2021, p. 86-87). Ou seja, realizamos um caminho de reflexão, através da exposição oral dos slides e da discussão da temática abordada, retratando inicialmente o período em que Luiz Gama viveu, reforçando a sua biografia já estudada na aula anterior.

Paralelamente, aplicamos a técnica de observação participante e pudemos constatar que ambos os pontos – período histórico e a biografia – chamaram muito a atenção da turma, que conseguiu identificar as temáticas abordadas e não apresentou dificuldades em expor os seus

pontos de vista, evidenciando um alto grau de envolvimento, comprometimento e desenvolvimento na aula. Contudo, percebemos um pequeno desânimo na turma, em função da aula ter sido apenas expositiva e dialogada, e sem apresentação de vídeos e/ou outros recursos que chamassem mais a atenção.

Ao final da exposição oral dos slides, solicitamos que os(as) estudantes realizassem uma entrevista informal e escrita entre eles e elas, demandando um tempo entre 10 e 15 minutos, com perguntas pré-selecionadas pelo professor pesquisador e disponibilizadas através do Google Doc. Então, os(as) discentes realizaram a atividade no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. A atividade da figura 8 é representativa das respostas dos(as) demais estudantes:

Figura 8 - atividade do aluno 01



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

A aluna 04 foi entrevistada pelo aluno 01, de forma online, através do Whatsapp pessoal deles. Na primeira pergunta, a entrevistada pontua que o poeta “mudou a sua vida”, pois mesmo nascendo negro em um período escravocrata, tornou-se advogado. As categorias de “alforriado” e “advogado” foram mencionadas por toda a turma, destacando que, na biografia de Luiz Gama, o que mais chamou a atenção foi a sua condição de cativo, impetrada pelo seu próprio pai, além de destacar que Luiz Gama “mudou a sua vida na terra”, pois se tornou advogado. Essa afirmação denota um posicionamento crítico e reflexivo dos(as) discentes, ampliando o conhecimento a respeito de escritores afro-brasileiros e fazendo com que as impressões da turma acerca da biografia de Luiz Gama fossem identificadas.

Na resposta da segunda pergunta, percebemos que o aluno 01 escreveu “estabilidade”. Possivelmente, a aluna 04 respondeu assim em função das informações contidas nos slides que traziam a “estabilidade” do período de D. Pedro II, referindo-se à presença marcante do governo. Contudo, pontuamos que as transformações e as mudanças foram evidentes, na

medida em que haviam revoltas e manifestações por todo o país, sobretudo a favor do regime republicano e da abolição da escravatura. Logo, notamos que possivelmente só a exposição dos slides não foram suficientes para acrescentar informações acerca da época e do período em que viveu Luiz Gama.

Dessa feita, no início da aula de contextualização presentificadora, refletimos mais uma vez a respeito das características da sociedade no período histórico, político e econômico do século XIX, através de uma exposição oral da temática.

5.3.4 Contextualização presentificadora e expansão (01 aula): as desigualdades sociais dos negros e negras no Brasil contemporâneo

A quarta aula da primeira oficina teve como tema - As desigualdades sociais dos negros e negras no Brasil contemporâneo. Os objetivos foram: identificar as desigualdades sociais dos negros e negras no Brasil contemporâneo; refletir criticamente acerca da temática, fazendo um paralelo com a vida e obra de Luiz Gama; e, propor soluções para findar as desigualdades dos negros e negras no Brasil. O conteúdo foi a exibição do vídeo “O Brasil depois da abolição da escravatura”¹⁰, que trata a respeito do que aconteceu com negros e negras após a assinatura da lei que proibiu a escravidão no Brasil em 13/05/1888, enfocando os problemas do racismo, a herança escravocrata, a dívida histórica para com a população negra, a lei 10.639/03, dentre outras temáticas. As estratégias metodológicas consistiram em exibir o vídeo e, em seguida, realizar uma discussão oral com relação à temática exposta, perguntando aos alunos e às alunas quais as suas reflexões a respeito das desigualdades dos negros e das negras no Brasil contemporâneo; em seguida, solicitar a elaboração de um comentário escrito com propostas para solucionar o problema da desigualdade racial no Brasil. Os recursos utilizados foram internet, computador, lápis e caderno. A avaliação da aula foi formativa, uma vez que houve elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, através da observação participante, acerca da temática em discussão, de forma oral, feita pelos alunos e alunas; além de um comentário escrito com propostas para solucionar o problema da desigualdade racial no Brasil.

A aula de contextualização presentificadora e também de expansão, proposta por Cosson (2021, p. 89), teve como fundamento a “[...] contextualização que busca a correspondência da obra [biografia] com o presente da leitura”, além de expandir “[...] as possibilidades de diálogo que toda obra [biografia] articula com os textos que a precederam ou que lhes são contemporâneos ou posteriores” (COSSON, 2021, p. 94). Desse modo, fizemos

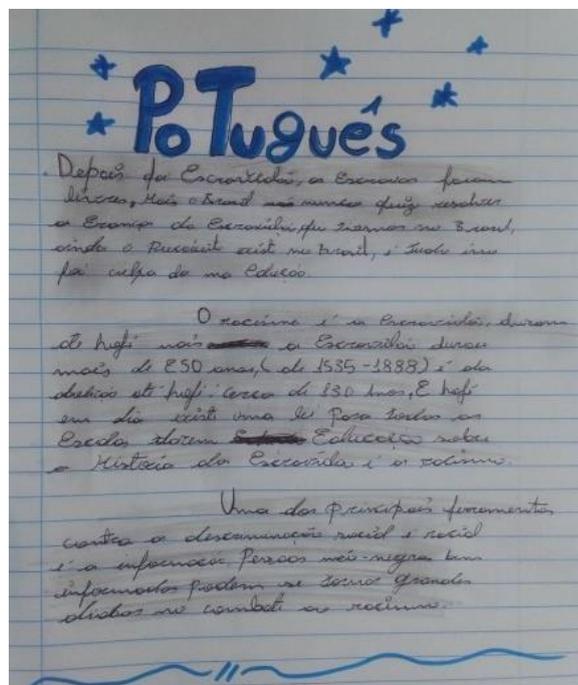
¹⁰ Disponível em: <https://youtu.be/kaD2kBpWuV0>

uma fala introdutória acerca da temática e, em seguida, exibimos o vídeo, via Meet, do Canal Nostalgia no youtube, com 13 minutos de duração.

Logo após a exibição do vídeo, realizamos uma reflexão acerca dos principais pontos abordados: o dia seguinte a abolição da escravidão; as condições sociais da população negra nos dias atuais; o preconceito e o racismo estrutural; o surgimento dos morros e periferias (comunidades); superioridade racial; educação ; apagamento do passado; exclusão social; leis de combate à desigualdade social, etc. Paralelamente à discussão, aplicamos a técnica de observação participativa e percebemos que a turma reagiu de maneira interessada à temática, chamando mais a atenção sobre o apagamento do passado e a criação de leis que combatem as desigualdades sociais, apresentando poucas dificuldades na exposição de seu ponto de vista e um grau elevado de envolvimento e comprometimento com a temática exposta.

Em seguida, solicitamos que os(as) discentes elaborassem um comentário (no máximo de 15 linhas) com propostas para solucionar o problema da desigualdade social de negros e negras no Brasil. Os(as) discentes fizeram a atividade no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. O comentário da figura 09 é representativo das respostas dos (as) demais estudantes:

Figura 9 - atividade da aluna 04



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Como podemos perceber, a aluna 04 destaca que o Brasil, após a abolição da escravatura, “nunca quis resolver a herança da escravidão”, pontuando o período escravagista

“1535 – 1888” e a lei 10.639/03 que preceitua, segundo suas palavras, em “darem educação sobre a história da escravidão e o racismo”. De certo, percebemos que o vídeo apresentado na aula e que aborda “O Brasil depois da abolição” foi de fundamental importância para que a aluna e os(as) demais estudantes da turma se posicionassem criticamente em relação à temática, suscitando uma reflexão acerca de possíveis propostas para solucionar o problema da desigualdade social dos negros e negras no Brasil. No final do seu comentário, a aluna propõe a categoria “informação”, pois, seguramente, “[...] pessoas não negras bem informadas podem se tornar grandes aliadas no combate ao racismo” (RIBEIRO, 2019, p. 70).

Desse modo, deduzimos que a turma elencou a categoria “informação” no sentido de educação antirracista, de se informar a respeito das temáticas afro-brasileiras e de buscar conhecimentos a fim de sanar as desigualdades sociais da população negra no Brasil. Esse caminho é direcionado por Ribeiro (2019), em seu livro “Pesqueno manual antirracista”, que foi trabalhado posteriormente.

Logo, a partir desse aprofundamento da contextualização presentificadora e da expansão da temática, percebemos que os(as) discentes conheceram a história do poeta e abolicionista Luiz Gama, posicionando-se com relação à história social, política e acadêmica do vate; e identificaram as marcas de denúncia contra a escravidão proferidas na/pela biografia de Luiz Gama.

Assim, as próximas três oficinas literárias foram pensadas pelo professor pesquisador, de modo que abarcassem as chaves de leitura elencadas pela turma durante a primeira oficina literária, com o intuito de trazer informações a respeito da poesia afro-brasileira e das temáticas: “cabelo-afro”, “mãe” e “racismo”.

5.4 SEGUNDA OFICINA: MARIMBA POÉTICA – ORFEU DE CARAPINHA

A segunda oficina do projeto de letramento literário teve como título - “Marimba poética – Orfeu de carapinha” - e seguiu a sequência expandida de Cosson (2021). O gênero norteador foi a “poesia” e os gêneros em diálogo foram a canção e a notícia.

O que justificou essa oficina foi que as identidades negras estão presentes na cultura brasileira desde o período colonial. Todavia, essas expressões culturais foram apagadas ou silenciadas em função do racismo estrutural que assola nefastamente o Brasil e que força uma cultura eurocêntrica dos trópicos, conforme assegura Almeida (2021). Logo, com o intuito de valorizar a negritude, a partir do léxico e da beleza afro-brasileira, esta oficina pôs em prática os caminhos antirracistas apregoados por Ribeiro (2019), e tratou da temática das identidades, consoante preceituam Hall (2006) e Munanga (2005). Portanto, ao propormos uma oficina

literária em que a poética de Luiz Gama e a temática do orgulho de querer ser um “Orfeu de carapinha” se cruzam, este trabalho também coloca em prática a Lei 10.639/03, além de estar em conformidade com as habilidades da BNCC (EF69LP34), (EF69LP44), (EF69LP53), (EF67LP28) e (EF67LP38).

A oficina teve a carga horária de 04 aulas e o objetivo geral foi conhecer as identidades negras presentes no poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama. Os objetivos específicos foram: identificar o léxico africano; pesquisar acerca do cabelo afro-brasileiro; valorizar a negritude a partir do poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama; e relacionar a temática da negritude (carapinha), presente na obra de Luiz Gama, com situações dos dias atuais.

5.4.1 Motivação e introdução (01 aula): Carapinha; conhecendo a obra de Luiz Gama

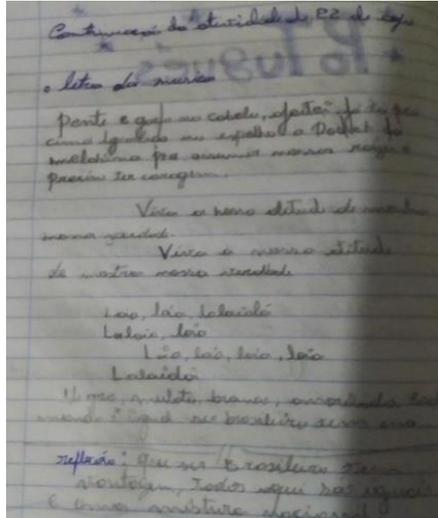
A primeira aula da segunda oficina literária teve como tema - “Carapinha e conhecendo a obra de Luiz Gama”. Os objetivos foram: debater a letra da música Identidade¹¹, de Alessandra Crispin; valorizar a negritude; apresentar fisicamente a obra de Luiz Gama; chamar a atenção para os elementos paratextuais; e, instigar a construção de hipóteses de leitura. Os conteúdos foram a exibição da música Identidade e apresentação do livro “Primeiras trovas burlescas de Getulino”, de Luiz Gama. As estratégias metodológicas consistiram em assistir ao clipe da música Identidade e realizar uma discussão oral com relação à canção apresentada; explorar, de maneira visual, os elementos paratextuais da obra (capa, folha de rosto, índice, nota do autor, contracapa e a documentação e iconografia do final do livro), e, em seguida, refletir acerca do título e conteúdo da obra, além das expectativas de leitura dos alunos e das alunas. Os recursos utilizados foram o computador, internet, caderno e lápis. A avaliação da aula foi formativa, na medida em que houve elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, através da observação participante, acerca da canção e da obra física de Luiz Gama, e uma atividade escrita no caderno.

A aula foi dividida em dois momentos: o primeiro iniciou com a exibição, via Meet, da música, com 2 minutos e meio de duração, na qual entoa versos a respeito do “pente e garfo no cabelo” e que “pra assumir nossas raízes é preciso ter coragem”, afirmando que “negro, branco e amarelado” é todo mundo igual e, portanto, faz parte da mistura nacional, além de indígenas “utilizando afro, alisado, está tudo bem, pois o importante é ser natural com o que você tem”. Em seguida, refletimos a respeito da chave de leitura “valorização do cabelo afro”, presente na canção, e solicitamos que os(as) discentes copiassem no caderno a letra da música e fizessem

¹¹ Disponível em: <https://youtu.be/GDf-vfK5Kn0>

uma reflexão acerca da temática. Os alunos e alunas fizeram a atividade no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. A reflexão da figura 10 é representativa das respostas dos(as) demais estudantes da turma:

Figura 10 - atividade da aluna 04



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

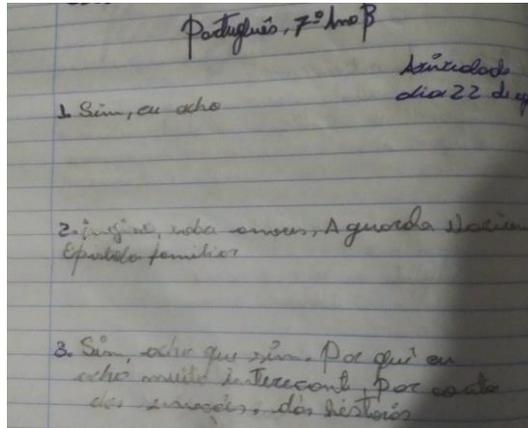
A aluna 04 pontou, em sua reflexão crítica, que “ser brasileiro tem vantagem”, pois apresenta “uma mistura nacional”, evidenciando que “todos aqui são iguais”. Podemos perceber que as categorias “vantagem”, “igualdade” e “mistura nacional” foram elencadas pelos(as) demais estudantes, mostrando que a temática da canção abordou a mistura brasileira como uma vantagem para o Brasil, e que os(as) discentes se posicionaram favoráveis à reflexão.

De acordo com Ribeiro (2019, p. 25), “é exatamente a falta de reflexão sobre o tema que constitui uma das bases para a perpetuação do sistema de discriminação racial”. Logo, ao levarmos a reflexão da temática da negritude e da valorização do penteado afro-brasileiro, através da canção, constatamos que a turma desenvolveu habilidades críticas, configurando-se em um momento rico de aprendizado e interação entre os alunos e alunas. Então, após essas exposições e diálogos, iniciamos a segunda parte.

No segundo momento da aula, apresentamos os elementos paratextuais, em slides, da obra “Primeiras trovas burlescas, de Getulino”, de Luiz Gama. Mostramos as imagens da capa, da folha de rosto, do índice, do título, da documentação e iconografia presentes na obra. Em seguida, solicitamos que os(as) discentes respondessem às questões: 01 – Você acha que o título está de acordo com os elementos externos da obra? 02 – Como você imagina as poesias e elas falarão a respeito do quê? 03 – Você está motivado a ler os poemas? Acha que vai gostar? Por quê?

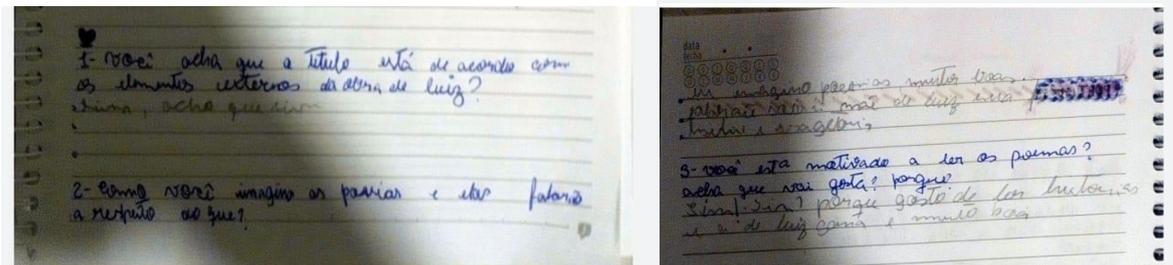
Os alunos e as alunas responderam no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. As atividades das figuras 11 e 12 são representativas das respostas dos(as) demais estudantes da turma:

Figura 11 - atividade da aluna 04



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Figura 12 - atividade da aluna 05



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

A aluna 04 e a aluna 05 concordam que o título do livro está de acordo com os elementos externos da obra. É importante pontuar que, após a exibição dos slides, discutimos a respeito do título da obra, apresentando os significados de “Trovas”, “burlescas”, “Getulino”, conforme consta no 3º capítulo deste trabalho. Ademais, notamos que a turma percebeu a ligação entre os elementos paratextuais da obra juntamente com o seu título, atingindo um dos objetivos da aula ministrada.

Na segunda pergunta, a aluna 04 selecionou alguns títulos de poemas apresentados no índice, sublinhando “a guarda nacional” e “epístola familiar”, além de também destacar a temática do amor. A aluna 05 frisou que provavelmente seriam “poemas muito boas” e que iriam retratar a respeito da “mãe” de Luiz Gama. Ambas as alunas, como também os(as) demais estudantes da turma, mostraram-se motivados(as), destacando as categorias “amor” e “mãe”.

Compreendemos que essas temáticas foram acentuadas, em virtude das discussões anteriores, em sala de aula, quando abordamos a negritude.

Na terceira pergunta, a aluna 04 pontuou que estava motivada e que iria gostar de ler os poemas, pois ela acha “muito interessante” as “emoções das histórias”. A aluna 05 concordou com a resposta da colega anterior, acrescentando que “gosto[a] de ler as histórias de Luiz Gama”, uma vez que elas são “muito boas”.

Percebemos que os objetivos da aula foram alcançados e que a produção e reflexão crítico-discursiva das temáticas foram abordadas de maneira satisfatória, evidenciando uma motivação para a atividade de leitura e primeira interpretação do poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama.

5.4.2 Atividade de leitura - primeira interpretação - e contextualização teórica (02 aulas): leitura do poema “Lá Vai Verso!” e Orfeu

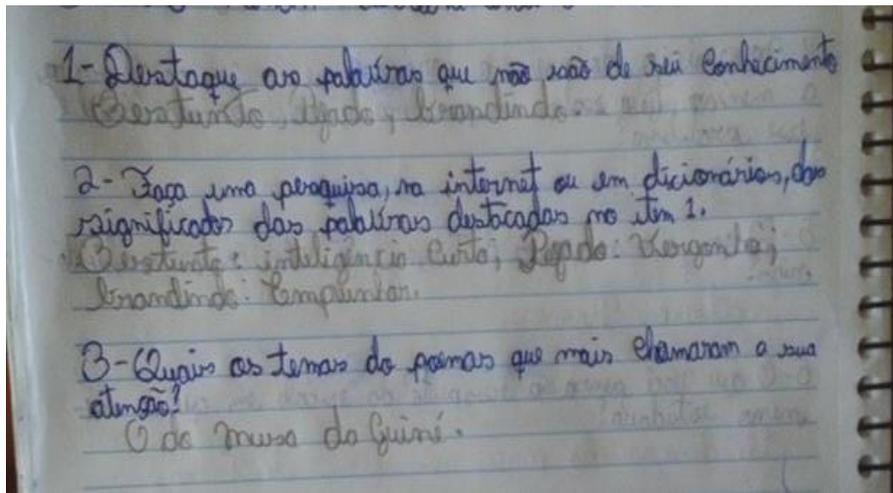
A segunda aula da segunda oficina literária teve como tema - Leitura do poema “Lá vai verso!”, de Luiz Gama e Orfeu. Os objetivos foram: desenvolver a leitura poética de Luiz Gama; oralizar o poema “Lá vai verso!”; conhecer palavras do léxico africano; compreender as identidades negras na poética de Luiz Gama; e, desenvolver relação entre o mito de Orfeu e o verso “Um retumbante Orfeu de Carapinha”. O conteúdo foi o poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama, e a exibição do vídeo “Orfeu e Eurídice: um amor além da vida – Mitologia Grega em quadrinho”¹², que trata a respeito da história de um trovador semideus que toca lira e que despertava amores em todas as mulheres, deusas e humanas, mas que se apaixonou por uma mortal, Eurídice. As estratégias metodológicas consistiram em: 1. Realizar a leitura do poema “Lá Vai Verso!”, apresentado na tela do Meet, e, em seguida, solicitar que os(as) alunos (as) destacassem as palavras que não eram de uso corriqueiro, conforme preceitua Pinheiro (2018); logo após, solicitar que pesquisassem os significados das palavras destacadas e realizar uma segunda leitura do poema; 2. Assistir ao vídeo “Orfeu e Eurídice: um amor além da vida”; e, sem seguida, solicitar que os(as) discentes escrevessem uma reflexão a respeito de Orfeu grego e de Orfeu de Carapinha. Os recursos utilizados foram o computador, a internet, lápis e caderno. A avaliação da aula foi formativa, uma vez que houve elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, pois houve a pesquisa das palavras desconhecidas e a elaboração da reflexão no caderno.

A aula de primeira leitura, como também a contextualização teórica que tratou em “verificar como em certas obras determinados conceitos são fundamentais (COSSON, 2021, p.

¹² Disponível em: <https://youtu.be/JjjAOEFUKoU>.

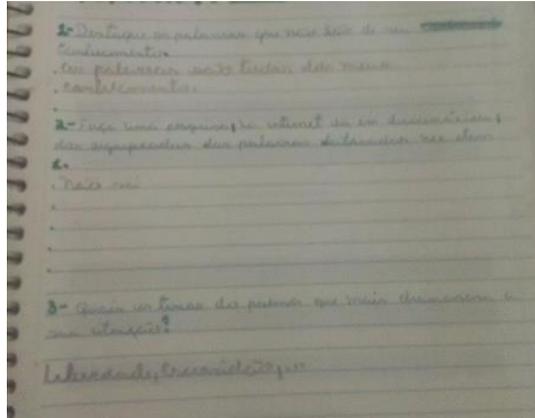
86), foram elaboradas em duas aulas sequenciais. Na primeira aula, houve a declamação do poema, de maneira oral, feita pelo professor pesquisador. Em seguida, solicitamos que os(as) discentes destacassem as palavras que não conheciam no poema e respondessem às perguntas disponibilizadas em Google Doc. Os alunos e as alunas fizeram a atividade no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. As atividades das figuras 13 a 15 são representativas das respostas dos(as) demais estudantes da turma:

Figura 13 - atividade do aluno 01

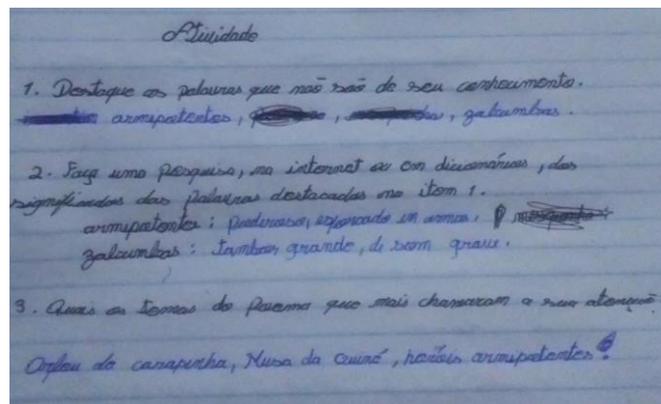


Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Na figura acima, podemos observar que, além das palavras destacadas e pesquisadas pelo aluno 01 terem sido “bestundo, pejado e brandindo”, a expressão do poema que mais chamou a sua atenção foi a “Musa da Guiné”. É importante destacar que logo após a primeira leitura do poema e da pesquisa dos significados das palavras desconhecidas, realizamos uma reflexão oral acerca das chaves de leitura, conforme preconiza Pinheiro (2018), destacando que o eu poético aponta um vocativo para uma musa que não é grega ou branca, mas é da África, da Guiné e negra; enaltecendo a negritude através de “[...] uma tomada de consciência de um segmento étnico-racial excluído da participação na sociedade” (MUNANGA, 1994, p. 187), e pontuando o reconhecimento, valorização e exposição das identidades afro-brasileiras e Africanas. Logo, percebemos que essa chave de leitura encontrou destaque entre os(as) estudantes e que um dos objetivos da aula foram alcançados.

Figura 14 - atividade da aluna 02

Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Figura 15 - atividade da aluna 06

Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

A aluna 02 pontua os temas “liberdade” e “escravidão”, ao passo que a aluna 06 observa as chaves de leituras a respeito de “Orfeu de carapinha”, “heróis” e o tema também observado pelo aluno 01 que foi a “Musa da Guiné”. Percebemos, portanto, que as categorias “liberdade”, “escravidão” e “herói”, bem como “Musa da Guiné” foram elencadas pela maioria da turma, evidenciando a reflexão crítica acerca das discussões realizadas até então. Entretanto, o que mais chama a atenção é o destaque feito pela aluna 06 na resposta da terceira questão, confirmando o interesse da turma para com a temática “carapinha” desde a primeira oficina. Realizamos uma pesquisa sobre o significado de “carapinha” e fizemos uma reflexão oral da temática “Orfeu de carapinha”, conceituada no capítulo 3 deste trabalho.

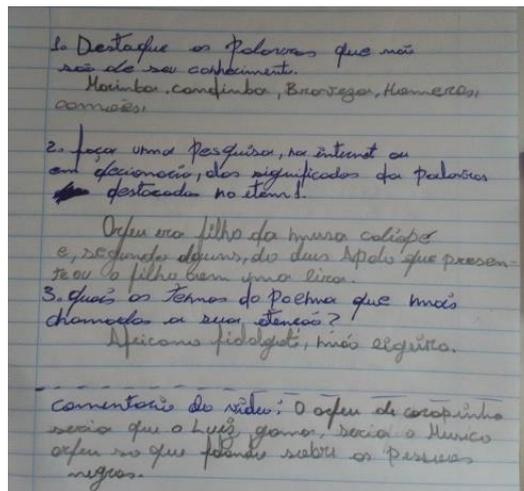
Iniciamos a segunda aula com a contextualização teórica, tendo como intuito alargar a temática e possibilitar o letramento literário, e assim, tornar “explícitas as ideias que sustentam ou estão encenadas na obra” (COSSON, 2021, p. 86). Desse modo, julgamos interessante primeiramente conceituar quem foi “Orfeu”, e a partir dessa informação, os alunos e as alunas

compreendessem o uso e o sentido do verso “retumbante Orfeu de carapinha”, presente no poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama.

Logo após, exibimos o vídeo “Orfeu e Eurídice: um amor além da vida”, com duração de 8 minutos, e realizamos uma reflexão acerca da história de Orfeu, atentando para as relações entre o “Orfeu grego” e o “Orfeu de carapinha”. Aplicamos a técnica de observação participativa e percebemos que alunos e alunas detectaram as semelhanças e diferenças do vocábulo Orfeu, adquirindo leitura crítica e reflexiva, acerca da ironia utilizada pelo poeta Luiz Gama, em sua poesia “Lá Vai Verso!”. Os(as) estudantes conseguiram identificar a temática e apresentaram pouca dificuldade de exposição dos seus pontos de vista.

Em seguida, solicitamos que os(as) discentes realizassem uma reflexão escrita sobre a temática. Os alunos e alunas fizeram a atividade no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. A reflexão da figura 16 é representativa das respostas dos (as) demais estudantes da turma:

Figura 16 - atividade da aluna 04



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

A aluna 04 pontuou em seu comentário que o “Orfeu de carapinha” seria o Luiz Gama, um “músico” que falaria a respeito de “as pessoas negras”. Percebemos que, tanto na reflexão da aluna 04, quanto na dos(as) demais discentes, os objetivos desta aula foram atingidos, na medida em que conheceram as palavras do léxico africano; compreenderam as identidades negras na poética de Luiz Gama; e, desenvolveram relação entre o mito de Orfeu e o verso “Um retumbante Orfeu de Carapinha”.

A partir das discussões realizadas na aula, levando em consideração a ideia de que negritude “[...] ideologicamente, pode ser entendido como processo de aquisição de uma consciência racial e cultural como uma tendência de valorização das manifestações culturais de

matrizes africanas e afro-brasileiras” (DUARTE, 2014, p. 223), a aluna 04 identificou o “Orfeu de carapinha” como sendo o eu poético, que expressa em seus versos a valorização de sua negritude, a partir do enaltecimento do seu cabelo “carapinha”.

Ao final da aula, fizemos uma recapitulação acerca das temáticas abordadas durante a tarde, e fechamos com a releitura oral do poema “Lá Vai Verso!”, realizada pela aluna 04.

5.4.3 Contextualização presentificadora e expansão (01 aula): a negritude perseguida em pleno século XXI

A terceira aula da segunda oficina teve como tema - “A negritude perseguida em pleno século XXI”. Os objetivos foram: refletir de modo crítico-discursivo os casos de racismo decorrentes do cabelo afro-brasileiro; estabelecer uma ponte entre os casos de racismo e o poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama. O conteúdo da aula foram duas notícias: “Colégio considera crespo ‘não adequado’ e expulsa aluna de aula”¹³ e “Sem graça? Após crítica, ela viralizou com penteados para cabelo crespo”¹⁴. As estratégias metodológicas consistiram em ler as notícias com os alunos e as alunas; em seguida, debater acerca dos casos de racismo decorrentes do cabelo afro-brasileiro e; por último; refletir a respeito da temática no poema “Lá Vai Verso!”, mostrando a interface entre as notícias e o poema. Os recursos utilizados foram o computador, a internet, lápis e caderno. A avaliação da aula foi formativa, na medida em que houve elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, acerca das duas notícias, de forma oral, uma vez que houve comentário escrito com reflexões decorrentes do cabelo afro e a interface com o poema “Lá vai verso!”, de Luiz Gama.

A aula de contextualização presentificadora e de expansão da sequência expandida do letramento literário, proposta por Cosson (2021, p. 89), teve como intuito chamar a “[...] atenção para o tema e as relações dele com o presente”, além de expandir “as possibilidades de diálogo que toda obra [poema] articula com os textos que a precederam ou que lhes são contemporâneos ou posteriores” (COSSON, 2021, p. 94).

Iniciamos a aula lendo a notícia 1 que trata a respeito do impedimento que uma aluna de 13 anos sofreu em não poder assistir às aulas por causa do seu cabelo afro ter sido considerado “não adequado às regras da escola”. O fato ocorreu em uma Escola de Ensino Fundamental do Colégio Municipal da Polícia Militar Dr. João Paim, no município de São Sebastião do Passé, na Bahia. Após a leitura da notícia, fizemos uma reflexão sobre o ocorrido

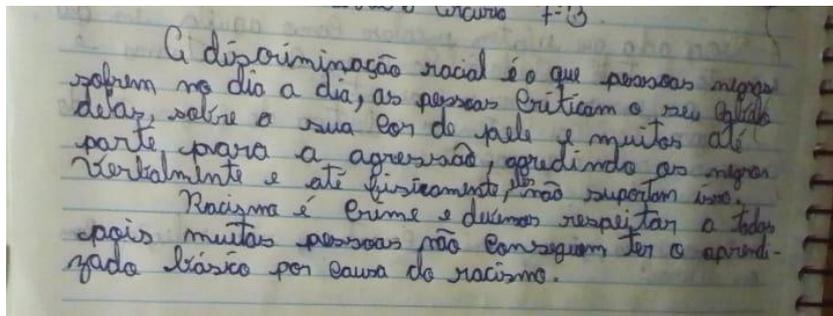
¹³ Disponível em: Colégio considera cabelo crespo “não adequado” e expulsa aluna de aula | Metrôpoles (metropoles.com)

¹⁴ Disponível em: 'Sem graça?' Após crítica, ela viralizou com penteados para cabelo crespo - 10/04/2022 - UOL Universa.

e aplicamos a técnica de observação participativa: os(as) discentes se mostraram perplexos com a notícia e identificaram marcas de racismo; e, toda a turma ficou indignada. Em seguida, realizamos a leitura da notícia 2 que retratou o caso da modelo, influencer, atriz e dançarina Bela Lopes, de 23 anos, que teve comentários racistas na internet a respeito do seu cabelo. A partir daí, ela viralizou com penteados para cabelo crespo. Após a leitura, realizamos mais uma reflexão acerca da notícia e aplicamos a técnica de observação participativa: os(as) discentes receberam a temática de maneira exitosa, pois destacaram a valorização que a influencer exercitou para com a temática, além de influenciar várias outras meninas na exaltação das características negras.

Após a leitura e discussão das duas notícias, solicitamos que os alunos e alunas elaborassem um pequeno comentário acerca dos casos, refletindo as temáticas abordadas e mostrando uma interface com o poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama, uma vez que “os poemas devem ser discutidos, apreciados, aproximados à vida de seus leitores” (PINHEIRO, 2018, p. 122). Os(as) discentes fizeram o comentário no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. O comentário da figura 17 é representativo das respostas dos(as) demais estudantes da turma:

Figura 17 - atividade do aluno 01



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

O aluno 01 destacou, em seu comentário, a respeito da discriminação racial, afirmando que pessoas negras “sofrem no dia a dia” muitas críticas com relação “ao seu cabelo”, “cor de pele” e agressões “verbalmente e até fisicamente”. O aluno ainda pontua que “eles [negros e negras] não suportam isso”. De acordo com Ribeiro (2019), “[...] é preciso lembrar que a vítima preferencial tem pele negra. O atlas da violência de 2018 [...] revelou que a população negra está mais exposta à violência no Brasil”. Essas e outras pesquisas foram apresentadas e discutidas em sala de aula, reverberando nos comentários escritos de toda a turma.

Ainda em seu comentário, o aluno 01 enfatiza que “racismo é crime” e que “devemos respeitar a todos, pois muitas pessoas não conseguem ter o aprendizado básico por causa do racismo”. Percebemos que o aluno reflete criticamente a respeito da baixa escolaridade que os negros e negras apresentam em função do racismo estrutural, uma vez que a taxa de analfabetismo entre pretos ou pardos no Brasil é quase três vezes maior do que o percentual observado entre brancos, segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (PNAD) Contínua Educação 2019, divulgada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Ou seja, 3,6% das pessoas de 15 anos ou mais de cor branca são analfabetas, enquanto as pessoas de cor preta ou parda, a taxa é de 8,9%¹⁵. Essa desproporção é fruto do racismo estrutural observado pelo aluno 01 e quantificado pela pesquisa do IBGE. Anotamos esta categoria “racismo” elencada pela turma e informamos que a temática seria desenvolvida na oficina 04 deste trabalho.

Logo, percebemos que os(as) discentes conheceram mais a respeito das identidades negras presentes no poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama; identificaram o léxico de palavras africanas; pesquisaram acerca do cabelo afro-brasileiro; valorizaram a negritude a partir do poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama; e, relacionaram a temática da negritude (carapinha), presente na obra de Luiz Gama, com as situações dos dias atuais.

5.5 CULMINÂNCIA DAS DUAS PRIMEIRAS OFICINAS LITERÁRIAS (03 AULAS)

A culminância das duas primeiras oficinas, intitulada de “avaliação geral” por Cosson (2021), aconteceu de forma presencial, no dia 30/08/2022, em uma sala de aula cedida pela instituição FACENE/FAMENE, que fica a uma quadra de distância da escola dos(as) estudantes desta pesquisa. Essa articulação foi feita pela direção e equipe técnica da escola em que trabalhamos, e, desde já, deixamos registrados os nossos agradecimentos pelo empenho e dedicação para com a nossa pesquisa.

Iniciamos a tarde fazendo uma breve fala a respeito do letramento literário e recapitulando os principais pontos abordados nas oficinas “Doutor Gama” e “Orfeu de Carapinha”. Em seguida, solicitamos que alunos e alunas se dividissem em grupos de no máximo 05 pessoas, pois iríamos dar início à confecção de cartazes. Explicamos a dinâmica e distribuimos as cartolinas, caneta hidrocor, papel, xerox da biografia e imagens de Luiz Gama. Durante o período de 01 aula, os(as) discentes confeccionaram e expuseram os cartazes da

¹⁵ Disponível em: Analfabetismo entre negros é quase o triplo que entre brancos - 15/07/2020 - UOL Educação.

biografia de Luiz Gama pelas paredes da sala de aula, fixando-os de maneira circular e organizada. Conforme podemos observar nas figuras 18 a 21:

Figura 18 - culminância das duas primeiras oficinas



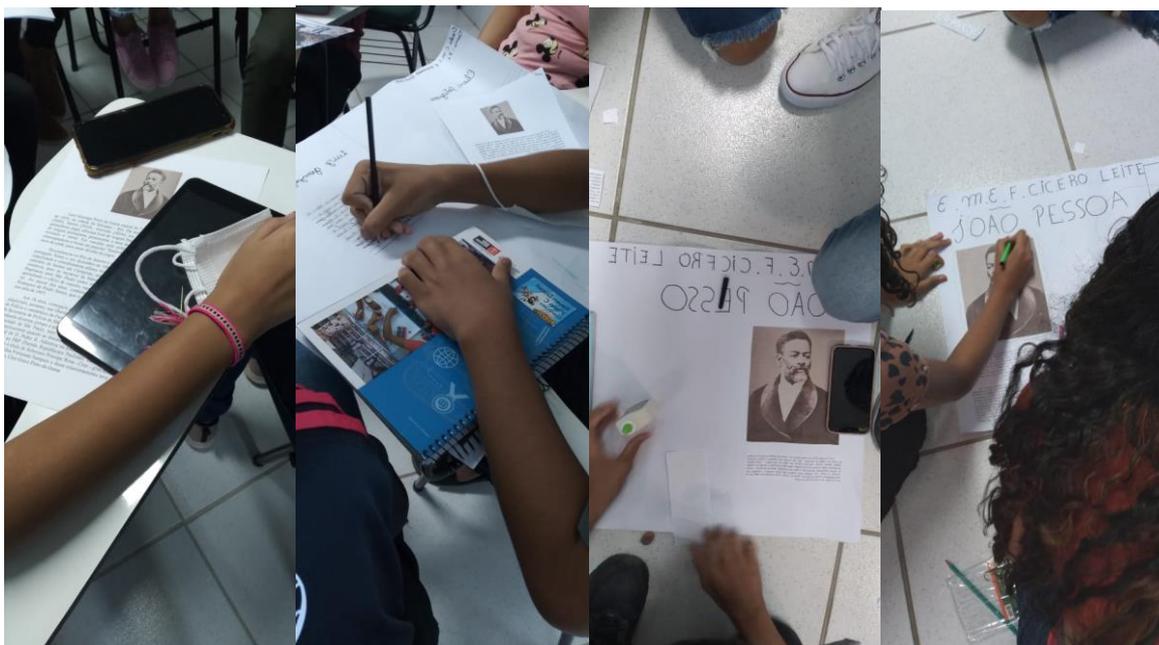
Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Figura 19 - culminância das duas primeiras oficinas



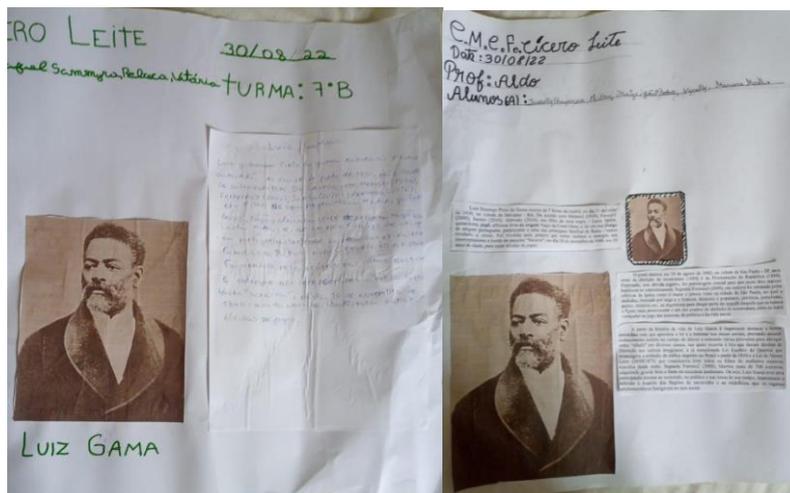
Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor.

Figura 20 - produção dos cartazes



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor.

Figura 21 - Cartazes do grupo A e B



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

As 02 aulas seguintes foram compostas por apresentações e por um momento de lanche coletivo. Após a confecção e fixação dos cartazes na parede, solicitamos que um representante de cada grupo fizesse uma explanação a respeito da biografia e do que mais chamou a atenção quando selecionou as informações acerca de Luiz Gama. Dessa forma, percebemos que, conforme afirma Cosson (2021, p. 111), “[...] as várias atividades são índices que permitem a análise do desempenho do aluno, mas também do professor e da escola”, com o intuito de diagnosticar, ou seja, analisar criticamente, corrigindo ou confirmando os procedimentos e identificando necessidades que deveriam ser atendidas para se chegar aos objetivos.

Ora, a atividade de pesquisa e confecção de cartazes acerca da biografia de Luiz Gama atingiu tais procedimentos, culminando em um momento de “diagnóstico da aprendizagem e das condições em que ela se realiza” (COSSON, 2021, p.111), na medida em que a culminância das duas primeiras oficinas literárias foi proveitosa, sobretudo porque os alunos e as alunas estavam no formato remoto há mais de 04 meses, causando um certo fervor inicial, completamente justificável pelo hiato da convivência. O momento foi extremamente salutar e desenvolveu uma felicidade visível nos(as) estudantes por estarem presencialmente, além de tê-los(as) despertado interesse e motivação para com as atividades das duas últimas oficinas literárias deste trabalho.

Logo após as apresentações dos cartazes, realizamos um lanche coletivo e, ao término da culminância, o professor pesquisador declamou a poesia “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama, refletindo, juntamente com toda a turma, o poema do bardo da negritude.

5.6 TERCEIRA OFICINA: RAÍZES POÉTICAS – MINHA ANCESTRALIDADE

A terceira oficina do projeto de letramento literário teve como título - Raízes poéticas – minha ancestralidade. O gênero norteador foi “a poesia” e o gênero em diálogo foi o documentário curto.

Seguindo o item 9 das Competências Gerais para a Educação Básica da BNCC, que preceitua a importância do “[...] acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza” (BRASIL, 2018, p.10), além de pôr em prática a Lei 10.639/03 que dispõe como obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas, esta oficina se justificou na medida em que retrata a ancestralidade negra presente no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama, como também reflete acerca da afetividade e da valorização das heranças culturais familiares dos alunos e das alunas. Nesse sentido, a negritude, segundo Munanga (1994) e Duarte (2014), é a valorização e a tomada de consciência das variadas manifestações culturais de matrizes africanas e afro-brasileiras, englobando também a ancestralidade dos povos negros. Logo, este trabalho utilizou as seguintes habilidades da BNCC: (EF69LP38), (EF69LP48), (EF67LP21), (EF67LP28) e (EF69LP44).

A oficina teve a carga horária de 03 aulas e o objetivo geral foi pensar a herança cultural e afetiva da ancestralidade negra no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama. Os objetivos específicos foram: ampliar o conhecimento a respeito da ancestralidade africana através da poesia; destacar as raízes negras do Brasil; valorizar a herança cultural negra a partir da poética de Luiz Gama; e, refletir e descrever as características afetivas da mãe e de toda a família dos alunos e alunas, através das leituras poéticas de Luiz Gama.

5.6.1 Atividade de Motivação e Introdução (01 aula): a ancestralidade e as raízes do Brasil

A primeira aula da terceira oficina literária teve como tema “A ancestralidade e as raízes do Brasil”. Os objetivos foram: apresentar a temática da ancestralidade africana; refletir a respeito da família e acerca das raízes do Brasil; e, justificar a temática abordada para adentrar no poema “Minha mãe”, de Luiz Gama. Os conteúdos foram os vídeos: “Ancestralidade Africana”¹⁶ e “Os africanos – raízes do Brasil”¹⁷. As estratégias metodológicas consistiram em exibir os vídeos e realizar uma discussão oral com relação às temáticas expostas, perguntando

¹⁶ Disponível em: <https://youtu.be/KXbtRmoEKQE>.

¹⁷ Disponível em: <https://youtu.be/fgUFwFYx46s>.

aos alunos e às alunas quais as reflexões a respeito da ancestralidade africana e das raízes do Brasil, fazendo um paralelo entre as suas famílias; além de perguntar o que imaginam que será retratado no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama, a partir do título. Os recursos utilizados foram computador, internet, lápis e caderno. A avaliação da aula foi formativa, pois houve elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, com a resolução de questões escritas no caderno.

Iniciamos a aula com a fase da motivação que é “[...] a preparação para a leitura do texto literário” (COSSON, 2021, p. 79), e, assim, exibimos o primeiro vídeo que retratou a ancestralidade como herança de um grupo, que “[...] nos aproxima de nossa história como comunidade, mostra[ndo] aquilo que temos em comum”, (’31segundo), com afetos, saberes, expressões, práticas e resistência negra, mostrando as identidades e seus significados. Após a exibição do vídeo, que contém 6 minutos, realizamos uma reflexão acerca das temáticas apresentadas e aplicamos a técnica de observação participativa: alunos e alunas receberam as temáticas de negritude e identidades de maneira exitosa, identificando de forma satisfatória os assuntos, chamando a atenção para o registro da ancestralidade. Não apresentaram dificuldades em expor os seus pontos de vista e houve um elevado grau de envolvimento, comprometimento e desenvolvimento na aula.

Nas figuras 22 e 23, podemos identificar o momento da exibição do primeiro vídeo:

Figura 22 - apresentação do vídeo sobre ancestralidade e identidade



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Figura 23 - apresentação do vídeo sobre ancestralidade e identidade



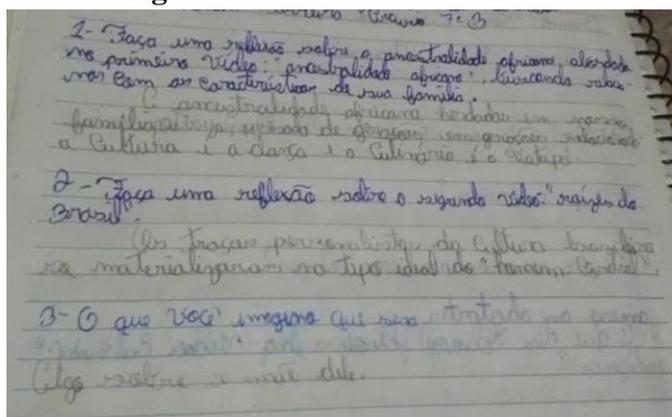
Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Logo após a exibição e reflexão oral do primeiro vídeo, mostramos o segundo vídeo, que apresenta 6 minutos, com o intuito de realizarmos a fase de introdução da leitura literária do poema “Minha Mãe”, contemplando a entrada temática “[...] que torna a motivação como eixo” (COSSON, 2021, p. 80), pontuando a ancestralidade e as raízes do Brasil. O vídeo aborda diversas informações: a África subsaariana – descrevendo o comportamento social e as várias regiões africanas; o fato de o Brasil ter recebido 40% de todos os escravos africanos sequestrados nos navios negreiros; a miscigenação de europeus, africanos e indígenas, os quilombos, a capoeira, as cartas de alforria; os conhecimentos agrícolas dos negros e negras no período da escravidão, com o cultivo da cana de açúcar, algodão e café, e o extrativo mineral; as cicatrizes profundas, a exclusão social, a baixa escolaridade e os salários menores da população negra no Brasil, dentre outras chaves de leitura.

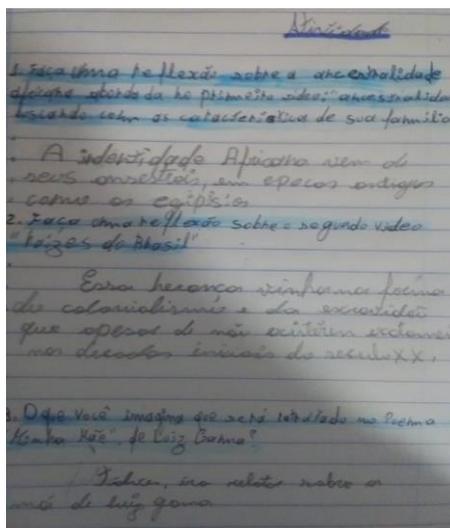
Por conseguinte, realizamos uma reflexão oral dos temas abordados nos dois vídeos e aplicamos a técnica de observação participante: alunos e alunas receberam a temática de maneira extremamente exitosa, observando, refletindo e desenvolvendo um elevado grau de comprometimento, não apresentando dificuldades para expor os seus pontos de vista.

Após o momento de discussão, solicitamos que a turma respondesse às questões disponibilizadas através do Google Doc. Os alunos e as alunas fizeram a atividade no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. As atividades das figuras 24 e 25 são representativas das respostas dos(as) demais estudantes:

Figura 24 - atividade do aluno 01



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Figura 25 - atividade da aluna 04

Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Elencamos a primeira questão para fazermos a análise. O aluno 01 faz uma reflexão acerca do primeiro vídeo, afirmando que “a ancestralidade africana” é baseada na cultura, dança e culinária, herdada pela “nossa família” e passada de “gerações em gerações”. A aluna 04 pontua que a ancestralidade mostra a “identidade africana”, vindo de “épocas antigas, como Egípcios”. É interessante perceber que o aluno 01 se reconhece, através do pronome possessivo “nossa”, como herdeiro da ancestralidade negra brasileira.

Logo, inferimos que a categoria “memória ancestral” foi elencada pelos dois discentes, bem como os(as) demais estudantes da turma, possivelmente por terem compreendido, através do vídeo e das exposições orais, a respeito da ancestralidade como herança, e, portanto, uma memória que é repassada por “gerações”. Essa herança é repassada através de elementos elencados no vídeo e que foram tão bem pontuados pelo aluno 01: “cultura, dança e culinária”. É importante também percebermos que essa memória de “tempos antigos”, ligada aos Egípcios e pontuada pela aluna 04, faz alusão à África, provavelmente porque a aluna alude o continente africano ao Egito. Nesse sentido, anotamos essa categoria para que na aula de contextualização temática dessa oficina expuséssemos e refletíssemos o continente africano de forma plural.

Ademais, percebemos que na questão 01 foram trabalhados o “[...] acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceito de qualquer natureza” (BNCC, 2018, p. 10). Em ambas as atividades, na questão 03, os(as) discentes afirmaram que o poema a ser trabalhado nessa oficina seria sobre a mãe de Luiz Gama.

Portanto, inferimos que a temática da ancestralidade africana foi apresentada e que houve justificativa para adentrarmos no poema “Minha mãe”, de Luiz Gama.

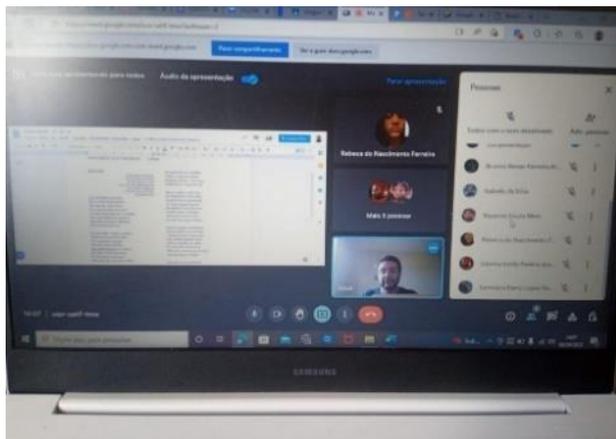
5.6.2 Atividade de Leitura e primeira interpretação (01 aula): leitura do poema “Minha Mãe”

A segunda aula da terceira oficina literária teve como tema leitura do poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama. Os objetivos foram: desenvolver a leitura poética de Luiz Gama; oralizar o poema “Minha Mãe”; identificar as chaves de leitura que despertam mais a atenção dos(as) estudantes. O conteúdo foi o poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama. As estratégias metodológicas consistiram em fazer a leitura, em voz alta, do poema ‘Minha Mãe’; em seguida, solicitar que os alunos e as alunas destacassem as palavras que não eram de uso corriqueiro, conforme orienta Pinheiro (2018); logo após, solicitar que os(as) discentes fizessem uma pesquisa dos significados das palavras, através da internet ou de dicionários, para que, dessa forma, o vocabulário e o léxico deles(as) fossem ampliados; e, por fim, fazer uma releitura do poema, debatendo as chaves de leitura que mais chamaram a atenção deles(as). Os recursos utilizados foram o computador, a internet, lápis e caderno. A avaliação da aula foi formativa, pois houve elaboração de aprendizados adquiridos, e uma pesquisa escrita das palavras desconhecidas e os temas abordados no poema.

A aula de leitura e primeira interpretação, segundo Cosson (2021, p. 81), “pode ser feit[a] por meio dos intervalos de leitura”, obedecendo uma leitura inicial em sala de aula, no caso da poesia, de maneira a obedecer a três normas identificadas pelo professor Pinheiro (2018): 1. Ler sem parar, silenciosamente; 2. Rer ler novamente em voz alta; 3. Tentar responder a determinadas perguntas: quais palavras saltam do poema? Será por causa do ritmo? Quais as palavras repetidas? Quais as ideias de cada estrofe? Essas ideias formam qual sequência? Logo, “a prática de leitura em voz alta é um instrumento importante para uma aproximação ao poema e, [...], quando bem realizada, pode despertar o interesse de muitos leitores” (PINHEIRO, 2018, p. 32).

Isso posto, iniciamos a aula com a leitura silenciosa do poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama. Depois de 3 minutos, solicitamos a releitura, em voz alta, do mesmo poema, e que foi feita pelo aluno 01. A figura 26 mostra o momento da leitura do poema:

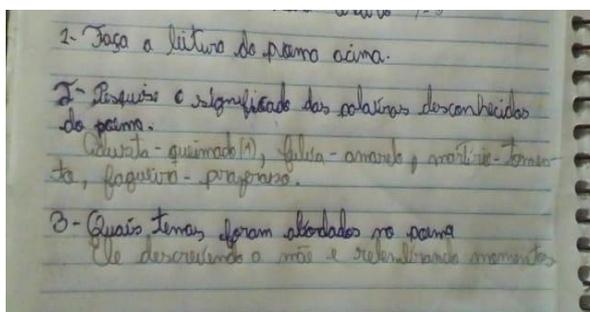
Figura 26 - leitura do poema "Minha mãe"



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

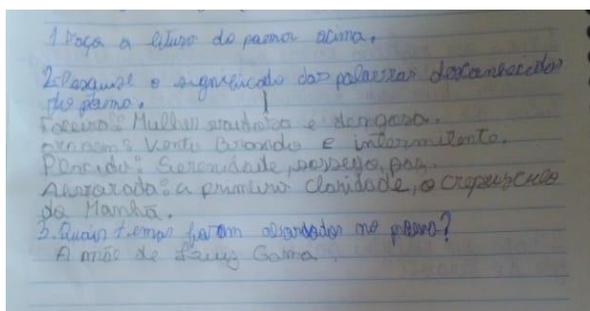
Logo após, discutimos oralmente o tema da ancestralidade, focando na família de Luiz Gama e pedimos que os(as) discentes destacassem as palavras que não conheciam no poema e respondessem às perguntas que foram disponibilizadas no Google Doc. Os(as) estudantes fizeram a atividade no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. As atividades das figuras 27 e 28 são representativas das respostas dos(as) demais estudantes:

Figura 27 - atividade do aluno 01



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor.

Figura 28 - atividade da aluna 07



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor.

Podemos perceber que os discentes destacaram inúmeras palavras desconhecidas e sugerimos que lessem novamente o poema em voz alta, com o intuito de “levar os alunos a falarem do que leram” (PINHEIRO, 2018, p.59). A poesia, conforme apregoa Pinheiro (2018, p.112), “é essencial à vida ... [e] que o acesso a ela é um direito de toda criança e de todo jovem”, e, portanto, é fundamental a reflexão e o diálogo das chaves de leitura contidas no poema, além de exercitar o sentimento de humanização entre os(as) estudantes.

Logo, os temas elencados tanto pelo aluno 01, quanto pela aluna 07 foram “a mãe de Luiz Gama” e “suas [Luiz Gama] memórias”. Inferimos que a mãe de Luiz Gama despertou interesse na turma desde a primeira oficina literária “Doutor Gama” e, nesse sentido, desenvolvemos as contextualizações da terceira oficina “Minha mãe”, proporcionando a leitura poética de Luiz Gama; oralizando o poema “Minha Mãe”; e, identificando e discutindo a categoria “mãe”. Essa categoria floresceu a afetividade nos(as) discentes, promovendo um trabalho sensibilizador através da poesia e promulgando uma convivência partilhada através de experiências comuns a toda a turma, uma vez que, segundo Pinheiro (2018, p. 124), “a escola poderá oferecer uma aproximação mínima com a poesia. Somente a convivência cotidiana com ela pode nos levar a essa percepção do ‘mundo mais verdadeiro’ de que nos fala o poeta”. Ademais, o poema foi discutido, apreciado e aproximado à vida dos(as) estudantes, emocionando-os(as) com as experiências – suas memórias – reveladas nos versos.

Portanto, houve uma aliança entre o trabalho sensibilizador e o estudo crítico-analítico do poema. Ao final da aula, explicamos que a contextualização seguinte seria a respeito do tema da família, versado no poema, e, o professor pesquisador fez a releitura do poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama.

5.6.3 Contextualização temática e presentificadora (01 aula): a ancestralidade negra e a minha família

A terceira aula da terceira oficina literária teve como tema - A ancestralidade negra e a minha família. Os objetivos foram: identificar os pontos da história negra com a ancestralidade no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama; refletir a respeito das características maternas encontradas no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama; e, convidar os(as) discentes a identificar as características afetivas maternas de sua família. O conteúdo foi a exibição do vídeo “História negra no Brasil/ Show de História”¹⁸, que retrata a vida e a história dos povos negros antes da escravidão; as fronteiras étnicas, culturais, políticas e sociais da África antes da colonização; a

¹⁸ Disponível em: <https://youtu.be/4MI4bYslzeQ>.

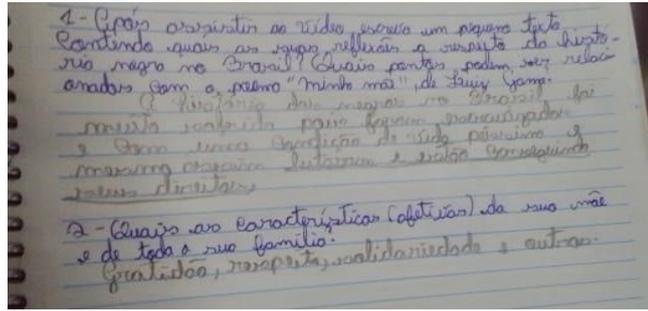
destruição dos reinos, das organizações sociais, da cultura e da história rica e diversa da África no período da colonização; o apagamento da história com a destruição de documentos da origem dos negros e das negras, ignorando o lugar de nascimento e o grupo étnico; a respeito de Luiz Gama, no ‘7:45 minuto do vídeo, mostrando a luta republicana e abolicionista do poeta; e, também menciona as nações Nagôs, Yorubás, Malês, Costa da Mina, etc.

As estratégias metodológicas consistiram em apresentar o vídeo e, em seguida, realizar uma discussão oral perguntando aos alunos e às alunas quais as reflexões a respeito da história negra no Brasil e quais pontos podem ser relacionados com o poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama; em seguida, debater oralmente as características maternas presentes no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama; e, finalmente, solicitar que os alunos e as alunas escrevessem as características afetivas da sua mãe e de toda a sua família. Os recursos utilizados foram computador, internet, papel e caneta. A avaliação da aula foi formativa, pois houve elaboração de aprendizados adquiridos, com a resolução de questões acerca do vídeo e das características afetivas da família.

A aula de contextualização temática e presentificadora foi elaborada através das chaves de leitura expostas pelos(as) discentes, uma vez que “[...] cabe ao professor planejar várias contextualizações, mas é o interesse dos alunos demonstrado na primeira interpretação que vai determinar aquela ou aquelas que vão ser seguidas por eles” (COSSON, 2021, p. 91). Logo, conforme interesse demonstrado na aula de introdução e primeira interpretação desta oficina, buscamos aplicar a contextualização temática da ancestralidade e a contextualização presentificadora da família.

Desse modo, inicialmente fizemos uma fala reflexiva, destacando as duas temáticas e, logo após, exibimos o vídeo, via Meet, do Canal Futura, com 14 minutos de duração. Depois, aplicamos a técnica de observação participativa: percebemos que a turma reagiu positivamente à proposta apresentada, apresentando um elevado grau de envolvimento, comprometimento e desenvolvimento para com a aula.

Logo após a etapa de exibição do vídeo e reflexão da temática, solicitamos que os alunos e alunas respondessem à atividade disponibilizada no Google Doc. Os(as) discentes fizeram a atividade no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. As atividades das figuras 29 e 30 são representativas das respostas dos(as) demais estudantes:

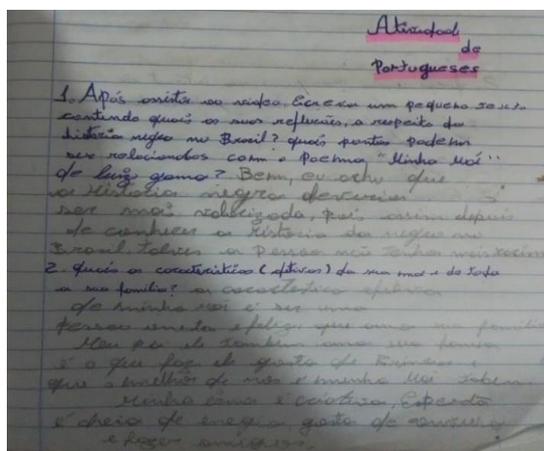
Figura 29 - atividade do aluno 01

Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor.

O aluno 01 destacou, em sua reflexão para a primeira questão, que “a história dos negros no Brasil foi muito sofrida” e que “mesmo assim, lutaram e estão conseguindo seus direitos”. Chama a atenção o tempo verbal “lutaram” e a locução verbal “estão conseguindo”, pois, de acordo com o aluno, a luta contra a escravidão e a “condição de vida péssima” é um processo que aconteceu no passado e ainda persiste atualmente. Logo, inferimos que as reflexões debatidas no vídeo e as discussões orais durante a aula foram desenvolvidas pelo estudante em sua atividade, de modo que, segundo Ribeiro (2018, p. 9), “[...] é fundamental trazer a perspectiva histórica e começar pela relação entre escravidão e racismo, mapeando suas consequências”.

Na segunda questão, o aluno 01 elenca características afetivas da mãe dele, destacando “gratidão, respeito, solidariedade e outros”. Percebemos que o aluno fala dos seus sentimentos para com a sua progenitora e não das características afetivas propriamente ditas. Contudo, podemos inferir que a mãe do aluno é bondosa, pois ele é grato; solidária, pois ele tem por ela solidariedade; e desempenha papel fundamental em sua vida, pois ele a respeita.

Vejamos a reflexão da aluna 04:

Figura 30 - atividade da aluna 04

Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor.

Na primeira questão, a aluna 04 afirma criticamente que a “História negra deveria ser mais valorizada” e que as pessoas deveriam conhecê-la para que o racismo findasse. Podemos perceber, de início, que a aluna destaca o vocábulo história com h maiúsculo, chamando a atenção e evidenciando que a “História negra” é muito importante e que deveria ser mais apreciada, admirada e considerada, principalmente nos ambientes em que a educação é ofertada e/ou desejada, uma vez que as pessoas, segundo a aluna, deveriam saber acerca da “História do negro” e, assim, como proposta, dar fim ao racismo.

Na segunda questão, a aluna 04 afirma que as características afetivas da sua mãe são: “honesta, feliz e amorosa”. As características do seu pai são: “amoroso e brincalhão”. A aluna afirma que “o melhor de nós é minha Mãe [-ilegível-]”, provavelmente refutando as características de sua progenitora ou até mesmo sua avó ou responsável. As características afetivas da sua irmã são: esperta, serelepe, tagarela e sociável.

Logo, inferimos que a aula produziu, conforme aconselha Pinheiro (2018, p. 123), uma “[...] prática que se define por oferecer textos que possibilitem uma convivência mais sensível com o outro, consigo mesmo, com os fatos do cotidiano, com a vida e com a linguagem”, pois percebemos que a aluna descreveu características afetivas muito parecidas com as características afetivas encontradas no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama.

Portanto, vivenciamos, em sala de aula via Meet, algum estado de poesia, identificando os pontos da história negra com a ancestralidade no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama; refletindo a respeito das características maternas encontradas no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama; e, convidando os (as) discentes a identificar as características afetivas maternas de sua família.

5.7 QUARTA OFICINA: GOTAS SATÍRICAS DE POESIA – QUEM SOU EU?

A quarta oficina do projeto de letramento literário teve como título - “Quem sou eu?”. O gênero norteador foi a “poesia” e os gêneros em diálogo foram o vídeo de campanha e a notícia.

O que justificou esta oficina é que o negro e a negra na literatura romântica do Brasil, majoritariamente, foram representados por estereótipos que os(as) desqualificavam. Todavia, o poeta Luiz Gama versou, através de suas “Primeiras trovas burlescas de Getulino”, tanto o malefício do racismo, em seu poema “Quem sou eu?”, conhecido como “Bodarrada”, ironizando toda uma sociedade preconceituosa e denunciando os termos pejorativos utilizados para com a população negra; bem como também fez uma tomada de consciência, na medida em que transforma o(a) negro(a) em sujeito da sua própria história. Portanto, apresentar aos

discentes uma poesia satírica, escrita pelo poeta precursor da literatura afro-brasileira, tendo como temática a denúncia, é de fundamental importância para a educação, pois refletimos a respeito do racismo estrutural dissertado por Almeida (2021), e dos caminhos antirracistas guiados por Ribeiro (2020), fundamentado, sobretudo, na Lei 10.639/03. Ademais, essas abordagens literárias acham sentido na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e sem racismo, tendo como esteira o letramento literário. As habilidades contempladas da BNCC foram: (EF69LP53), (EF67LP28), (EF69LP48), (EF67LP21), (EF67LP38) e (EF69LP44).

A carga horária contou com 04 aulas e o objetivo geral foi conhecer a sátira presente no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, a fim de possibilitar caminhos antirracistas e a leitura crítico-discursiva. Os objetivos específicos foram: refletir acerca do racismo a partir do poema “Quem sou eu”, de Luiz Gama; oralizar e identificar as chaves de leitura que despertam mais a atenção dos(as) estudantes na leitura do poema; refletir acerca das características da sociedade no período em que Luiz Gama publicou o poema; identificar o gênero satírico no poema; e, refletir a denúncia e a tomada de consciência no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama.

5.7.1 Atividade de motivação e introdução (01 aula): a consciência negra e o racismo

A primeira aula da quarta oficina literária teve como tema - A consciência negra e o racismo. Os objetivos foram: refletir acerca da consciência negra; debater o racismo e o preconceito racial no Brasil; e, justificar a temática para adentrar no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama. Os conteúdos foram a exibição de dois vídeos: 1. “Consciência negra / UNIFESP”¹⁹ e 2. “Campanha contra o preconceito racial”²⁰. As estratégias metodológicas consistiram em exibir os vídeos e, em seguida, realizar uma discussão oral com relação às temáticas abordadas, perguntando aos alunos e alunas quais as reflexões a respeito do tema da consciência negra, do preconceito racial e do racismo; e, o que eles e elas imaginam que será retratado no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, a partir da leitura do título. Os recursos utilizados foram computador, internet, caneta e papel. A avaliação da aula foi formativa, na medida em que houve elaboração de aprendizados adquiridos, através da observação participante, com a resolução de questões no caderno.

Iniciamos a aula com uma exposição acerca do tema consciência negra e o racismo, e, logo após, exibimos o primeiro vídeo do Canal UNIFESP, com 8 minutos de duração, que retrata o que é consciência negra, refletindo a respeito da negritude e da luta do movimento negro contra a escravidão, a opressão e o racismo. Em seguida, exibimos o segundo vídeo,

¹⁹ Disponível em: https://youtu.be/o_MTBTxPEnE.

²⁰ Disponível em: <https://youtu.be/H5gngckrBKO>.

elaborado pela instituição Criança Esperança, postado no canal Edi Carlos Silva Leite, com 3 minutos de duração, que mostra um suposto teste, com cenas, em que são disponibilizadas frases preconceituosas e racistas para que as crianças as leiam para uma mulher negra que se encontra na frente delas. As crianças do vídeo tentam ler, mas não conseguem, pois, as frases são racistas e as crianças afirmam: “não gosto de falar essas coisas”, “não acho certo”, “sou da mesma cor que ela e já sofri bullying na escola”, “eu me sinto mal em falar essas coisas para as pessoas”, “eu sinto que estou sendo preconceituoso se falar isso para ela”, “essas frases foram escritas por uma pessoa muito racista, que acha que é melhor que todo mundo”, “todo mundo é igual, mas não percebem isso”. Em seguida, as crianças são perguntadas a respeito do que é preconceito e as respondem são: “o preconceito é não respeitar as pessoas como elas são”, “o preconceito é uma forma horrível de tratar as pessoas”. O homem, que conduz as cenas, afirma às crianças que os textos racistas foram retirados da internet e pergunta se elas já viram, em algum lugar, essas frases. As respostas são: “na escola já”, “já”, e, em seguida, há um relato de uma das crianças afirmando que sofreu racismo na escola. No final do vídeo, as crianças asseguram que “somos todos iguais” e aparece a voz do ator Lázaro Ramos, afirmando: “ninguém nasce racista, continue criança!”

Logo após a exibição dos dois vídeos, refletimos oralmente com a turma acerca das temáticas abordadas, pontuando os conceitos de racismo, preconceito racial e discriminação racial, conforme define Almeida (2021, p. 32):

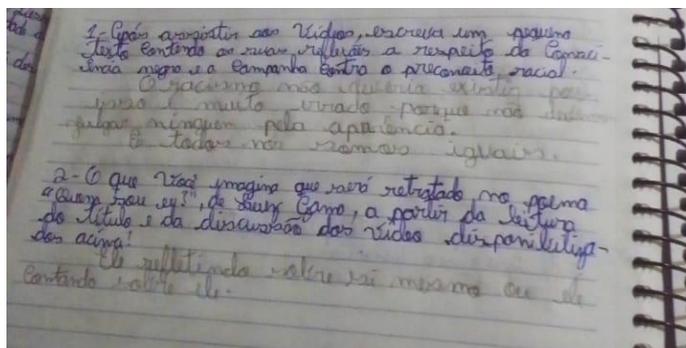
[...] o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento [...] com práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial ao qual pertencem. [...] O preconceito racial é o juízo baseado em estereótipos acerca de indivíduos que pertençam a um determinado grupo racializado, e que pode ou não resultar em práticas discriminatórias.

Por sua vez, a discriminação racial “é a atribuição de tratamento diferenciado a membros de grupos racialmente identificados”. Esse investimento nos debates e nas exposições orais, dentro do processo de letramento literário, “[...] é uma atividade tão importante quanto aquelas centradas na leitura e na escrita” (COSSON, 2021, p. 115).

Paralelamente à reflexão e discussão, aplicamos a técnica de observação participante e percebemos que a turma reagiu de maneira interessada, chamando a atenção para o racismo e o preconceito racial, apresentando poucas dificuldades na exposição de seu ponto de vista e um elevado grau de envolvimento, comprometimento e desenvolvimento na aula. Em seguida, solicitamos que os(as) discentes respondessem às questões disponibilizadas no Google Doc. Os alunos e as alunas fizeram a atividade no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google

Sala de Aula da turma. A atividade da figura 31 é representativa das respostas dos(as) demais estudantes:

Figura 31 - atividade do aluno 01



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor.

Conforme podemos observar, o aluno 01 reflete, na primeira questão, que não “devem julgar ninguém pela aparência”, que “o racismo não deveria existir” e “que todos nós somos iguais”. Inferimos, portanto, que o aluno e os(as) demais estudantes compreenderam e abordaram as informações dos vídeos, como também na discussão oral acerca do conceito de racismo estrutural que “é uma decorrência da própria estrutura social, ou seja, do modo ‘normal’ com que se constituem as relações políticas, econômicas, jurídicas e até familiares, não sendo uma patologia social e nem um desarranjo institucional. O racismo é estrutural”, (ALMEIDA, 2021, p. 50), pontuando suas visões crítica-discursivas e se posicionando a respeito da temática.

Ora, as categorias elencadas pelo aluno e os(as) demais estudantes foram “racismo é errado” e “somos todos iguais”, evidenciando a reflexão de que “[...] afinal, o antirracismo é uma luta de todas e todos” (RIBEIRO, 2019, p. 15). Essas categorias comprovam que alcançamos os objetivos da aula, na medida em que refletimos acerca da consciência negra e debatemos o racismo, a discriminação e o preconceito racial no Brasil.

Na segunda questão, ao ser perguntado sobre o que imagina que será retratado no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, a partir do título e da discussão dos vídeos disponibilizados na aula, a resposta do aluno 01 é sucinta, porém reveladora. O aluno imagina que Luiz Gama irá “refletir sobre si mesmo ou ele contando sobre ele”. Essa resposta permite inferirmos que apesar de parecer redundante, o “refletir sobre si” é algo que vai além do que “contar sobre si”. Tanto o aluno 01 quanto os(as) demais estudantes da turma foram apresentados à biografia de Luiz Gama e, portanto, adquiriram conhecimentos de que o poeta era negro, ex-escravo, abolicionista e republicano, e que viveu no período do século XIX. Logo, além de “contar a sua vida”, o aluno imagina que o eu-lírico irá “refletir” sobre si no poema, possivelmente denunciando o regime escravocrata e o racismo estrutural da sociedade brasileira.

Então, podemos dizer que os alunos e as alunas da turma adquiriram a habilidade (EF69LP44), que favorece a produção de inferências a respeito de “[...] valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo”, assim como estabelece “[...] múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção” (BRASIL, 2018, p. 157).

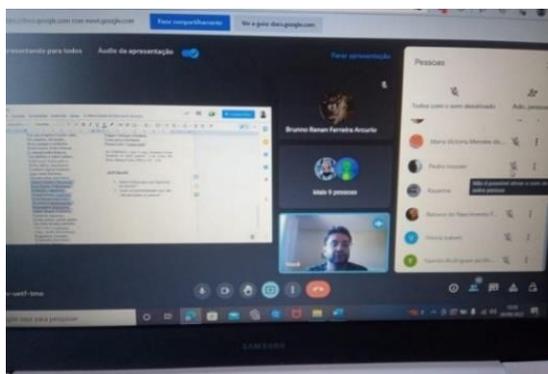
Após as discussões orais e a justificativa da temática para aprofundar na poética de Luiz Gama, informamos que na aula seguinte adentraríamos na leitura do poema “Quem sou eu?”.

5.7.2 Atividade de Leitura e primeira interpretação (01 aula): leitura do poema “Quem sou eu?”

A segunda aula da quarta oficina literária teve como tema - Leitura do poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama. Os objetivos foram: desenvolver a leitura poética de Luiz Gama; oralizar o poema “Quem sou eu?”; e, identificar as chaves de leitura do poema. O conteúdo foi o poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama. As estratégias metodológicas consistiram em fazer a leitura do poema, em voz alta, via Meet; logo após, solicitar que os (as) discentes fizessem uma pesquisa dos significados das palavras que não eram conhecidas, para que dessa forma o léxico e o vocabulário fossem ampliados; por fim, fazer uma releitura do poema, declamado por um(a) dos discentes, em voz alta, conforme orienta Pinheiro (2018), e debater as chaves de leitura elencadas pelos alunos e alunas em discussão posterior. Os recursos utilizados foram computador, internet, lápis e caderno. A avaliação da aula aconteceu de maneira formativa, uma vez que houve elaboração de aprendizados adquiridos, com a pesquisa das palavras desconhecidas e os temas abordados no poema.

Iniciamos a aula com a leitura do poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, feita pelo professor pesquisador. A figura 32 mostra o momento da leitura do poema:

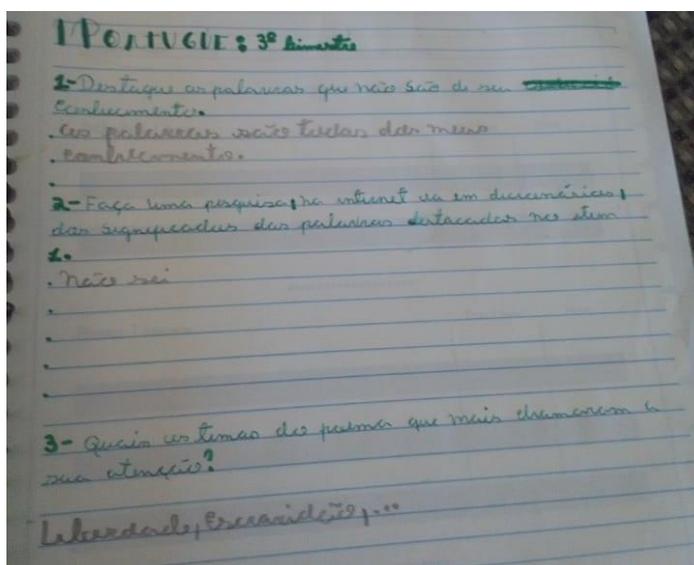
Figura 32 - leitura do poema via Meet



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Em seguida, fizemos uma reflexão acerca das temáticas abordadas e a releitura do poema oralizado pelo aluno 01, proporcionando a habilidade (EF69LP53) de “ler em voz alta textos literários diversos [...] e/ou declamar poemas diversos” (BRASIL, 2018, p. 161). Após a releitura do poema, solicitamos que os(as) discentes destacassem as palavras que não eram de conhecimento usual e respondessem às perguntas disponibilizadas via Google Doc. Os(as) estudantes fizeram a atividade no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. As figuras 33 e 34 são atividades representativas das respostas dos(as) demais estudantes:

Figura 33 - Atividade da aluna 02



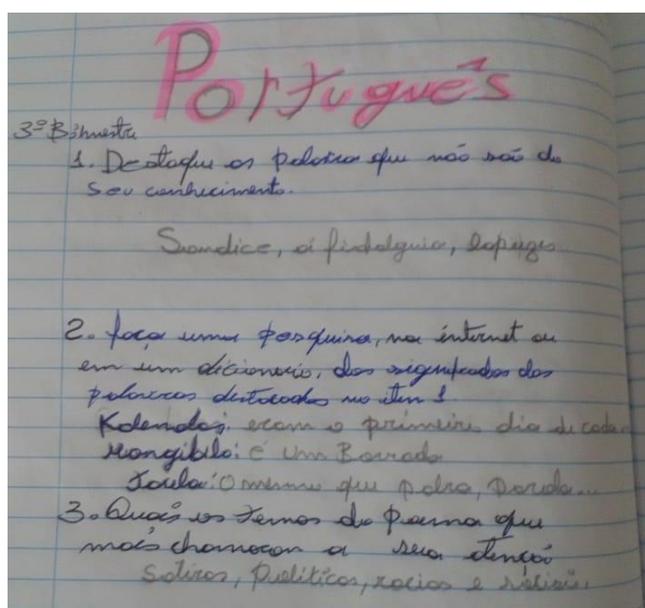
Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Na terceira questão da figura acima, podemos observar que a aluna 02 pontuou duas chaves de leitura: “liberdade” e “escravidão”. Logo, inferimos que, tanto na leitura do poema, quanto nas discussões que sucederam, as temáticas de “denúncia contra a escravidão” e “de liberdade como algo mais abrangente” foram abordadas e desenvolvidas de forma satisfatória pela turma, adquirindo a habilidade (EF67LP28) de “ler, de forma autônoma, e compreender [...] lendas brasileiras, indígenas e africanas, autobiografias, poemas de forma livre e fixa” (BRASIL, 2018, p. 169).

Ora, observamos que a formação leitora da aluna ultrapassou o simples fruir e/ou o deliciar com as palavras da poesia, na medida em que ela se posicionou “diante da obra literária, identificando e questionando protocolos de leitura, afirmando ou retificando valores culturais, elaborando e expandindo sentidos” (COSSON, 2021, p. 120), adquirindo um aprendizado crítico de leitura literária.

As categorias elencadas mostraram a revolta e a indignação da turma contra a escravidão e fizeram com que refletíssemos acerca dos malefícios do regime cativo, a observância dos ecos atuais da dicotomia “liberdade e escravidão”, e a luta pela “liberdade” como forma de resistência e reivindicação de uma sociedade mais justa e igualitária.

Figura 34 - atividade da aluna 04



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Os temas que mais chamaram a atenção da aluna 04 foram: políticas raciais, sociais e a sátira. Ora, inferimos que as políticas raciais e sociais não aparecem descritas no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama. No entanto, a aluna fez uma leitura crítico-discursiva, buscando elementos de fora para costurar com elementos de dentro do texto, posicionando-se e identificando as políticas raciais e sociais a partir da poética de Luiz Gama. Nesse sentido, a leitura literária se efetivou, pois consideramos que a discente “[...] penetra na obra de diferentes maneiras, explor[ando-a] sob os mais variados aspectos” (COSSON, 2021, p. 29).

Logo, a turma desenvolveu, oralizou e elencou chaves de leitura a partir do poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, adquirindo a inferência da “[...] presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários” (BRASIL, 2018, p. 157, EF69LP44).

Ademais, apesar de não termos aprofundado a temática da sátira até então, percebemos que essa categoria despertou interesse na turma, uma vez que a ironia se faz presente em todos os versos do poema. Logo, anotamos o tema e comunicamos que a próxima contextualização seria acerca dessa chave de leitura: a sátira no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama.

5.7.3 Contextualização estilística (01 aula): a sátira no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama

A terceira aula da quarta oficina literária teve como tema - A sátira no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama. Os objetivos foram: conceituar o gênero satírico; e, identificar o gênero satírico no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama. As estratégias metodológicas consistiram em apresentar e refletir as características do gênero satírico, através do vídeo “significado da palavra sátira”²¹; em seguida, debater a respeito dos termos que desprestigiam os corpos de negros e negras, além da ironia utilizada por Luiz Gama; e, finalmente, realizar uma atividade em que os(as) discentes identifiquem as características satíricas no poema “Quem sou eu?”. Os recursos utilizados foram o computador, internet, lápis e caderno. A avaliação da aula se deu de maneira formativa, na medida em que houve elaboração de aprendizados adquiridos, com a resolução de questões no caderno.

A aula de contextualização estilística, de acordo com Cosson (2021, p. 87), “[...] está centrada nos estilos de época ou períodos literários [...] deve[ndo] buscar analisar o diálogo entre obra e período, mostrando como uma alimenta o outro”. Logo, a sátira e o terceiro período do romantismo brasileiro foram elencados, trabalhados e discutidos como categorias para a compreensão da ironia e ridicularização da sociedade racista brasileira, a partir dos versos satíricos de Luiz Gama.

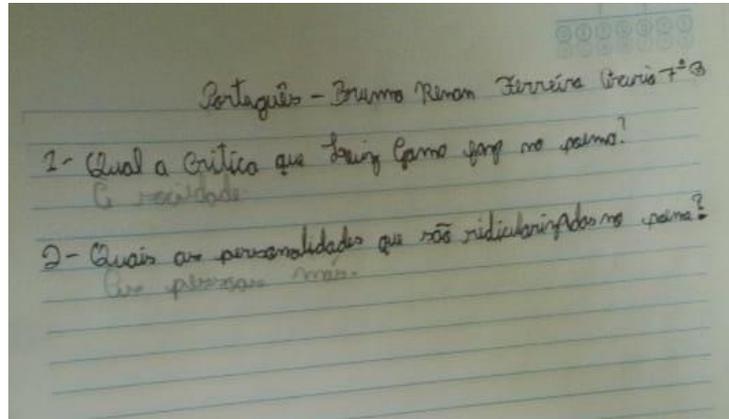
Diante do exposto e das chaves de leitura pontuadas pelos(as) estudantes na aula de primeira interpretação, iniciamos a preleção com a exibição do vídeo “significado da palavra sátira”, do Canal do Youtube Pablo Campos, com duração de 4 minutos, por meio do qual foram repassadas informações a respeito do significado da palavra sátira, classificada gramaticalmente como um substantivo feminino, sinônimo de crítica e ironia. No contexto literário é usada na composição poética, a fim de ridicularizar e chamar a atenção para os comportamentos e os costumes da vida social, instituições ou ideias da época. Em seguida, realizamos uma reflexão oral a respeito das características da sátira e o seu uso no período em que Luiz Gama publicou o poema “Quem sou eu?”. Paralelamente, aplicamos a técnica de observação participante, na qual pudemos observar que a turma reagiu positivamente à temática abordada, identificando o conteúdo, não apresentando dificuldades para apresentar os pontos de vista e manifestando um elevado grau de comprometimento, envolvimento e desenvolvimento durante a aula.

Logo após, solicitamos que os(as) discentes respondessem às questões disponibilizadas através do Google Doc. Os alunos e as alunas fizeram a atividade no caderno, tiraram foto e

²¹ Disponível em: <https://youtu.be/3zv7ij4X1gA>.

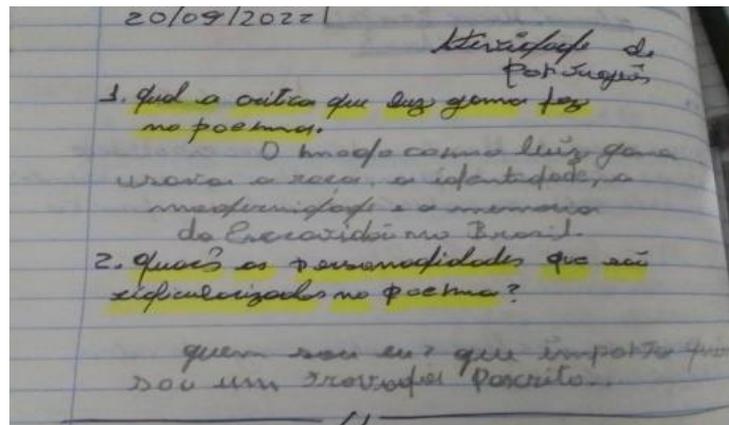
enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. As atividades das figuras 35 e 36 são representativas das respostas dos(as) demais estudantes:

Figura 35: atividade do aluno 01



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Figura 36: atividade da aluna 04



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Conforme podemos observar na primeira questão, o aluno 01 resume que o poeta faz crítica “a sociedade”, enquanto que a aluna 04 discorre que a crítica do poema acontece a partir do “modo como Luiz Gama usava a raça, a identidade, a modernidade e a memória da Escravidão no Brasil”. Ambos compreenderam a sátira utilizada no poema, pois o aluno 01 sintetiza que o poeta critica e ridiculariza a sociedade de seu tempo, ao passo que a aluna 04 pontua as reflexões a respeito do poema: raça, identidade e memória da escravidão.

Na segunda questão, o aluno 01 afirma que as personalidades satirizadas no poema são “as pessoas más”. Inferimos que o aluno apresenta um termo sintético, porém com uma significação pertinente às discussões realizadas durante a aula, pois as pessoas elencadas pelo eu-poético, a “gente luminosa – condes, duquesas, damas, marquesas, deputados, senadores,

principotes, frades, bispos, cardeais, imperiais, brigadeiros, coronéis, marechais, generais etc.” eram, em sua esmagadora maioria, racistas no século XIX. Logo, o gênero satírico foi conceituado e identificado pela turma no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama.

No final da aula, comunicamos que a temática seguinte seria a respeito das atitudes antirracistas como caminho para se findar a problemática encontrada no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama.

5.7.4 Contextualização presentificadora e expansão (01 aula): atitudes antirracistas e o poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama

A quarta aula da quarta oficina literária teve como tema - Atitudes antirracistas e o poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama. Os objetivos foram: apresentar os caminhos antirracistas propostos por Djamila Ribeiro; refletir a denúncia e a tomada de consciência no poema; e, relacionar o poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, com os caminhos antirracistas de Djamila Ribeiro. Os conteúdos foram a exibição de três vídeos: 1. Poema “Quem sou eu?”, por Mário Bodarrada²²; 2. Ser antirracista/ No mundo da consciência negra²³; e, 3. O boticário apresenta: como ser antirracista com Djamila Ribeiro – EP1²⁴. As estratégias metodológicas consistiram em assistir aos vídeos; fazer uma interface entre a denúncia do racismo e a tomada de posição verificadas no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama; e, em seguida, debater acerca do poema e das atitudes antirracistas, apresentando os caminhos sugeridos por Djamila Ribeiro (2019). Os recursos utilizados foram a internet, computador, lápis e caderno. A avaliação da aula foi formativa, pois houve elaboração de aprendizados adquiridos, com um comentário escrito acerca de quais atitudes antirracistas os(as) alunos(as) devem adotar.

Iniciamos a aula expondo e refletindo a respeito dos 11 caminhos antirracistas aconselhados pela filósofa Djamila Ribeiro: procurar informação acerca do racismo; enxergar a negritude; reconhecer os privilégios da branquitude; perceber o racismo internalizado em cada um; apoiar políticas educacionais afirmativas; transformar o ambiente de trabalho; ler autores negros e autoras negras; questionar a cultura que cada um consome; conhecer os desejos e os afetos; combater a violência racial; e, ser todos e todas antirracistas.

Em seguida, exibimos o vídeo 2, via Meet, do canal No mundo da Consciência Negra do Youtube, com duração de 4 minutos, o qual aborda a temática de que “ser antirracista é agir contra os conflitos causados pelo racismo, com colaboração. Logo após a exibição do vídeo,

²² Disponível em: <https://youtu.be/wyIIoy9UoDA>.

²³ Disponível em: <https://youtu.be/wr4oNVLs0eM>.

²⁴ Disponível em: <https://youtu.be/zLwdJxk3Wz0>.

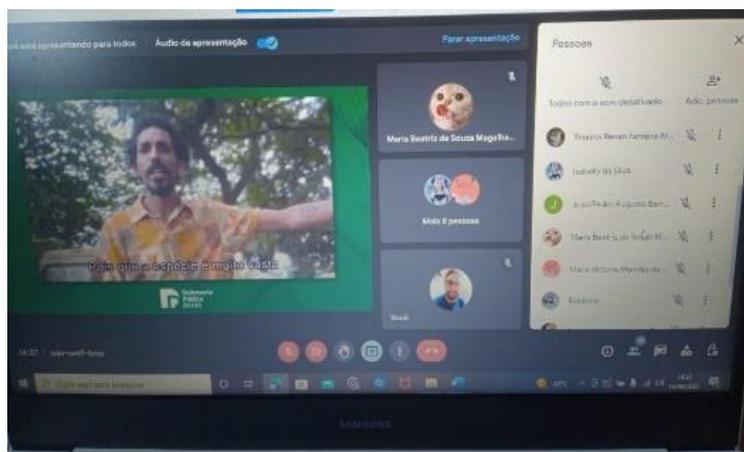
realizamos uma discussão oral a respeito das principais partes pontuadas pelos estudantes: “insegurança de agressão por uma estrutura que discrimina, dependendo da cor da sua pele”, “a sociedade pensar melhor nos impactos de nossas ações em relação ao outro”; “para mudar a violência racial, precisamos ser antirracistas e atuar com colaboração”, “o racismo é um sistema de opressão que nega direitos”, “reconhecer o caráter estrutural do racismo”, “é necessário sermos antirracistas”, “estudar o que é o racismo e a sua história no Brasil”, “enxergar a negritude”, “reconhecer os privilégios da branquitude” e “entender que a responsabilidade do racismo é das pessoas brancas”.

Por conseguinte, exibimos o vídeo 3, via Meet, do Canal O Boticário no Youtube, com duração de 4 minutos, que expõe a temática de “como ser antirracista”. Após a exibição do vídeo, realizamos outra discussão acerca dos principais pontos elencados pelos(as) discentes: “a nossa sociedade foi estruturada pelo racismo”, “diferença de preconceito e racismo: preconceito é um julgamento antecipado que não tem nenhuma razão ou justificativa”; “racismo é um sistema de opressão que nega direitos”, “4 séculos de escravização da população negra”, “o racismo é estrutural”, “livro quarto de despejo, de Carolina Maria de Jesus”, “a desigualdade social no Brasil tem cor e atinge, principalmente, a população negra”, “o genocídio dos afrodescendentes no Brasil”, “toda a sociedade deve se engajar na luta antirracista” e “reconhecer que o racismo estrutura nossa sociedade, cria desigualdades e fraturas”

Paralelamente às discussões dos dois vídeos e dos pontos elencados pelos(as) estudantes, aplicamos a técnica de observação participante, na qual percebemos que a turma reagiu positivamente, apresentando um elevado grau de envolvimento, comprometimento e desenvolvimento com a aula, demonstrando interesse em todas as temáticas apontadas, inclusive despertando curiosidade em ler o livro “Quarto de despejo”, de Carolina Maria de Jesus.

Depois da exibição e dos debates das temáticas dos vídeos 2 e 3, exibimos o vídeo 1, com a declamação do poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, realizada pelo ator, poeta e artista de rua Márcio Bodarrada, conforme podemos observar na figura 37:

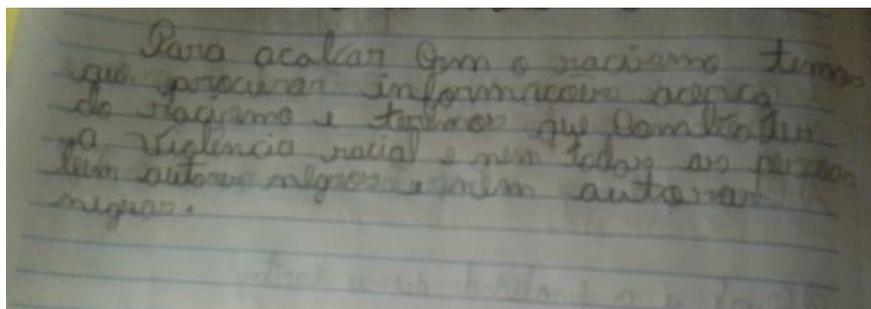
Figura 36 - declamação do poema “Quem sou eu?”



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

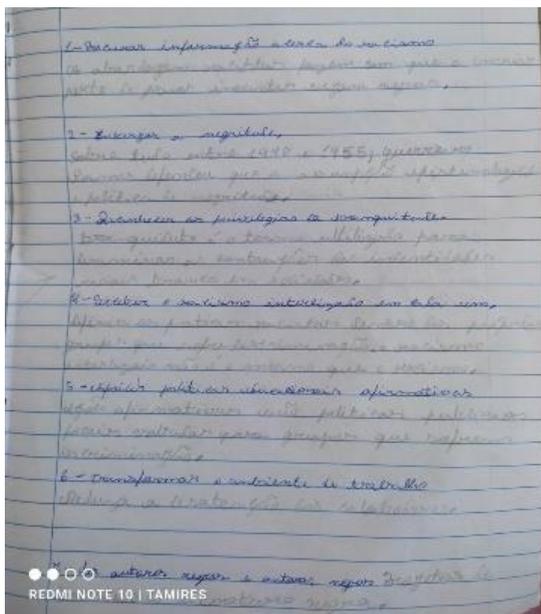
Finalmente, solicitamos que os(as) discentes elaborassem um comentário (no máximo de 10 linhas), com base nos caminhos antirracistas e no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, respondendo à pergunta disponibilizada em Google Doc.: “Quais atitudes antirracistas eu devo adotar?”. Os alunos e as alunas fizeram a atividade no caderno, tiraram foto e enviaram/postaram no Google Sala de Aula da turma. As atividades das figuras 38 a 41 são representativas das respostas dos (as) demais estudantes:

Figura 37 - atividade do aluno 01



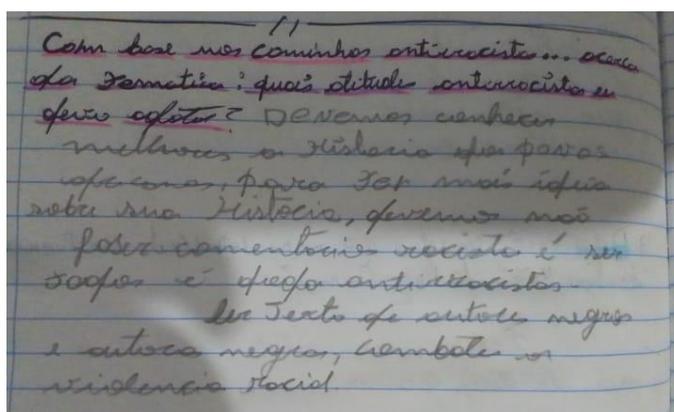
Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

A partir das discussões, o aluno 01 elencou três atitudes antirracistas que devem ser adotadas: “procurar informações acerca do racismo”, “combater a violência racial” e “ler autores negros e negras”.

Figura 38 - atividade da aluna 03

Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Ampliando as práticas, a aluna 03, conforme podemos observar na figura 39, destaca e traz os conceitos de sete atitudes antirracistas refletidos por Ribeiro (2019): procurar informações acerca do racismo, enxergar a negritude, conhecer os privilégios da branquitude, perceber o racismo internalizado em cada um, apoiar políticas educacionais afirmativas, transformar o ambiente de trabalho e ler autores negros e negras.

Figura 39 - atividade da aluna 04

Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

A aluna 04 esboça as seguintes atitudes antirracistas: “conhecer melhor a História dos povos africanos”, “não fazer comentários racistas”, “ser todos e todas antirracistas”, “ler autores negros e negras” e “combater a violência racial”.

Podemos inferir que em todos os comentários – alicerçados pelo “Pequeno Manual Antirracista”, de Ribeiro (2019), e pela leitura e reflexão do poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama – as práticas antirracistas foram exploradas, refletidas e abordadas de modo que permitiram uma reflexão acerca das atitudes que alunos e alunas devem tomar para combater o racismo.

Ora, entendemos que o letramento literário permitiu aos discentes fazerem, conforme aponta Cosson (2021, p. 46), “[...] da leitura literária uma prática significativa para ele[s] e para a comunidade em que estão inseridos, uma prática que te[ve] como sustentação a própria força da literatura, sua capacidade de nos ajudar a dizer o mundo e a nos dizer a nós mesmos”, além de adquirirem a habilidade de reconhecer e estabelecer, no poema, “ múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção” (BRASIL, 2018, p. 157, EF69LP44), produzindo valores sociais, culturais e humanos a partir da função humanizadora da literatura.

Logo, podemos perceber que os caminhos antirracistas apregoados por Djamila Ribeiro se constituíram como pontes basilares na promoção do letramento literário através da poética de Luiz Gonzaga Pinto da Gama. Portanto, os objetivos da aula foram alcançados, na medida em que apresentamos os caminhos antirracistas; refletimos a denúncia e a tomada de consciência no poema; e, relacionamos o poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, aos caminhos antirracistas de Djamila Ribeiro (2018).

5.8 CULMINÂNCIA DAS DUAS ÚLTIMAS OFICINAS (03 AULAS)

A culminância das duas últimas oficinas literárias, intitulada de “avaliação geral” por Cosson (2021), aconteceu de forma presencial, ao longo de três aulas, no ginásio de esportes do bairro Valentina Figueiredo. Para o evento, toda a comunidade escolar foi convidada, uma vez que, paralelamente a esta pesquisa, a escola estava desenvolvendo um projeto interdisciplinar intitulado “rompendo grilhões: somos todos indígenas; somos todos africanos”. Dentre os convidados, estavam presentes os diretores da escola, a equipe técnica, o corpo docente, os(as) discentes e seus familiares e representantes do bairro.

O evento teve início com a fala dos diretores da escola, agradecendo o momento da culminância dos projetos e pontuando a importância das temáticas abordadas, sobretudo por estarem exercitando as leis: 10.639/03 e 11.645/08. Na sequência, as turmas do Ensino Fundamental Anos Iniciais apresentaram os projetos desenvolvidos em sala de aula, com as seguintes abordagens: comidas típicas indígenas e africanas, utensílios domésticos e culturais, dentre outros. Em seguida, as turmas do Ensino Fundamental Anos Finais apresentaram uma

dança de capoeira, expuseram jornais informativos sobre a temática afro-brasileira e indígena, e a turma do 7º ano B, que ficou encarregada da declamação de poesias de Luiz Gama, finalizou as apresentações.

A aluna 04 declamou os poemas “Minha Mãe” e “Quem sou eu?”, além de fazer uma leitura da biografia resumida de Luiz Gama. Inicialmente, tínhamos distribuído várias poesias de Luiz Gama para que toda a turma as declamasse. No entanto, em virtude dos problemas técnicos do equipamento eletrônico e da sonorização do ambiente, decidimos, em comum acordo, que apenas uma aluna representaria a turma do 7º ano. Contudo, todos os(as) discentes ladearam a aluna durante e depois da leitura do poema, segurando os cartazes que tinham feito na primeira culminância e explicando, a quem perguntassem, acerca da biografia de Luiz Gama, conforme podemos observar na figura 41:

Figura 40 - projeto interdisciplinar “rompendo grilhões: somos todos indígenas, somos todos africanos



Fonte: registro fotográfico do arquivo pessoal do autor

Concluídas as exposições e declamações dos poemas, o professor pesquisador agradeceu a presença de todos e todas, tanto no momento do evento, quanto no decorrer das oficinas literárias do projeto. Ainda, comunicamos que o questionário final se encontrava disponibilizado no Google Sala de Aula e do grupo de WhatsApp da turma, dando um prazo de uma semana para ser respondido.

Na sequência, os diretores da escola se pronunciaram afirmando que o projeto “entre denúncias e valorizações identitárias negras: o letramento literário a partir da poética de Luiz Gama” foi de fundamental importância para a comunidade escolar e que a instituição iria acolher e desenvolver nas demais turmas.

É importante destacar que todas as oficinas literárias, as ações e as culminâncias desenvolvidas durante o projeto de letramento literário contribuíram para que os(as) discentes ampliassem seus conhecimentos acerca da poética afro-brasileira de Luiz Gama, bem como refletissem criticamente a negritude e as identidades negras, posicionando-se com relação ao racismo estrutural e adquirindo consciência antirracista.

Ademais, esses momentos foram extremamente proveitosos e salutares, principalmente porque desenvolveram a socialização dos saberes, tornando as tardes poéticas e agradabilíssimas para os(as) estudantes. Assim, a justificativa dessa proposta se deu na medida em que, segundo orienta a BNCC (BRASIL, 2018, p. 336):

[...] é imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a sociodiversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais e suas territorialidades.

Logo, percebe-se que os(as) discentes, a partir das oficinas literárias, identificaram a presença da cultura afro-brasileira a partir da poética de Luiz Gama, compreendendo suas características socioculturais, lendo, refletindo, criticando, reavaliando, ponderando, oralizando e discutindo a negritude e as identidades negras na literatura afro-brasileira.

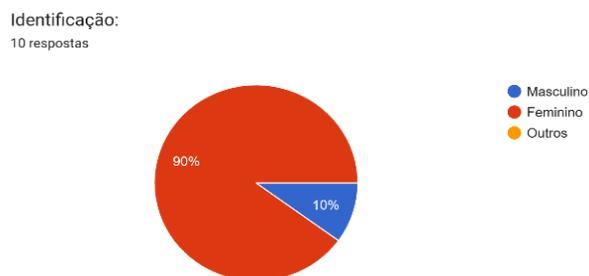
Como podemos perceber, a avaliação geral (culminância) das oficinas literárias 3 e 4 foram modificadas do projeto inicial, em virtude da peculiaridade vivenciada, pois a escola se encontrava/encontra em reformas em sua estrutura física. Logo, em função dessas particularidades, adequamo-las a nossa realidade, sem deixar de desenvolver a poesia em sala de aula, via Meet, e em todos os espaços em que os(as) alunos(as) estejam.

5.9 QUESTIONÁRIO INICIAL E FINAL

O questionário inicial foi realizado na primeira aula desta pesquisa, intitulada de “motivação geral”, com o intuito de sondarmos os conhecimentos dos alunos e das alunas a respeito das temáticas da negritude e identidades, relacionadas com a leitura literária afro-brasileira. Logo após o término da quarta oficina literária da sequência expandida, aplicamos um questionário final, com o fito de observarmos a capacidade crítica-discursiva dos (as) discentes e as suas evoluções com relação às temáticas abordadas no decorrer do letramento literário, a partir da poética de Luiz Gama. A seguir, tecemos um recorte dos principais dados gerados pela turma.

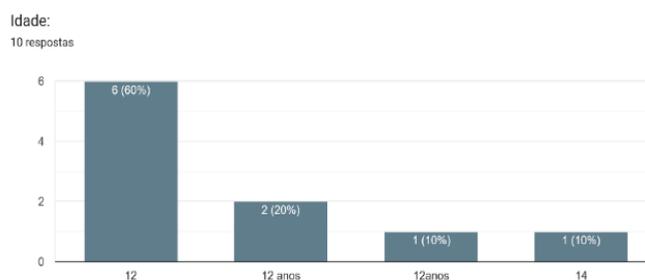
A pesquisa contou com 10 discentes, dos quais 90% responderam ser do sexo feminino e 10% afirmaram ser do sexo masculino. Entre os respondentes, 90% tinham 12 anos e 10% tinham 14 anos. Conforme podemos observar nos gráficos 01 e 02 a seguir:

Gráfico 1 - identificação



Fonte: produzido pelo autor

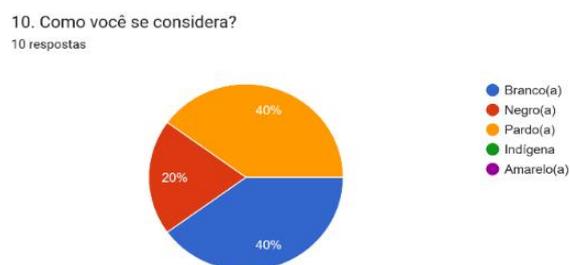
Gráfico 2 - idade



Fonte: produzido pelo autor

É importante observarmos como os alunos e as alunas se consideravam antes e depois da participação nas oficinas literárias com relação à sua identificação racial:

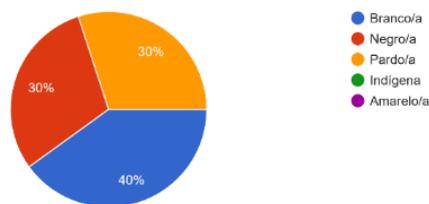
Gráfico 3 - pergunta 10 do questionário inicial



Fonte: produzido pelo autor.

Gráfico 4 - pergunta 04 do questionário final

4. Como você se considera a partir da leitura dos poemas?
10 respostas



Fonte: produzido pelo autor.

Em ambos os questionários, 40% se consideravam brancos(as). No entanto, podemos perceber que enquanto no questionário inicial, 40% se autodeclaravam pardos(as) e 20% se consideravam negros(as); no questionário final, logo após a aplicação das oficinas literárias, houve uma mudança na autodeclaração, reduzindo de 40% para 30% de alunos e alunas que se consideravam pardos(as) e aumentando de 20% para 30% os que se autodeclaravam negros(as).

Levando em consideração o que regulamente o IBGE, esses dados são importantes porque mostram que os (as) discentes se reconheceram em categorias distintas a partir das discussões realizadas durante as oficinas literárias acerca da poética de Luiz Gama, (re)identificando suas identidades negras. Mostrando, pois, que é função da escola desenvolver projetos pedagógicos que argumentem as diversidades, uma vez que a educação está intrinsecamente relacionada à cultura e à sociedade, contribuindo, assim, na formação de cidadãos, pois estendemos que “ao considerar a educação como um dos meios para repensar as identidades legitimadoras e a construção de identidades de resistência [...], estamos falando da necessidade de a escola ressignificar modelos e posturas que legitimam poderes hegemônicos”, Caprini (2016, p. 16). Nesse sentido, avistamos a valorização e o enaltecimento das variadas identidades que compõem e estruturam as subjetividades de nossos (as) estudantes, promovendo o entendimento das estruturas, dialogando com as pluralidades culturais e étnicas, compreendendo como se constituem, e discutindo as camadas identitárias que as formam.

Após as identificações e autodeclarações, na pergunta 01 do questionário inicial, 100% dos (as) discentes responderam positivamente a indagação - “você gosta de ler? Se sim, justifique sua resposta”, apresentando as seguintes justificativas:

Quadro 3 - justificativas da pergunta 01 do questionário inicial

Discentes	Respostas
Aluno 01	Por que a leitura ajuda o nosso desenvolvimento
Aluna 02	É muito bom para o aprendizado.
Aluna 03	Eu gosto de ler porque eu aprendo e me sinto bem
Aluna 04	Gosto de ler porque ajuda a desenvolver a capacidade mental o diálogo com as pessoas
Aluna 05	Porque é muito importante ler e entender o que estamos lendo.
Aluna 06	Sim. Porque lendo nós trás conhecimento.
Aluna 07	Sim, eu gosto muito de ler e muito
Aluna 08	Eu sinto um prazer lendo livros.
Aluna 09	Costumo ler contos de terror.
Aluna 10	Mas ou menos despede do dia que eu ficar com coragem!

Fonte: quadro produzido pelo autor.

Nas justificativas, tanto o aluno 01, quanto as alunas 02, 03 e 06 afirmam que a leitura serve para o aprendizado e o conhecimento; a aluna 04 assegura que a leitura desenvolve o diálogo e a capacidade mental das pessoas; e, as alunas 05, 07 e 08 gostam de ler porque acham importante a leitura como forma de compreensão e que gera uma sensação de prazer. A aluna 09 costuma ler “contos de terror”, logo tem o hábito da leitura, e a aluna 10 gosta de ler “mais ou menos”.

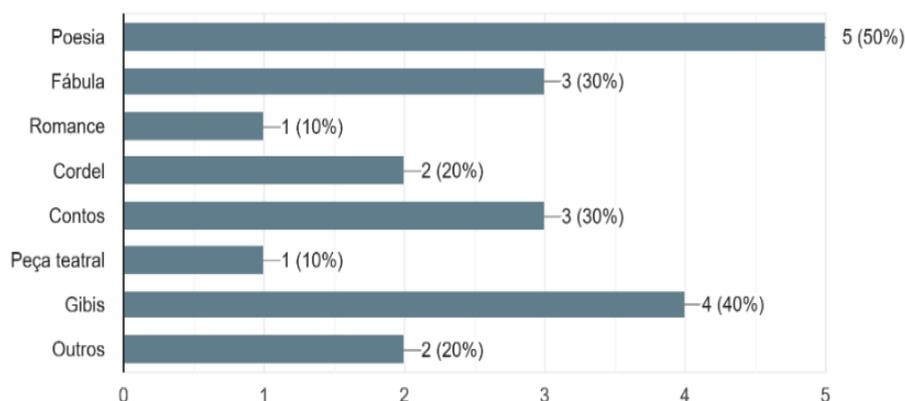
Então, entendemos que a turma apresenta as dimensões pelas quais a leitura se realiza, pois, conforme assegura Brito (2012, p. 36), há “[...] leituras que se fazem para conhecimento, autoconhecimento, deleite existencial, crítica e compreensão da realidade, e indagação da existência”. Assim, inferimos que os(as) discentes apresentaram justificativas plausíveis para a leitura e se mostraram receptivos(as) ao projeto de letramento literário, acentuando o que preconiza a aptidão 3, das Competências Específicas de Língua Portuguesa da BNCC, que é “ler, escutar e produzir textos orais, escritos e multissemióticos [...] com compreensão, autonomia, fluência e criticidade, de modo a se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, e continuar aprendendo” (BRASIL, 2018, p. 87).

Na pergunta 02 do questionário inicial, indagamos – “Que gêneros literários você já leu?” - dos respondentes, 50% dos (as) discentes já leram Poesia, 40% leram Gibis, 30% leram Fábula e Contos, 20% leram Cordel e outros gêneros, e 10% leram Romance e Peça teatral. Segundo o gráfico a seguir:

Gráfico 5 - pergunta 02 do questionário inicial

2. Que gêneros literários você já leu?

10 respostas



Fonte: produzido pelo autor

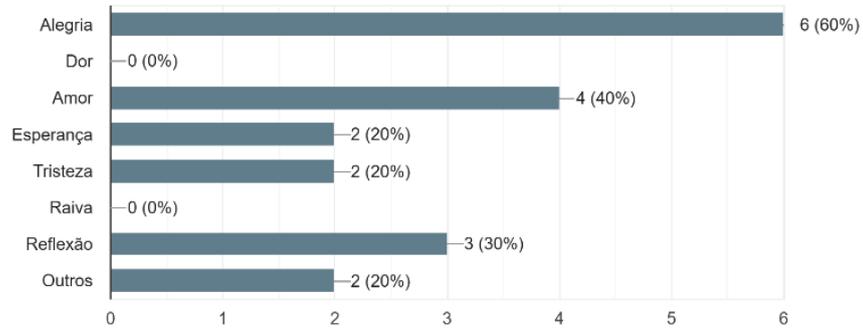
Apesar de Pinheiro (2018, p. 11) trazer um estudo de Aguiar (1979), mostrando “[...] que a poesia fica sempre em terceiro ou quarto lugar na ordem de interesse dos leitores”, percebemos que dentre todos os gêneros literários disponibilizados para a turma, a maior incidência de leitura é o gênero literário Poesia. Portanto, concluímos que vale a pena trabalhar a poesia na sala de aula, carecendo de “critérios estéticos para a escolha das obras ou para a organização de antologias”, conforme assegura Pinheiro (2018, p. 15).

Em seguida, na pergunta 03 do questionário inicial, procuramos entender as sensações e sentimentos que o texto literário provocava nos (as) discentes: 60% responderam “alegria”, 40% escolheram “amor”, 30% pontuaram “reflexão”, 20 % optaram por “esperança”, “tristeza” e “outros”; não houve resposta alguma para “dor” e “raiva”, conforme o gráfico a seguir:

Gráfico 6 - pergunta 03 do questionário inicial

3. Das histórias que costuma ler, qual/quais sensação/sentimentos o texto literário provoca em você?

10 respostas



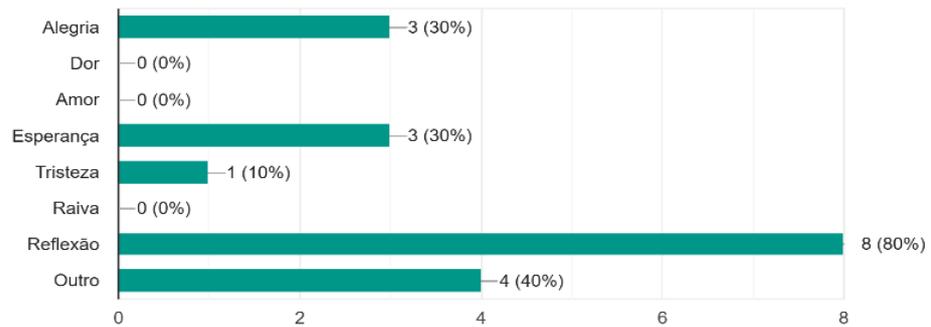
Fonte: gráfico produzido pelo autor.

Após a participação nas oficinas literárias, repetimos a mesma pergunta do gráfico 06 no questionário final, acrescentando o universo poético que foi trabalhado, e obtivemos as seguintes respostas:

Gráfico 7 - pergunta 01 do questionário final

1. Das poesias que leu, qual/quais sensação/sentimentos o texto literário provoca em você?

10 respostas



Fonte: gráfico produzido pelo autor.

Das respostas dadas, é importante percebermos que houve uma redução nas categorias alegria, amor e tristeza. A categoria “alegria” diminuiu de 60 % para 30%; o “amor” baixou de 40% para 0%; e a “tristeza” decresceu de 20% para 10%. Inferimos que as contextualizações desenvolvidas no letramento literário produziram uma diminuição desses sentimentos nos (as) discentes, pois a incursão acerca da temática do racismo na oficina 04 pode ter contribuído para

que os sentimentos de alegria e amor terem diminuído; ao passo que o sentimento de tristeza atenuou provavelmente pelas abordagens desenvolvidas nas oficinas literárias 02 e 03 a respeito da valorização da negritude e da ancestralidade. As categorias “dor” e “raiva” se mantiveram em 0%.

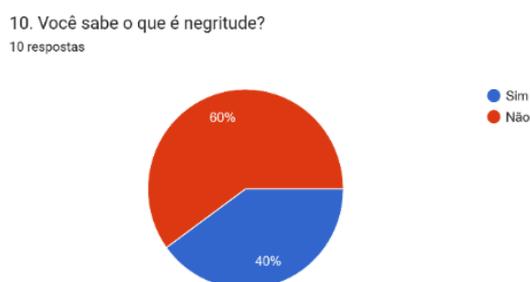
Contudo, podemos perceber que houve um aumento das categorias “esperança”, “reflexão” e “outros”. A categoria “esperança” saltou de 20% no primeiro questionário para 30% dos respondentes no segundo questionário; “outros” subiu de 20% para 40%; e o que mais chamou a atenção foi a categoria “reflexão”, que aumentou de 30% para os expressivos 80% no questionário final. Logo, entendemos que as oficinas literárias dilataram nos(as) discentes a capacidade de esperança e reflexão, e que o aumento dessas categorias reforça um dos objetivos específicos desta pesquisa que é analisar as reflexões acerca do racismo e da negritude, a partir da leitura da poesia de Luiz Gama. De acordo com Ribeiro (2019, p. 25), “[...] é exatamente a falta de reflexão sobre o tema que constitui uma das bases para a perpetuação do sistema de discriminação racial”, mostrando que o letramento literário, a partir da poética de Luiz Gama, potencializou a reflexão em torno dos temas da negritude e do racismo.

Ademais, a capacidade de esperar e de refletir as denúncias raciais e as valorizações identitárias negras, produzidas durante as leituras literárias da poética de Luiz Gama, refutam as orientações que a BNCC preceitua, pois

[...] é imprescindível que os alunos identifiquem a presença e a sociodiversidade de culturas indígenas, afro-brasileiras, quilombolas, ciganas e dos demais povos e comunidades tradicionais para compreender suas características socioculturais [...]. (BRASIL, 2018, p. 366).

Nesse sentido, perguntamos aos(as) estudantes no questionário inicial: “você sabe o que é negritude?”. Dos respondentes, 60% afirmaram que não sabiam o que era negritude, enquanto 40% responderam sim. Conforme observamos no gráfico a seguir:

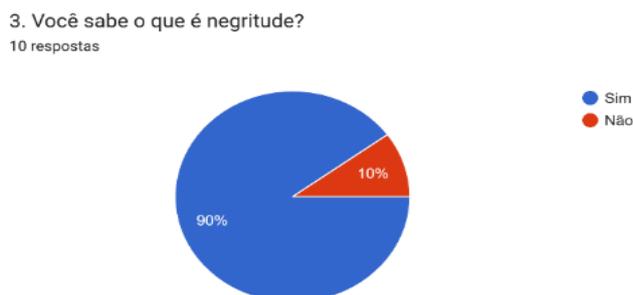
Gráfico 8 - pergunta 09 do questionário inicial



Fonte: gráfico produzido pelo autor.

Após a participação nas oficinas literárias, tendo como base a poética de Luiz Gama, repetimos a mesma pergunta do gráfico anterior no questionário final e percebemos que houve um aumento significativo na compreensão da negritude, saltando de 40% no questionário inicial para os expressivos 90% no questionário final. Ao passo que houve uma redução considerável, diminuindo de 60% no questionário inicial para 10% no questionário final.

Gráfico 9 - pergunta 03 do questionário final



Fonte: gráfico produzido pelo autor

Ademais, solicitamos que, caso respondessem sim na questão 03, descrevessem o que é negritude. As respostas foram as seguintes:

Quadro 4 - descrição do conceito de negritude da pergunta 03 do questionário final

Discentes	Respostas
Aluno 01	A Negritude é um movimento literário, estético e filosófico, mas também uma busca de identidade que permitiu ligar por textos e pelo pensamento a África, a Europa, a América e o Caribe.
Aluna 02	
Aluna 03	Conscientização acerca da cultura negra.
Aluna 04	Orgulho da identidade negra e conscientização do valor cultural.
Aluna 05	Orgulho da identidade negra.
Aluna 06	É uma característica ou estado de negro. Sociologia. Sentimento de orgulho ou conscientização da cultura do negro
Aluna 07	Qualidade ou condição de negros
Aluna 08	Negritude foi uma corrente literária que agregou escritores negros de países que foram colonizados pela França.
Aluna 09	Sentimento de orgulho ou conscientização acerca da cultura negra.
Aluna 10	Uma corrente cultural, ideológica ou política que defende a valorização da cultura dos negros.

Fonte: quadro produzido pelo autor.

Podemos constatar que o aluno 01 e as alunas 03, 04, 05, 06 e 09 destacaram que a negritude é o sentimento de orgulho e conscientização das identidades negras. A aluna 07 pontuou que a negritude é uma “qualidade ou condição de negros”, enquanto as alunas 08 e 10

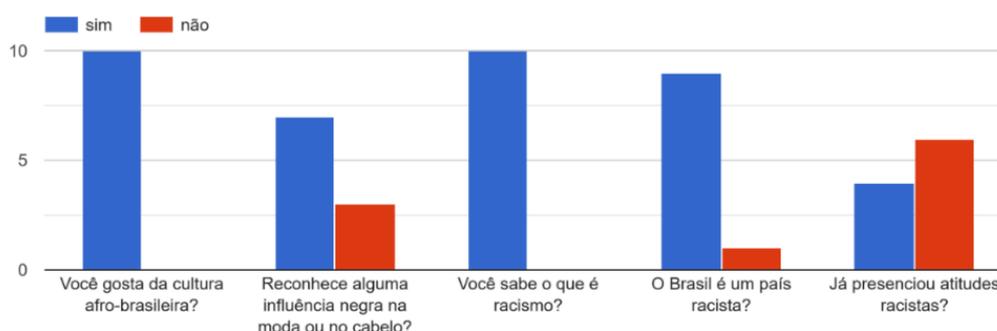
disseram que “é uma corrente literária”, “cultural, ideológica ou política que defendem a valorização da cultura dos negros”. A aluna 02 não respondeu.

Logo, entendemos que os(as) discentes compreenderam a negritude, uma vez que é de suma importância observarmos esta categoria na poética de Luiz Gama, alargando a ideia de negritude como “processo de aquisição de uma consciência racial e cultural, como uma tendência de valorização das manifestações culturais de matrizes africanas e afro-brasileiras”, conforme afirma Duarte (2014, p. 223). Ainda, compreendemos que, segundo Santos (2021, p. 107), “é necessário romper o silêncio a que foram relegados negros e índios na historiografia brasileira, para que possam construir uma imagem positiva de si mesmos”, potencializando o debate em sala de aula acerca da negritude e das suas valorizações, e desenvolvendo através de eventos de letramento literário essas incursões.

Dando sequência, no questionário inicial, 100% da turma respondeu gostar da cultura afro-brasileira e saber o que é racismo; 70% dos alunos e alunas afirmaram reconhecer alguma influência negra na moda ou no cabelo; 90% dos(as) estudantes concordaram que o Brasil é um país racista; e, 40% dos(as) discentes afirmaram que já presenciaram atitudes racistas, conforme podemos observar no gráfico a seguir:

Gráfico 10 - pergunta 11 do questionário inicial

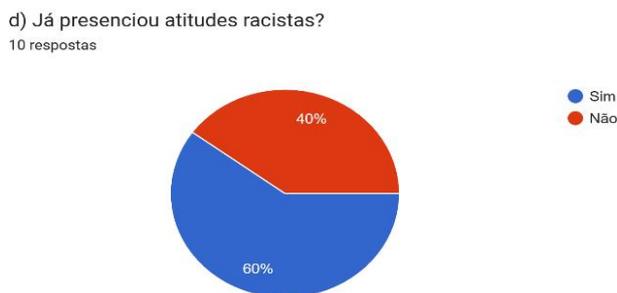
11. Nas questões abaixo, resposta SIM ou NÃO:



Fonte: gráfico produzido pelo autor.

No entanto, após a aplicação, em sala de aula, via Meet, dos eventos literários a partir da poética de Luiz Gama e das reflexões acerca do racismo estrutural e dos caminhos antirracistas, houve um aumento de 40% para 60% na admissão dos que já presenciaram atitudes racistas, conforme podemos ver no gráfico a seguir:

Gráfico 11 - pergunta 05, letra “d” do questionário final

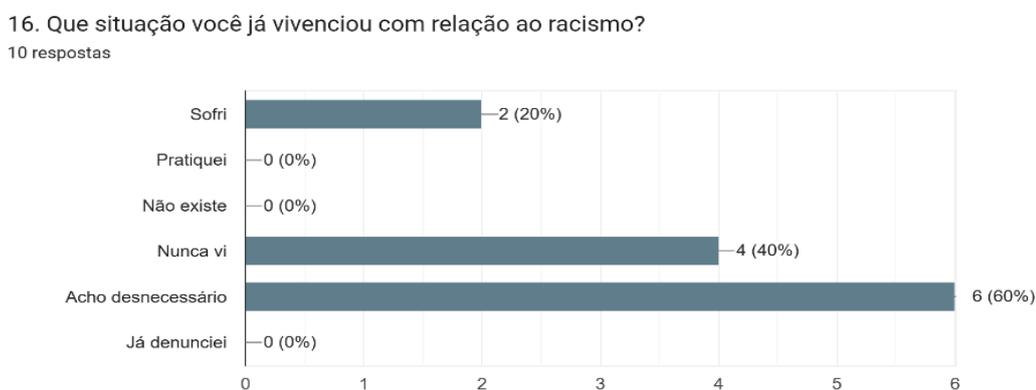


Fonte: gráfico produzido pelo autor.

Então, inferimos que as leituras poéticas de Luiz Gama, durante as oficinas literárias, e as discussões acerca dos caminhos antirracistas pontuados por Ribeiro (2019), além do conceito de racismo estrutural levantado por Almeida (2021), contribuíram para que o reconhecimento das “atitudes racistas” aumentasse, permitindo com que pudéssemos fundamentar e analisar, tanto nos debates em sala de aula, quanto no questionário final, quais foram as reflexões realizadas pelos alunos e pelas alunas acerca do racismo.

Sob essa temática, no questionário inicial, ao serem perguntados se já vivenciaram situações com relação ao racismo, 40% dos(as) estudantes responderam que nunca viram, 20% afirmaram que já sofreram e 60% acham desnecessário, enquanto nenhum dos respondentes praticou, denunciou ou acha que não existe, conforme podemos observar no gráfico a seguir:

Gráfico 12 - pergunta 16 do questionário inicial

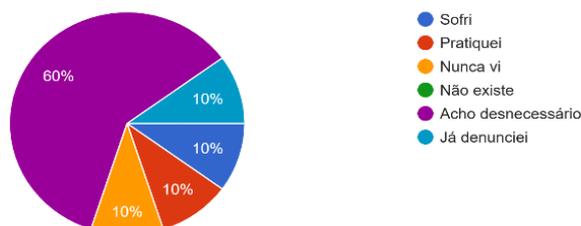


Fonte: gráfico produzido pelo autor.

Após a aplicação das oficinas literárias e das discussões em sala de aula, aplicamos a mesma pergunta do gráfico 12 no questionário final, e obtivemos os seguintes dados:

Gráfico 13 - pergunta 10 do questionário final

10. Que situação você já vivenciou com relação ao racismo?
10 respostas



Fonte: gráfico produzido pelo autor.

Observamos que 60% dos(as) estudantes permaneceram achando o racismo desnecessário e 0% achando que ele não existe. Contudo, houve uma diminuição na categoria dos que “nunca vi”, baixando de 40% para 10%; e, da categoria dos que “já sofri”, caindo de 20% para 10%. Percebemos também que houve um aumento na categoria “pratiquei”, saindo de 0% para 10% e da categoria “denunciei”, indo de 0% para 10%.

Logo, inferimos que as oficinas literárias a partir da poética de Luiz Gama e das discussões em sala de aula proporcionaram aos(às) estudantes um maior embasamento a respeito de identificar e/ou reconhecer e/ou denunciar o racismo, promovendo atitudes antirracistas aconselhadas por Ribeiro (2019), através dos caminhos de informar-se sobre o racismo, reconhecer os privilégios da branquitude, perceber o racismo internalizado, combater a violência racial e ser todos e todas antirracistas.

Ainda sobre a temática do racismo, no questionário final, indagamos aos alunos e às alunas como se comportariam ao presenciarem uma situação de racismo. Após as reflexões acerca das leituras literárias e das discussões realizadas em sala de aula, as respostas foram as seguintes:

Quadro 5 - respostas da pergunta 11 do questionário final

Discentes	Respostas
Aluno 01	Com certeza iria me impor.
Aluna 02	Indignado.
Aluna 03	Eu gravaria e chamaria a polícia.
Aluna 04	Falaria que é errado e que devemos tratar a todos como queremos ser tratados.
Aluna 05	Iria dizer que é errado e devemos tratar a todos como queremos ser tratados.
Aluna 06	Defender a vítima de racismo.
Aluna 07	Eu denunciaria.
Aluna 08	Chamaria as autoridades como polícia.
Aluna 09	Indignada. Pois isso não se faz com ninguém.
Aluna 10	Denunciaria a uma autoridade do local.

Fonte: quadro produzido pelo autor.

O aluno 01 e a aluna 06 se imporiam contra o racismo e defenderiam a vítima, as alunas 03, 07, 08 e 10 denunciariam e chamariam as autoridades policiais; e, as alunas 02, 04, 05 e 09 ficariam indignadas e falariam que a situação é errada. Compreendemos que os debates em sala de aula levaram os (as) discentes a refletir e a se posicionar frente às questões que envolvem o racismo, sobretudo elencando comportamentos de denúncia e de tomada de posição, pois entendemos que, conforme assegura Cosson (2021, p. 30), “[...] é justamente para ir além da simples leitura que o letramento literário é fundamental no processo educativo”, permitindo a reflexão crítica de temáticas sociais tão sensíveis para a sociedade brasileira.

Ademais, percebemos que os eventos literários desenvolveram nos(as) estudantes a empatia no ato de enxergar o outro, em um processo de compreensão e preocupação com o que foi vivido pelas vítimas, e, desta maneira, “o racismo deixa[ou] de ser um problema do discriminado e se torna[ou] um problema de todos”, consoante Santos (2001, p. 106).

Continuando nessa esteira temática, ainda perguntamos qual era o pensamento do(a) discente a respeito do racismo. As respostas foram as seguintes:

Quadro 6 - respostas da pergunta 15 do questionário final

Discentes	Respostas
Aluno 01	É uma perda de tempo e crime por sinal
Aluna 02	Tem vários tipos de racismo mas os mais praticam são nas mulheres negras
Aluna 03	Eu acho racismo desnecessário, é que as pessoas deviam pensar nos seus atos.
Aluna 04	Meu pensamento é que ele deveria ser erradicado.
Aluna 05	O Racismo é desnecessário, não precisamos disso...
Aluna 06	Racismo com preconceito e na discriminação com base em percepções sociais baseadas diferenças entre pessoas
Aluna 07	Meu pensamento é que o racismo é completamente podre e as pessoas que praticam deveriam ser extintas do planeta.
Aluna 08	Que é errado e deve acabar.
Aluna 09	Ninguém deveria ser racista pois todos nós somos iguais
Aluna 10	Que isso não é certo e devia acabar.

Fonte: quadro produzido pelo autor.

O aluno 01 alerta que o racismo é crime e as alunas 03 e 05 afirmam que é desnecessário. A aluna 02 pontua o racismo para com as mulheres negras, ao passo que as alunas 04, 08, 09 e 10 destacam que o racismo é errado e que ele deveria ser erradicado, pois somos todos iguais. A aluna 07 torna evidente o seu desprezo pelo racismo.

A partir das respostas, percebemos que os(as) estudantes compreenderam o racismo como “uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos” (ALMEIDA, 2021, p. 32), e que essas práticas devem ser extirpadas da sociedade brasileira, além de constituírem crime tipificado na Lei 7.716/89 e

atualizado pela Lei 10.532/23. Logo, entendemos que os alunos e alunas refletiram acerca da negritude e do racismo de maneira aprofundada e contundente, a partir das leituras poéticas de Luiz Gama e das discussões nas contextualizações desenvolvidas durante os eventos de letramento literário desta pesquisa.

No recorte analítico do questionário final, acerca das leituras realizadas nas oficinas literárias, perguntamos aos (as) estudantes “qual/quais dos poemas que você leu, achou mais interessante? Por quê? As respostas foram as seguintes:

Quadro 7 - reflexão da pergunta 12 do questionário final

Discentes	Respostas
Aluno 01	"Quem sou eu" achei o poema em sí interessante.
Aluna 02	Canção do Exílio, No meio do caminho, Cora Coralina; Saber Viver...
Aluna 03	Quem sou eu.
Aluna 04	Minha mãe- Luiz Gama. Porque nós devemos respeitar e elogiar nossas mães.
Aluna 05	"minha mãe" de Luiz Gama. Porque tem muitas pessoas que não dão valor a mãe.
Aluna 06	O poema chamado "minha mãe"
Aluna 07	Eu achei muito interessante porquê
Aluna 08	Luiz gama eu achei interessante
Aluna 09	Poema "quem sou eu" acho ele legal e emocionante.
Aluna 10	Eu não gosto muito de poemas.

Fonte: quadro produzido pelo autor.

O aluno 01 e as alunas 03 e 09 elencaram o poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, o mais interessante, “legal e emocionante” dentre todos os poemas lidos; ao passo que as alunas 04, 05 e 06 destacaram o poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama, justificando que “devemos respeitar e elogiar nossas mães” e “porque tem muitas pessoas que não dão valor a mãe”. As alunas 07 e 08 não expuseram os poemas que acharam mais interessantes, mas afirmaram achar Luiz Gama interessante, provavelmente remetendo à oficina 01 que versou sobre a biografia do poeta. A aluna 02 pontuou poemas não abordados nas oficinas literárias e a aluna 10 expressou que não gosta muito de poemas. As alunas 02 e 10 apresentaram pouca participação durante as aulas de letramento literário.

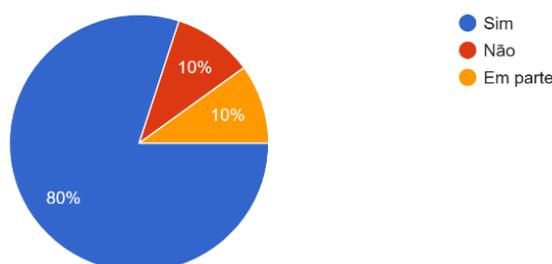
Logo, compreendemos que, consoante afirma Cosson (2021, p. 28), “[...] o efeito de proximidade que o texto literário traz é produto de sua inserção profunda em uma sociedade, é resultado do diálogo que ele nos permite manter como mundo e com os outros”. Essas reflexões foram realizadas pelos(as) discentes, pois se emocionaram e fizeram uma interface das suas vidas e as leituras dos poemas “Quem sou eu?” e “Minha Mãe”, de Luiz Gama.

Com relação à avaliação das oficinas literárias, tendo como indagações as atividades realizadas e o nível de participação dos(as) discentes, perguntamos se as discussões ajudaram e favoreceram a compressão dos textos. Dos respondentes, 80% afirmaram que sim, enquanto

10% responderam em parte, e 10% disseram que não, conforme visualizamos no gráfico a seguir:

Gráfico 14 - pergunta 13 do questionário final

b) Ajudaram nas discussões e favoreceram a compreensão dos textos?
10 respostas



Fonte: gráfico produzido pelo autor

Ainda, solicitamos que os alunos e as alunas justificassem as respostas dadas na questão do gráfico 14. Obtivemos as seguintes reflexões:

Quadro 8 - justificativas da pergunta 13 do questionário final

Discentes	justificativa
Aluno 01	Sim, pois adquirir mais conhecimento.
Aluna 02	não
Aluna 03	Bastante 😊.
Aluna 04	Sim além dos texto ser interessante eram importantes
Aluna 05	Gosto de participar das atividades sem chamar atenção
Aluna 06	Aprendemos palavras diferentes mas com o mesmo significado das que usamos no dia a dia.
Aluna 07	Pois a gente fica mais compreendido sobre o assunto
Aluna 08	;-) sim
Aluna 09	Ajudaram sim.
Aluna 10	Em parte porque não me favoreceu tanto.

Fonte: quadro produzido pelo autor.

Apesar da aluna 10 afirmar que as oficinas literárias ajudaram “em parte” nas discussões e na compreensão dos textos, “porque não [me] favoreceu tanto” e a aluna 02 escrever que “não” ajudou - provavelmente por terem apresentado pouca assiduidade e, dessa forma, baixo envolvimento nas aulas – podemos observar que a grande maioria dos(as) estudantes reagiu positivamente acerca das oficinas literárias, assegurando que ajudou nas discussões e favoreceu à compreensão dos textos, uma vez que eles e elas adquiriram “mais conhecimento”, que “os textos eram [foram] interessantes e importantes”, e que aprenderam palavras diferentes, “mas com o mesmo significado das que usamos no dia-a-dia”.

Então, podemos constatar que boa parte da turma considerou a metodologia utilizada como atrativa e que a aprendizagem foi significativa acerca das denúncias contra o racismo e da valorização das identidades negras presentes na obra poética de Luiz Gama, evidenciando que,

Esse esforço de inserção de estudantes e professores como agentes sociais que trabalham em cooperação no espaço escolar e fora dele é realizado fomentando a pluralidade cultural, pois necessariamente o conhecimento está sendo vinculado à experiência humana, em consequência da inclusão de temas da cultura local, do compartilhamento de saberes e fazeres, da interdisciplinaridade e transversalidade dos assuntos trazidos à tona por professores, alunos e membros da comunidade quando vistos como sujeitos de conhecimentos possuidores de uma história. (KLEIMAN et al., 2013, p. 82)

Dessa forma, a pluralidade cultural foi desenvolvida, abarcando o conhecimento a uma experiência totalmente humana e humanizadora, discutindo as relações étnico-raciais em uma abordagem transversal, a partir das leituras literárias poéticas, e da temática da negritude, do racismo estrutural e dos caminhos antirracistas.

Durante o processo de incursão do letramento literário, avaliamos os alunos e as alunas de forma contínua, observando o desempenho deles e delas no desenvolvimento das atividades, a assiduidade, a interação no grupo e, individualmente, não nos detendo prioritariamente às normas gramaticais, mas anotando, sobretudo o que Cosson (2021, p. 114) destaca, com relação aos três grandes pontos para a avaliação: “intervalos, discussões e registro de interpretação”. Os intervalos dos eventos literários, juntamente com as discussões realizadas e os registros de interpretação foram utilizados para que a avaliação fosse atribuída, observando as aquisições e evoluções mediante as leituras literárias.

Portanto, a partir das informações colhidas em todos os gráficos e quadros de 03 a 07, podemos concluir que, nesse estudo, o intento do letramento literário se constituiu, conforme assegura Oliveira *et al.* (2014, p. 07), em “[...] uma ferramenta que favorece[u] uma aprendizagem contextualizada e, por isso, significativa”, aprimorando os conhecimentos dos (as) discentes, provocando a reflexão crítica discursiva e potencializando as práticas de letramento literário com a inserção, em sala de aula, da poética lírica e satírica de Luiz Gama.

5.10 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Esta pesquisa foi desenvolvida durante os meses de agosto e setembro do ano de 2022, de maneira remota pelo Google Meet. As ações foram planejadas com o intuito de alcançar os objetivos (geral e específicos), como também de responder às questões (geral e específicas).

O desenvolvimento do projeto “Entre denúncias e valorizações identitárias negras: uma proposta de letramento literário a partir da poética de Luiz Gama” foi de fundamental importância para a formação cidadã dos(as) discentes, sobretudo pela inserção no mundo da leitura poética. Os(as) estudantes tiveram a oportunidade de participar de quatro oficinas literárias e aprenderam acerca da vida e obra do poeta Luiz Gonzaga Pinto da Gama, das identidades e da negritude expressadas no poema “Lá vai Verso!”, da ancestralidade versada no poema “Minha Mãe”, e das denúncias contra o racismo refletidas na sátira do poema “Quem sou eu?”. Ademais, responderam a dois questionários, um de sondagem inicial a respeito de literatura, negritude e racismo; e, um outro final, com relação ao que aprenderam com o letramento literário a partir da poética de Luiz Gama.

Em conformidade com Pinheiro (2018, p. 27), entendemos que “iniciar a criança o mais cedo possível no mundo da leitura” favoreceu tanto a “riqueza interior que a leitura pode nos proporcionar” quanto a humanização e a alteridade nos(as) nossos(as) estudantes. Logo, procuramos ir além, proporcionando que alunos e alunas mergulhassem fundo na obra do poeta afro-brasileiro Luiz Gama, conhecendo os estilos, os temas, o modo particular da lírica e da sátira presentes em seus versos, refletindo criticamente com o presente deles(as).

Durante a participação nos eventos literários, realizamos atividades de discussões temáticas, com a exibição de vídeos, canções, entrevistas, depoimentos, documentários e palestra, nos quais os(as) estudantes puderam expor seus posicionamentos orais e escritos acerca das valorizações identitárias negras e das denúncias sobre o racismo estrutural, tendo sempre como base os poemas de Luiz Gama.

O letramento literário seguiu a proposta da sequência expandida orientada por Rildo Cosson (2021), e todas as etapas foram planejadas e pensadas com o intuito de que os(as) discentes participassem das oficinas, de modo que desenvolvessem habilidades de leitura literária crítica-discursiva, posicionando-se frente às injustiças sociais, sobretudo relacionadas ao racismo estrutural, abordando os caminhos antirracistas, a identificação e a valorização das identidades negras versadas na poética afro-brasileira do vate da negritude.

Na primeira oficina literária, intitulada “Vida de poeta – Doutor Gama”, os(as) estudantes relataram que dentre os depoimentos apresentados no vídeo de motivação, o que mais chamou a atenção foi o de Paloma Gomes, pelo fato dela ter demorado em reconhecer a sua negritude, pontuando que infelizmente ainda há muito preconceito com relação ao cabelo afro e que ninguém deveria ter essa prática racista. Os(as) discentes entenderam que, conforme assegura Romão (2001, p.162), “ninguém nasce com baixa autoestima. Ela é apreendida e resulta das relações sociais e históricas”, sendo fundamental a discussão e valorização da cultura

afro-brasileira nos espaços escolares. No vídeo do documentário a respeito da vida de Luiz Gama, perceberam o respeito que o poeta nutria pela sua mãe, a luta pelo abolicionismo e que o vate mudou a sua história ao se tornar advogado. Na aula presentificadora, expuseram que apesar da abolição da escravatura ter ocorrido em 1888, o Brasil nunca quis resolver a herança da escravidão.

Logo, os alunos e as alunas conheceram a história do poeta e abolicionista Luiz Gama, posicionando-se criticamente com relação às categorias social, política e econômica do bardo; identificaram as marcas de denúncia contra a escravidão e desenvolveram habilidades de ler de forma autônoma e compreender o gênero textual biografia. Além disso, debateram o que é ser negro no Brasil, a época e o período em que viveu Luiz Gama, e as desigualdades sociais dos negros e negras no Brasil contemporâneo.

Na segunda oficina literária, denominada de “Marimba poética – Orfeu de carapinha”, os(as) educandos(as) afirmaram que o título do livro “Primeiras Trovas Burlescas, de Getulino” estava de acordo com os elementos externos da obra; que a partir da leitura do índice, imaginavam que as poesias seriam boas; que no poema “Lá Vai Verso!”, as palavras-chave elencadas foram “Musa da Guiné”, “liberdade”, “escravidão”, “heróis” e “Orfeu de carapinha”; que relacionaram Orfeu de carapinha a Luiz Gama; que o racismo é crime; e, que todos devem respeitar as diferenças, sobretudo enaltecendo a negritude e o cabelo afro. De acordo com Pereira (2007, p. 62), incluir as temáticas referentes às culturas africanas e afro-brasileiras nas salas de aulas permite que o país, conseqüentemente a comunidade escolar, reconheça sua dívida histórica para com o povo negro, “[...] promove[ndo] a justiça social, demonstra[ndo] que a sociedade e o estado brasileiro iniciam – ainda que com atraso – uma revisão profunda dos valores que elegeram como legitimadores de suas estruturas”, significando, dessa forma, uma contribuição para o desenvolvimento de uma ordem social democrática efetiva.

Então, os(as) estudantes conheceram as identidades negras presentes no poema “Lá vai verso!”, de Luiz Gama, identificando léxicos africanos, pesquisando acerca do cabelo-afro, valorizando a negritude e relacionando a temática da carapinha ao presente, com situações dos dias atuais. Dessa forma, os alunos e as alunas exercitaram habilidades de “inferir a presença de valores sociais, culturais e humanos e de diferentes visões de mundo, em textos literários”, (BRASIL, 2018, p. 157, EF69LP44), conhecendo a obra física e os elementos paratextuais de “Primeiras trovas burlescas, de Getulino”, desenvolvendo relação entre o mito de Orfeu e o verso “um retumbante Orfeu de carapinha” e discutindo a temática presentificadora da negritude, perseguida em pleno século XXI.

Na culminância das duas primeiras oficinas literárias, os(as) discentes puderam confeccionar cartazes/colagens e expor de maneira oral a vida e a obra do poeta afro-brasileiro Luiz Gonzaga Pinto da Gama, pondo em prática o que preceitua a lei 10.639/03, que é o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, lendo e pesquisando sobre um autor negro, evitando o que Ribeiro (2019) chama de “o epistemicídio, isto é, o apagamento sistemático de produções e saberes produzidos por grupos oprimidos”. Ademais, adquiriram a habilidade de “organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero, apresentação oral [...]” (BRASIL, 2018, p. 153, EF69LP38).

Na terceira oficina literária, intitulada “Raízes poéticas – minha ancestralidade”, os alunos e as alunas asseguraram que a ancestralidade africana é baseada na cultura, danças e culinária, herdada pela família e repassada por gerações; que o poema “Minha mãe” retratou as memórias de Luiz Gama a respeito de sua mãe; que refletiram sobre as consequências da escravidão e do racismo nos dias atuais; que a história negra deveria ser mais valorizada por todos e todas; e, que as características familiares deles e delas mais importantes são a amorosidade, a felicidade e a honestidade.

Assim, percebemos que as ideologias eurocêntricas foram desestabilizadas, pois consoante Amâncio (2008, p. 37), “o diálogo escola/afro-brasilidade [...] resgata e eleva a autoestima do alunado negro, de forma a abrir-lhe espaço para uma vivência escolar que o respeite como sujeito de uma história de valor, que é também a do povo brasileiro”. Dessa forma, os(as) educandos(as) pensaram a herança cultural e afetiva da ancestralidade negra no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama, ampliando o conhecimento a respeito da ancestralidade africana, destacando as raízes negras do Brasil, valorizando a herança cultural negra, e refletindo e descrevendo as características da mãe e de toda a família deles e delas, através das leituras poéticas de Luiz Gama. Ademais, compreendemos que uma das finalidades do ensino de literatura foi alcançada, na medida em que, segundo Rouxel (2013, p. 21), “[...] é também, obviamente, a formação de uma personalidade sensível e inteligente, aberta aos outros e ao mundo que esse ensino da literatura vislumbra”.

Na quarta oficina literária, denominada de “Gotas satíricas de poesia – quem sou eu?”, os(as) estudantes refletiram que não devemos julgar as pessoas pela aparência; que o racismo deveria ser extirpado da sociedade; que todos e todas somos iguais; que Luiz Gama reflete sobre si mesmo no poema “Quem sou eu?”; que o poema versa sobre liberdade, escravidão, políticas raciais, sociais e satiriza a sociedade da época em que foi escrito; e, que a partir da leitura do poema e das reflexões em sala de aula, devemos procurar informações acerca do racismo,

combatendo a violência racial, lendo autores negros e negras, enxergando a negritude, reconhecendo os privilégios da branquitude, percebendo o racismo internalizado em cada um, apoiando políticas educacionais afirmativas, transformando o ambiente de trabalho e sendo todos e todas antirracistas.

Ora, a criticidade e a atenção diante de questões que estão presentes na realidade dos alunos e das alunas foram suscitadas e promoveram a “formação de cidadãos críticos, conhecedores de seus direitos civis, políticos e sociais” (CAVALLEIRO, 2001, p. 142), na medida em que conheceram a sátira presente no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, e os caminhos antirracistas aconselhados por Djamila Ribeiro (2019), fazendo uma leitura crítico-discursiva. Além do mais, refletiram acerca do racismo estrutural, da denúncia e da tomada de consciência. Dessa forma, adquiriram a habilidade de “inferir [...] múltiplos olhares sobre as identidades, sociedades e culturas e considerando a autoria e o contexto social e histórico de sua produção” (BRASIL, 2018, p. 157, EF69LP44).

Na culminância das duas últimas oficinas literárias, os alunos e as alunas realizaram a declamação dos poemas “Minha mãe” e “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, e desenvolveram as habilidades de “ler, de forma autônoma e compreender – selecionando procedimentos e estratégias de leitura adequados a diferentes objetivos [...] expressando avaliação sobre o texto lido e estabelecendo preferências por gêneros, temas, autores” (BRASIL, 2018, p. 187, EF89LP33), e “ler em voz alta textos literários diversos [...] e ler e/ou declamar poemas diversos [...] empregando os efeitos de sentido pretendidos, como o ritmo e a entonação, o emprego de pausas e prolongamentos, o tom e o timbre vocais, bem como eventuais recursos de gestualidade e pantomina que convenham ao gênero poético e à situação de compartilhamento em questão” (BRASIL, 2018, p. 161, EF69LP53).

Nas respostas dos dois questionários, ficou evidente que os (as) respondentes aprimoraram os conhecimentos acerca das identidades negras, da negritude, e do racismo estrutural, tendo como base o letramento literário executado a partir dos poemas de Luiz Gama, promovendo o alargamento das temáticas abordadas e a leitura crítico-discursiva nos (as) discentes.

Portanto, a realização desta pesquisa ampliou nos alunos e alunas as possibilidades de reflexão crítica e de posicionamento, pois conforme orienta Kleiman (2007, p. 04), “[...] é na escola, agência de letramento por excelência de nossa sociedade, que devem ser criados espaços para experimentar formas de participação nas práticas sociais letradas”, levando-os (as) a valorizar as identitárias negras e a identificar e denunciar o racismo, tendo como base o letramento literário da poética lírica e satírica de Luiz Gama.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa ação teve como objetivo desenvolver, em sala de aula, a leitura literária da poética afro-brasileira de Luiz Gama, abordando sua biografia e proporcionando o letramento literário com os poemas “Lá Vai Verso!”, “Minha Mãe” e “Quem sou eu?”. Ao longo dos eventos literários, foram desenvolvidos o reconhecimento e a valorização das identidades negras, além da reflexão acerca das denúncias contra o racismo, por meio das etapas da sequência expandida.

O tema em questão foi escolhido a partir da necessidade que constatamos, em sala de aula, de levar a História e Cultura afro-brasileira e africana para os(as) discentes, cumprindo o que determina a lei 10.639/03, com a prática de eventos de letramento literário a partir da leitura de poemas de um escritor negro, advogado provisionado e que libertou mais de 500 escravos. Com a finalidade de identificar as marcas de identidades negras e analisar as reflexões acerca do racismo, foram vivenciadas atividades interventivas que resultaram na ampliação das percepções de mundo relacionadas à valorização da negritude, ao respeito e à alteridade entre alunos e alunas.

Por meio das ações desenvolvidas, percebemos que as incursões poéticas favoreceram aos(às) estudantes uma mudança de comportamento com relação à visão de mundo e às temáticas abordadas, aumentando o nível de criticidade frente ao racismo, deixando de ser um problema de uns(umas) e passando a ser pensado e refletido por todos e todas, além de alargar os conhecimentos das identidades negras, potencializando o aprendizado e a reflexão da negritude e da ancestralidade presentes nos versos satíricos e líricos do bardo do abolicionismo brasileiro.

Em nossas aulas, buscamos propor debates acerca do que é ser negro no Brasil, as desigualdades sociais, a negritude perseguida, a ancestralidade negra e as raízes do Brasil, a consciência negra, o racismo estrutural, a tomada de consciência e as atitudes antirracistas. Essas questões foram tratadas com a devida seriedade e atenção que merecem, tendo como base a poética afro-brasileira de Luiz Gama, em eventos de letramento literário que foram planejados mediante os interesses que surgiam durante o desenrolar das contextualizações, realizadas pelos alunos e alunas. Logo, ao abrir espaço para a exposição dessas temáticas no ambiente escolar, exercemos o papel de mediador/andaima no processo de letramento literário.

Desse modo, repensar, pesquisar e desenvolver a viabilização de leituras poéticas a partir de autores negros e negras, com o compromisso de versar a história e a cultura afro-brasileira, se faz cada vez mais necessário nos espaços escolares, sobretudo para proporcionar

as habilidades de reconhecimento, pertencimento e valorização das várias identidades que constituem a nação brasileira. Essas novas perspectivas, alicerçadas e ventiladas através de conhecimentos teóricos e balizados nas temáticas afro-brasileira e africana obtêm bons resultados, tanto na sala de aula, quanto no meio social como um todo.

Destarte, sabemos que não é tarefa fácil desenvolver o letramento literário. Entretanto, ao se trabalhar em conjunto, acreditamos que houve reflexões sobre o silenciamento das vozes negras e o enaltecimento da cultura afro-brasileira, reestruturando as visões e tornando os(as) discentes conscientes de seu papel na sociedade, transformando-os(as) em sujeitos críticos e cidadãos responsáveis.

A intervenção tornou evidente que é possível sim, a partir de práticas significativas, transformar os(as) alunos(as) em pessoas pensantes, autônomas e construtoras de conhecimento, posicionando-se como agentes de mudança e conscientes na reformulação de espaços literários socialmente pré-estabelecidos. O trabalho com o gênero literário poesia, aliado a documentários, canções e notícias, possibilitou a sensibilização em torno de questões culturais, identitárias e históricas negras, além de favorecer a criticidade com relação ao racismo, não só nos(as) discentes envolvidos na pesquisa, como também em toda a comunidade escolar.

Após executar as atividades de letramento literário mediante os textos poéticos de Luiz Gama, propomos um caderno pedagógico contendo as oficinas literárias realizadas durante a pesquisa, os questionários de sondagem inicial e final, e o roteiro de observação participante.

Sabemos que as atividades desenvolvidas não esmiuçaram totalmente as possibilidades de letramento literário, tampouco as temáticas das identidades negras e o racismo foram completamente abordadas, porém afirmamos que elas se constituíram em uma grande iniciativa para que o letramento literário alcançasse uma boa recepção no ambiente escolar. Logo, nossa proposta foi uma possibilidade, mediante inúmeros caminhos para desenvolver as questões étnico-raciais como prática educativa.

Portanto, acreditamos que este estudo pode promover alternativas para que se pensem em outros métodos de se trabalhar uma educação igualitária, inclusiva e antirracista, provocando ações pertinentes para pôr em prática um ensino que valorize os elementos da cultura e da história afro-brasileira e africana no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Elinalva Roseno dos Santos Silva de. **Formação do leitor literário no Ensino Fundamental II** [manuscrito]: lendo as narrativas Bruna e a Galinha D'Angola e o Presente de Osanha. Dissertação (Mestrado em Profissional em Letras em Rede Nacional) – UEPB, 2019.
- ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.
- ALVES-MAZZOTI, Alda Judith. Revisão da Bibliografia. *In*. ALVES MAZZOTI, Alda Judith, GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira, 1998. p. 179-188.
- AMÂNCIO, Isis Maria da Costa; GOMES, Nilma Lino; JORGE, Miriam Lúcia dos Santos. **Literaturas africanas e afro-brasileira na prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- AMORA, Antônio Soares. **A literatura brasileira – O Romantismo**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002.
- AMORA, Antônio Soares. **A literatura brasileira – O Romantismo**. São Paulo: Cultrix, 1967.
- ANDRADE, O. **A sátira na literatura brasileira**. Conferência pronunciada na Biblioteca Municipal de São Paulo. Boletim Bibliográfico ano II, v. VII/abril, maio, junho. São Paulo, 1945. Publicação da Biblioteca Pública Municipal de São Paulo, Departamento de Cultura.
- ANDRUETTO, Maria Teresa. **A leitura, outra revolução**. São Paulo: Edições SESC São Paulo, 2017.
- ARAÚJO, Osvaldo Alves de. **Lei 10639/03: desafios para a implementação dos conteúdos afro-brasileiros nas escolas**. 2010. Disponível em: [2010_fafipar_hist_artigo_osvaldo_alves_de_araujo.pdf](https://diaadiaeducacao.pr.gov.br/diaadiaeducacao/repositorio/arquivos/2010_fafipar_hist_artigo_osvaldo_alves_de_araujo.pdf) (diaadiaeducacao.pr.gov.br). Acessado em 10/09/2022.
- AZEVEDO, Elciene. **Orfeu de carapinha: a trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo**. Campinas, SP: Editora de Unicamp, 1999.
- BAMBERGER, Richard. **Como incentivar o hábito da leitura**. 7ª Ed. Editora Ática/Unesco, 2001.
- BANDEIRA, Manuel. **Antologia dos poetas brasileiros da fase romântica**. 2ª Ed. [1ª Ed. 1937]. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1940.
- BASTIDE, Roger. A poesia afro-brasileira. *In*: **Estudos afro-brasileiros**. São Paulo: Perspectiva, 1983.
- BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 4ª Ed. Lisboa: Edições 70, 2010.

BEZERRA, Rosilda Alves. Literaturas africanas e afro-brasileiras no contexto escolar sob a lei 10.639/03. *In*: SÁ JÚNIOR, Lucrecio Araújo de; OLIVEIRA, Andrey Pereira de (Org.). **Literatura e Ensino**: reflexões e propostas. Volume VII. Coleção Ciências da Linguagem Aplicada ao Ensino (ECLAE). Natal: EdURRN, 2014. p. 239-278.

BEZERRA, Rosilda Alves. Literatura afro-brasileira e/ou negro-brasileira na sala de aula: leituras do texto literário. *In*: MELO, Carlos Augusto de; SANTOS, Luciene Alves (Orgs.). **Letramento literário e formação do leitor no PROFLETRAS**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015. Pp. 69-96.

BONIFÁCIO, Carla Alecsandra de Melo. Práticas de Leitura e Produção textual em Língua Inglesa I. *In*: CLAUDINO, Barthyra Cabral Vieira de Andrade (Org.). **Licenciatura em Letras - Língua Inglesa a Distância**. 1ª Ed. João Pessoa: Editora da UFPB, 2015, v. 2, p. 12-66.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BOSI, Alfredo. **História concisa da literatura brasileira**. 39ª Ed., São Paulo: Cultrix, 2001.

BRANDÃO, Carlos. **Identidades e etnia**: construção da pessoa e resistência cultural. São Paulo: Brasiliense, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 04 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 04 abr. 2020.

BRITTO, Luiz P. L. **Lendo (n) o mundo dos textos**. Na Ponta do Lápis – Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro. São Paulo: 1ª Edição, n.20, p. 36-37, jul. 2012.

BROOKSHAW, David. **Raça e cor na literatura brasileira**. Tradução de Marta Kirst. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

BURLESCA. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/burlesca/>. Acesso em: 03 abr. 2022.

CANDIDO, Antonio. **Formação da literatura brasileira**. Belo Horizonte: Itatiaia, 1997.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: **Vários escritos**. 4ª Ed. São Paulo/Rio de Janeiro: Duas Cidades/ Ouro sobre Azul, 2004, p. 169-191.

CAPRINI, Amorim Braz Aldieris. Educação, cultura e currículo: considerações para uma sociedade multicultural. *In*: CAPRINI, Amorim Braz Aldieris. **Educação e diversidade étnico-racial**. Jundiaí: Paco Editorial, 2006.

- CAVALLEIRO, Eliane. **Educação antirracista**: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura infantil**. São Paulo: Ed. Moderna, 2000.
- COENGA, Rosemar (Org.). **Leitura e letramento literário**: diálogos. Cuiabá, MT: Carlini & Caniato, 2010.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2ª Ed., 11ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.
- COUTINHO, Afrânio. **Introdução à literatura no Brasil**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Ed. Distr. de Livros Escolares Ltda., [1972]
- COUTINHO, Afrânio. **A literatura no Brasil** – Era Romântica. São Paulo: Global, 1997.
- COUTINHO, Afrânio. **Literatura Negro Brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- DEBUS, Eliane. **A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens**. São Paulo: Cortez, 2017.
- DUARTE, Eduardo de Assis. **Literatura afro-brasileira**: 100 autores do século XVIII ao XX. Rio de Janeiro: Pallas, 2014.
- DUARTE, Eduardo de Assis. **Por um conceito de literatura afro-brasileira**. [2011]. Disponível em: <http://www.letras.ufmg.br/literafro/artigos/artigos-teorico-conceituais/148-eduardo-de-assis-duarte-por-um-conceito-de-literatura-afro-brasileira>. Acesso 26/ março de 2022.
- DUBAR, Claude. Para uma teoria sociológica da identidade. In: DUBAR, Claude. **A socialização** – construção das identidades sociais e profissionais. Porto: Porto Editora, 1997.
- ENGEL, Guido Irineu. **Pesquisa ação**. Artigo educar, Curitiba, n.16, p. 181-191, 2000.
- ESTEBAN, M. P. S. **Pesquisa qualitativa em educação**: fundamentos e tradições. Porto Alegre: AMGH, 2010.
- FERREIRA, Norma Sandra de Almeida. As pesquisas denominadas estado da arte. **Educação & Sociologia**, n.79, ano XXIII, 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/vPsychSBW4xJT48FrdCtqfp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 mar. 2022.
- FERREIRA, Lígia F. **Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas**. São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Poetas do Brasil).
- FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artmed, 1994.
- FRANCHETTI, Paulo. O riso cômico. Notas sobre o cômico na poesia de Bernardo Guimarães e seus contemporâneos. **Remate de males**. Campinas, nº 7, 1987, pp 7-17.

Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/remate/article/view/863631>. Acesso: 05 abr. 2021.

GAMA, Luiz. **Primeiras Trovas Burlescas de Getulino**. São Paulo: Tipografia Dois de Dezembro, 1859.

GAMA, Luiz. **Primeiras Trovas Burlescas de Getulino**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Tipografia de Pinheiro e Cia., 1861.

GAMA, Luiz. **Primeiras Trovas Burlescas**. São Paulo: Editora Três, 1974. (Coleção Obras Imortais de Nossa Literatura, v. 47)

GERALDI, João Wanderley. Prática da leitura na escola. In: GERALDI, J. Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. São Paulo: Anglo, 2012, p. 88-103.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2006.

GÓES, Fernando. **Trovas Burlescas e escritos em prosa**. São Paulo: Cultura, 1944.

GOMES, Inara Ribeiro. **Sobre “como” e “porque” ensinar literatura**. Porto Alegre, v. 6, n.2, p.1-10, jul. dez./2010. Disponível em: [Sobre “por que” e “como” ensinar literatura \(1library.org\)](#). Acesso em março, 2022.

GOMES, Nilma Lino; OLIVEIRA, Fernanda Silva; SOUZA, Kelly Cristina Cândida. Diversidade étnico-racial e trajetórias docentes: um estudo etnográfico em escolas públicas. In: ABRAMOWICZ, Anete; GOMES, Nilma Lino (orgs.). **Educação e raça: perspectivas políticas, pedagógicas e estéticas**. Belo Horizonte, Autêntica, 2010.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro -11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

KELLY, Natasha A. (Org.). **Un_Masking Difference: Literary Voices from Behind the Mask**. Mikrotext, 2020. E-book.

KLEIMAN, Ângela B. **Letramento e suas implicações para o Ensino de Língua Materna. Signo**. Santa Cruz do Sul: v. 32 n. 53, p. 1-25, dez, 2007.

KLEIMAN, Ângela *et al.* Projeto de Letramento no ensino médio. In: BUNZEN Clecio; MENDONÇA, Márcia. (Orgs.) **Múltiplas linguagens para o Ensino Médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

KOCK, I. V.; ELIAS, V.M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3ª Ed., 3. Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2010.

MACHADO, M.Z.V. e CORRÊA, H. T. Literatura no ensino fundamental: uma formação para o estético. In: ROJO, R.H.E. e RANGEL, E. de Oliveira (Orgs.). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2012.

MACHADO, Maria Zélia Versiane. **Entrevista sobre letramento literário**. Disponível em [Alfabeto à Parte: Letramento Literário: Graça em 1999 \(crisalfabetoaparte.blogspot.com\)](#). Acesso em: março, 2022.

MARTINS, M^a Helena. **O que é leitura**. 19^a ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MELO, Ferreira de. **Análise do discurso e análise crítica do discurso**. Revista eletrônica de divulgação científica em língua portuguesa, linguística e literatura. Ano 05 n. 11 – 2^o semestre de 2009.

MENUCCI, Sud. **O precursor do abolicionismo no Brasil**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1938. Disponível em [Brasiliana | O precursor do abolicionismo no Brasil: Luís Gama - Página: 20 \(brasilianadigital.com.br\)](http://brasiliana.org.br/O-precursor-do-abolicionismo-no-Brasil-Luis-Gama-Pagina-20). Acesso em: abril, 2022.

MESURE, Sylvie & RENAUT, Alain. **Alter Ego**. Les Paradoxes de l'Identité Démocratique. Paris, Aubier, 1999.

MOISÉS, Massaud. **História da literatura brasileira – Das origens ao Romantismo**. São Paulo: Cultrix, 2001.

MORTATTI, Maria do Rosário Longo. **Educação e letramento**. São Paulo: Unesp, 2004.

MUNANGA, Kagengele. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. In: SPINK, Mary Jane Paris (Org.). **A cidadania em construção: uma reflexão transdisciplinar**. São Paulo: Cortez, 1994).

MUNANGA, Kagengele. **Superando o racismo na escola**. Brasília: SECAD, 2005.

OLIVEIRA, Sonia. **Como elaborar questionários**. São Paulo: Atlas, 2009.

OLIVEIRA², Sílvio Roberto dos Santos. **Gamacopéia: ficções sobre o poeta Luiz Gama**. Campinas, SP: 2004.

OLIVERIA³, M.S; TINOCO, G.A; SANTOS, I. B. de A. **Projetos de letramento formação de professores de língua materna**. 2^a Ed. Natal, EDUFRN, 2014.

OLIVEIRA, Antonio dos Santos; CRUZ, João da Rosa e (Orgs.). **Primeiras Trovas Burlescas de Luiz Gama**. São Paulo: Bentley Jr., 1904.

PAES, José Paulo. **Luiz Gama, poeta menor**. Mistério em casa. São Paulo: [s.n.], 1961.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de Oliveira e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1^a Ed. São Paulo: Parábola, 2019.

PAULINO, Graça. Algumas especificidades da leitura literária. In: PAIVA, Aparecida *et al.* (Orgs.). **Leituras Literárias: Discursos transitivos**. Belo Horizonte: CEALE; Autêntica, 2008. p. 55-70.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tânia M. K. (Org.). **Escola e leitura: velha crise, novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PEREIRA, Edimilson de Almeida. **Malungos na escola: questões sobre culturas afrodescendentes e educação**. São Paulo, 2007.

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 1ª Ed. São Paulo: Parábola, 2018.

PROENÇA FILHO, Domício. O negro na literatura brasileira. *In: Boletim bibliográfico Biblioteca Mário de Andrade*. São Paulo: Biblioteca Mário de Andrade, v.49, n. 14, Jan./dez. 1988.

RABASSA, Gregory. **O negro na ficção brasileira**. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1965.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Djamila. Quem tem medo do feminismo negro? São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

ROMANOWSKI1, Joana Paulin; ENS, Romilda Teodora. As pesquisas denominadas do tipo “estado da arte” em educação. **Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 6, n.19, p.37-50, set./dez. 2006. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1981-416x2006000300004&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: março, 2022.

ROMÃO, Jeruse. **O educador, a educação e a construção de uma auto-estima positiva no educando negro**. *In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.)*. Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

ROMERO, Silvio. **História da literatura brasileira**. 3ª edição, José Olympio, 1943, v. IV.

ROUXEL, Annie. Aspectos metodológicos do ensino da literatura. *In: DALVI, Maria Amélia; RESENDE, Neide Luzia & JOVER-FALEIROS (Orgs.)*. **Leitura de Literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013.

SANDÍN ESTEBAM. **Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições**. Tradução de Miguel Cabrera. Porto Alegre: AMGH, 2010.

SANTESCHI, Rosangela. **O ensino de literatura: perspectivas comparatistas e a formação de professores à luz da Lei 11.645/08**. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/crioula/article/view/124553>. Acesso em: 26 mar. 2022.

SANTOS, Adeilma Machado dos. **A literatura negro-brasileira como propiciadora de uma educação para as relações étnico-raciais [manuscrito]: uma fenda no cânone**. Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) – UEPB, 2017.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é RACISMO**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

SANTOS, Luiz Carlos. **Luiz Gama**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

SANTOS, Isabel Aparecida dos. A responsabilidade da escola na eliminação do preconceito racial: alguns caminhos. *In: CAVALHEIRO, Eliane (org)*. **Racismo e antirracismo na educação: repensando nossa escola**. São Paulo: Selo Negro, 2001.

SILVA, Luiz. **Luiz Gama**: uma trajetória além de seu tempo. Estudos afro-asiáticos, CEAA, n. 16, 1989.

SILVA, Luiz. Quem tem medo da palavra negro. *In*: KON, Noemi Moritz, SILVA, Maria Lúcia da; ABUD, Cristiane Curi (Orgs.). **O racismo e o negro no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

SILVA, João Romão da. **Luiz Gama e suas poesias satíricas**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Cátedra; Brasília: INL, 1981.

SILVA, João Romão da. **Luiz Gama e suas poesias satíricas**. Rio de Janeiro: Casa do Estudante do Brasil, 1954.

SOARES, Magda Becker. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SODRÉ, Nelson Werneck. **História da Literatura Brasileira**. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1976.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. Tradução de Claudia Schilling. 6ª Ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SOUZA, Renata Junqueira; COSSON, Rildo. **Letramento literário**: uma proposta para a sala de aula. Caderno de Formação: formação de professores, didática de conteúdos. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, v.2, p. 101-107.

SOUZA2, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. **Igualdade das relações étnico-raciais na escola**. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo: Petrópolis, 2007.

TROVA. *In*: DICIO, Dicionário Online de Português. Porto: 7Graus, 2022. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/trova/>. Acesso em: 03 abr. 2022

ZILBERMAN, Regina. Literatura e pedagogia: encontros e desencontros, 1990. *In*: COENGA, Rosemar. **Leitura e letramento literário**: diálogos. Cuiabá: Carlini & Caniato, 2010.

ZILBERMAN, Regina; ROSING, Tânia M.K. (Orgs.). **Escola e leitura**: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

APÊNDICE A - Carta de anuência para autorização de pesquisa

126

APÊNDICE A - Carta de anuência para autorização de pesquisa



PROFLETRAS

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
 Responsável pelo projeto: Aldo Eronides da Silva
 Mestrando do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV

CARTA DE ANUÊNCIA PARA AUTORIZAÇÃO DE PESQUISA

Declaramos para os devidos fins que o projeto de pesquisa intitulado **ENTRE DENÚNCIAS E VALORIZAÇÕES IDENTITÁRIAS NEGRAS: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DA POÉTICA DE LUIZ GAMA**, a ser desenvolvido sob orientação do Professor **Aldo Eronides da Silva**, com a participação das(os) discentes do 7º ano dos anos finais do Ensino Fundamental, poderá ser realizado nesta Instituição de Ensino. O objetivo geral do estudo é desenvolver, em sala de aula, a leitura literária da poética afro-brasileira de Luiz Gama; tendo, ainda, os seguintes objetivos específicos: identificar e analisar quais são as marcas de identidades negras nos versos satíricos e líricos de Luiz Gama; analisar quais são as reflexões acerca do racismo e da negritude, a partir da leitura da poesia de Luiz Gama, desenvolvidas pelos(as) alunos(as); executar as atividades de letramento literário mediante os textos poéticos de Luiz Gama; propor um caderno de oficinas literárias com a temática afro-brasileira, a partir dos textos poéticos de Luiz Gama.

João Pessoa - PB, 23 de maio de 2022.

Janice Aparecida Santos M. Silva

Gestor(a) Escolar



APÊNDICE B - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Responsável pelo projeto: Aldo Eronides da Silva
Mestrando do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV

Caro aluno e cara aluna,

Você está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada **ENTRE DENÚNCIAS E VALORIZAÇÕES IDENTITÁRIAS NEGRAS: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DA POÉTICA DE LUIZ GAMA**, do mestrando **ALDO ERONIDES DA SILVA**, sob a orientação do Prof. Dr. Hermano de França Rodrigues, do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

Gostaríamos de desenvolver, em sala de aula, a leitura literária da poética afro-brasileira de Luiz Gama; tendo, ainda, como objetivos específicos: identificar e analisar quais são as marcas de identidades negras nos versos satíricos e líricos de Luiz Gama; analisar quais são as reflexões acerca do racismo e da negritude, a partir da leitura da poesia de Luiz Gama, desenvolvidas pelos(as) alunos(as); executar as atividades de letramento literário mediante os textos poéticos de Luiz Gama; propor um caderno de oficinas literárias com a temática afro-brasileira, a partir dos textos poéticos de Luiz Gama.

Gostaríamos muito de contar com você, mas você não é obrigado a participar e não tem problema se desistir. Outras crianças e/ou adolescentes participantes desta pesquisa tem de 11 anos de idade a 14 anos de idade. A pesquisa será feita na ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL COMENDADOR CÉCERO LEITE, situada na AVENIDA GOIÂNIA, N.90, PLANALTO DA BOA ESPERANÇA – VALENTINA – JOÃO PESSOA-PB, CEP 58065-016. DIRETOR PEDAGÓGICO: MAGNO, telefone (81) - 997201393.

A sua forma de atuação na pesquisa consiste em, voluntariamente, participar de questionários e de oficinas literárias, nas quais serão desenvolvidas atividades de leitura e interpretação de poesias de Luiz Gama, que retratam a negritude e as identidades, que serão desenvolvidas no intuito de compreender e analisar o desenvolvimento da leitura crítica das(dos) participantes.

A pesquisa não apresentará altos riscos, pois além de ser convidada(o) a participar de forma voluntária, você terá plena liberdade de se recusar a cooperar com a investigação. Além disso, o estudo será realizado por meio de atividades desenvolvidas na própria escola, durante

as aulas, sem haver modificação no seu horário e rotina de estudos e utilizará material do próprio pesquisador: papel, caneta, livro – materiais seguros. Há riscos previsíveis ou não de cansaço, de constrangimento ou até mesmo de oposição ideológica com relação a temática, contudo, ao ser evidenciado o cansaço, o professor responsável pela pesquisa dará prazos maiores para você cumprir as atividades; ao ser evidenciado constrangimento, o professor responsável pela pesquisa adotará procedimento de registrar o desconforto e analisar juntamente com os seus responsáveis legais, o orientador da pesquisa e a equipe técnica da escola formada por psicóloga e assistente social, afim de chegar em um consenso; ao ser evidenciada oposição ideológica com a temática, você poderá desistir da pesquisa ou até mesmo o professor responsável poderá reavaliar a metodologia, caso detecte ser necessária a mudança.

No decorrer da pesquisa você terá a garantia: a) de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) de liberdade para abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seu pai, sua mãe, seu(sua) responsável ou seu(sua) representante legal tenha consentido sua participação, sem penalização alguma e sem prejuízo de qualquer natureza; c) e da manutenção do sigilo absoluto do seu nome, assim como de todos os dados que lhe identifiquem antes, durante e após o término do estudo.

Não haverá gastos financeiros para você nem para o seu pai, mãe, responsável ou representante legal, e não estão previstos, na pesquisa, ressarcimentos ou indenizações.

São esperados os seguintes benefícios por meio de sua participação na pesquisa: conhecimento das concepções de negritude e identidades, desenvolvimento da sua capacidade de realizar uma leitura crítica a respeito do racismo, percepção do grau de persuasão e de produção de sentidos presente nos discursos contidos no gênero poesia satírica e lírica, e oportunidades para discutir e posicionar-se perante textos mediante uma leitura crítica.

Desde já, agradecemos a sua colaboração e colocamo-nos à disposição para esclarecer suas dúvidas e/ou prestar maiores informações. Seguem os dados profissionais do professor responsável pela pesquisa: a) ENDEREÇO: ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL COMENDADOR CÉCERO LEITE, situada na AVENIDA GOIÂNIA, N.90, PLANALTO DA BOA ESPERANÇA – VALENTINA – JOÃO PESSOA-PB, CEP 58065-016. DIRETOR PEDAGÓGICO: MAGNO, telefone (81) - 997201393. PROFESSOR RESPONSÁVEL: ALDO ERONIDES DA SILVA, telefone (83) - 996029647, e-mail: aldoeronides@yahoo.com.br.

Eu _____ aceito participar da pesquisa (TÍTULO DA PESQUISA). Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer. Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar com raiva/chateado comigo. Os pesquisadores esclareceram minhas dúvidas e conversaram com os meus pais/responsável legal. Recebi uma cópia deste termo de assentimento, li e quero/concordo em participar da pesquisa/estudo, como também concordo no uso de minha imagem nos *slides* destinados à apresentação do trabalho final do pesquisador.

João Pessoa , ____ de _____ de 2021.

Assinatura do menor

Aldo Eronides da Silva

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos desta pesquisa, você poderá consultar:

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba, Campus I, Cidade Universitária – 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB. Telefone: (83) 3216.7791. E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Pesquisador Responsável:

Endereço: AVENIDA GOIÂNIA, N.90, PLANALTO DA BOA ESPERANÇA – VALENTINA – JOÃO PESSOA-PB, CEP 58065-016. E-mail: aldoeronides@yahoo.com.br

APÊNDICE C - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS
 Responsável pelo projeto: Aldo Eronides da Silva
 Mestrando do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
(Orientação para Pais, Mães ou Responsáveis)
(Elaborado de acordo com a Resolução CNS/CONEP nº 466/2012)

Caro (a) pai, mãe, responsável ou representante legal,

O(a) seu(sua) filho(a) ou dependente está sendo convidado (a) a participar como voluntário (a) da pesquisa intitulada **ENTRE DENÚNCIAS E VALORIZAÇÕES IDENTITÁRIAS NEGRAS: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DA POÉTICA DE LUIZ GAMA**, do mestrando **ALDO ERONIDES DA SILVA**, sob a orientação do Prof. Dr. Hermano de França Rodrigues, do Programa de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS.

O objetivo geral do estudo é desenvolver, em sala de aula, a leitura literária da poética afro-brasileira de Luiz Gama; tendo, ainda, os seguintes objetivos específicos: identificar e analisar quais são as marcas de identidades negras nos versos satíricos e líricos de Luiz Gama; analisar quais são as reflexões acerca do racismo e da negritude, a partir da leitura da poesia de Luiz Gama, desenvolvidas pelos(as) alunos(as); executar as atividades de letramento literário mediante os textos poéticos de Luiz Gama; propor um caderno de oficinas literárias com a temática afro-brasileira, a partir dos textos poéticos de Luiz Gama.

Solicitamos a colaboração do(a) seu (sua) filho (a)- dependente para participar das aulas que ministraremos, dos questionários e das oficinas literárias, a fim de que os(as) alunos(as) possam aprimorar a leitura crítica através da análise das questões de negritude e identidades nos versos de Luiz Gama.

A pesquisa não apresentará riscos, pois além do(a) seu (sua) filho (a) ser convidada(o) a participar de forma voluntária, ele (a) terá plena liberdade de se recusar a cooperar com a investigação. Além disso, o estudo será realizado por meio de atividades desenvolvidas na

própria escola, durante as aulas, sem haver modificação no horário e rotina de estudos. Há riscos previsíveis ou não de cansaço, de constrangimento ou até mesmo de oposição ideológica com relação a temática, contudo, ao ser evidenciado o cansaço, o professor responsável pela pesquisa dará prazos maiores para seu filho(a) cumprir as atividades; ao ser evidenciado constrangimento, o professor responsável pela pesquisa adotará procedimento de registrar o desconforto e analisar juntamente com os responsáveis legais (pais ou responsáveis), a equipe técnica da escola formada por psicóloga e assistente social e o orientador da pesquisa, afim de chegar em um consenso; ao ser evidenciado oposição ideológica com a temática, seu filho (a) poderá desistir da pesquisa ou até mesmo o professor responsável poderá reavaliar a metodologia, caso detecte ser necessária a mudança.

No decorrer da pesquisa seu filho(a) terá a garantia: a) de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) de liberdade para abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que o pai, a mãe, ou responsável ou representante legal tenha consentido sua participação, sem penalização alguma e sem prejuízo de qualquer natureza; c) e da manutenção do sigilo absoluto do nome de seu (sua) filho (a), assim como de todos os dados que lhe identifiquem antes, durante e após o término do estudo.

Não haverá gastos financeiros para o pai, mãe, responsável ou representante legal, e não estão previstos, na pesquisa, ressarcimentos ou indenizações.

São esperados os seguintes benefícios por meio da participação de seu (sua) filho (a) na pesquisa: conhecimento das concepções de negritude e identidades, desenvolvimento da capacidade de realizar uma leitura crítica a respeito do racismo, percepção do grau de persuasão e de produção de sentidos presente nos discursos contidos no gênero poesia satírica e lírica, e oportunidades para discutir e posicionar-se perante textos mediante uma leitura crítica.

Pleiteamos, ainda, sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de Literatura e Letramento Literário e publicá-los em revista científica (se for o caso). Enfatizamos que, por ocasião da publicação dos resultados, o nome do (da) seu (sua) filho (a)- dependente será mantido em sigilo, assim como de todos os dados que lhe identifiquem antes, durante e após o término do estudo.

Esclarecemos que a participação do (a) seu (sua) filho (a)- dependente no estudo é voluntária e, portanto, ele/ela não é obrigado (a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pelo pesquisador. Caso decida não participar do estudo, ou resolva a qualquer momento desistir, não haverá nenhum dano ou prejuízo de qualquer natureza para ele/ela.

Destacamos que a pesquisa visa ao aperfeiçoamento de um procedimento metodológico e não oferece riscos, não havendo gastos financeiros para o (a) seu (sua) filho (a)-dependente nem para você, nem a previsão de ressarcimentos ou indenizações.

Declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para que o/a menor _____ participe desta pesquisa, assim como para a publicação dos seus resultados. Estou ciente de que receberei uma cópia deste Termo de Consentimento, assinado pelo professor responsável e por mim, com a primeira página rubricada por ambos, visto que o documento contém duas páginas.

Assinatura do (a) Responsável

Pesquisador Responsável: ALDO ERONIDES DA SILVA

Contato do Pesquisador Responsável:

Caso necessite de maiores informações sobre o estudo, entrar em contato com o pesquisador: **ALDO ERONIDES DA SILVA**. Telefone: (83) 996029647.

Endereço (Setor de Trabalho): ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL COMENDADOR CÍCERO LEITE, AVENIDA GOIÂNIA, N. 90, PLANALTO DA BOA ESPERANÇA – VALENTINA- JOÃO PESSOA-PB, CEP.: 58065-0196. **OU**

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba Campus I - Cidade Universitária - 1º Andar – CEP 58051-900 – João Pessoa/PB.
3216-7791 – E-mail: eticaccsufpb@hotmail.com

Obs.: O sujeito da pesquisa e o pesquisador responsável deverão rubricar todas as folhas do TCLE apondo suas assinaturas na última página do referido Termo.

APÊNDICE D – Roteiro de Observação



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA - UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO - CCAE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS**

**Responsável pelo projeto: Aldo Eronides da Silva
Mestrando do PROFLETRAS pela UFPB – Campus IV**

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

Local a ser desenvolvida a observação:

**NA ESCOLA E NA SALA DE AULA DA TURMA DE 7º ANO DOS ANOS
FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

Tópicos a serem observados:

- Como as alunas e os alunos irão reagir à proposta de ler e interpretar poesias do Luiz Gama com as abordagens das identidades e negritude?
- Como eles (elas) receberam a temática da negritude?
- Quais temáticas da negritude chamam mais a atenção das(os) discentes?
- As(os) educandas(os) conseguiram identificar a temática abordada nas aulas?
- Eles(elas) tiveram dificuldades para apresentar o seu ponto de vista acerca da temática negra?
- Como se deu o grau de envolvimento, comprometimento e desenvolvimento dos alunos e das alunas nas oficinas literárias?

APÊNDICE E – QUESTIONÁRIO INICIAL



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE/ CAMPUS IV
MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

Prezado (a) Estudante,

Estamos realizando uma pesquisa acerca de como você compreende as questões da **NEGRITUDE e IDENTIDADES**. Deste modo, solicitamos a sua colaboração fornecendo as informações neste questionário que tem como finalidade buscar conhecer como os alunos e as alunas compreendem as identidades negras.

A identificação é opcional e será mantido o sigilo das informações prestadas neste questionário. Antecipadamente agradecemos a sua colaboração.

Prof. Aldo Eronides da Silva
 Estudante do projeto:

Identificação

Sexo: () Masculino () Feminino () outros Idade: _____

Questões

1. Você gosta de ler?

Sim

Não

Justifique sua resposta: _____

2. Que gêneros literários você já leu?

() poesia () contos

() fábulas () peça teatral

() romance () gibis

() cordel

Outros: _____

3. Das histórias que costuma ler, qual/quais sensação/sentimentos o texto literário provoca em você?

() Alegria () Tristeza

() Dor () Raiva

() Amor () Reflexão

() Esperança () Outro _____

4. Você já ouviu falar em literatura afro-brasileira?-

a) Sim Não

b) Se sim, faça um breve comentário acerca da literatura afro-brasileira:

5. Gostaria de aprender mais a respeito da literatura afro-brasileira?

Sim Não

6. Você já leu algum escritor(a) negro(a)?

a) Sim Não

b) Se sim, quais?

7. Em algum livro que você leu, havia personagens negras?

a) Sim Não

b) Se sim, quais eram?

8. E filmes? Você assistiu filmes que tem como tema a questão negra?

a) Sim Não

b) Se sim, quais?

9. Você sabe o que é negritude?

a) Sim Não

b) Descreva

10. Como você se considera?

branco/a negro/a pardo/a indígena amarelo/a

11. Nas questões abaixo, resposta **SIM** ou **NÃO**:

a) Você gosta da cultura afro-brasileira? (_____)

b) Reconhece alguma influência negra na moda ou no cabelo? (_____)

c) você sabe o que é racismo? (_____)

d) O Brasil é um país racista? (_____).

e) Já presenciou atitudes racistas? (_____)

12. Você concorda com a frase “No Brasil não existe preconceito”?

Concordo plenamente.

Concordo.

Indeciso.

Discordo

Discordo completamente.

13. Quais músicas e danças você conhece que podem ter sido oriundas da cultura afro-brasileira?

14. Complete as frases abaixo:

a) Eu acho que o racismo é _____

b) A ancestralidade para mim é _____

15. Das alternativas abaixo, marque com um (x) a que você considera ser prejudicial para as relações étnico-raciais. Pode marcar em mais de uma opção:

a) ódio

b) compaixão

c) indiferença

d) equilíbrio

f) racismo

g) amor

h) pena

16. Que situação você já vivenciou com relação ao racismo?

sofri

pratiquei

nunca vi

não existe

acho desnecessário

já denunciei

17. Como você se comportaria se presenciasse uma situação de racismo?

Agradecemos a sua participação!

APÊNDICE F – QUESTIONÁRIO FINAL



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS APLICADAS E EDUCAÇÃO – CCAE/ CAMPUS IV
MAMANGUAPE
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

Prezado (a) Aluno (a)

Chegando ao final do nosso estudo, do qual você foi partícipe, para a pesquisa do curso de Mestrado em Letras da Universidade Federal da Paraíba, intitulada **ENTRE DENÚNCIAS E VALORIZAÇÕES IDENTITÁRIAS NEGRAS: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DA POÉTICA DE LUIZ GAMA**, solicito a sua colaboração, fornecendo informações neste questionário, que tem como finalidade conhecer suas opiniões e reflexões acerca das leituras realizadas durante a pesquisa, a metodologia adotada, suas reflexões a respeito as identidades negras na poética de Luiz Gama e os conhecimentos que adquiriu. A identificação é opcional e será mantido o sigilo das informações obtidas neste questionário. Antecipadamente agradeço a sua colaboração.

Aldo Eronides da Silva

Professora

Estudante do Profletras – Mestrando em Letras

Participante (Nome) _____ **Sexo:** _____

1. Das poesias que leu, qual/quais sensação/sentimentos o texto literário provoca em você?

- () Alegria () Tristeza
 () Dor () Raiva
 () Amor () Reflexão
 () Esperança () Outro _____

2. A partir dos poemas lidos e das discussões realizadas, você sabe o que é literatura afro-brasileira?

a) () Sim () Não

b) Se sim, faça um breve comentário acerca da literatura afro-brasileira:

3. Você sabe o que é negritude?

a) () Sim () Não

b) Descreva _____

4. Como você se considera a partir da leitura dos poemas?

() branco/a () negro/a () pardo/a () indígena () amarelo/

5. Nas questões abaixo, resposta **SIM** ou **NÃO**:

- a) Você gosta da cultura afro-brasileira? (_____)
- b) Reconhece alguma influência negra na moda ou no cabelo? (_____)
- c) O Brasil é um país racista? (_____).
- d) Já presenciou atitudes racistas? (_____)

6. Você concorda com a frase “No Brasil não existe preconceito”?

- () Concordo plenamente.
- () Concordo.
- () Indeciso.
- () Discordo
- () Discordo completamente.

7. Quais músicas e danças você conhece que podem ter sido oriundas da cultura afro-brasileira?

8. Complete as frases abaixo:

- a) Eu acho que o racismo é _____
- b) A ancestralidade para mim é _____

9. Das alternativas abaixo, marque com um (x) a que você considera ser prejudicial para as relações étnico-raciais. Pode marcar em mais de uma opção:

- a) () ódio
- b) () compaixão
- c) () indiferença
- d) () equilíbrio
- f) () racismo
- g) () amor
- h) () pena

10. Que situação você já vivenciou com relação ao racismo?

- () sofreu () pratiquei () nunca vi
- () não existe () acho desnecessário () já denunciei

11. Como você se comportaria se presenciasse uma situação de racismo?

12- Acerca das leituras realizadas, responda:

a) Qual dos poemas, que você leu, achou mais interessante? Por quê?

b) A leitura dos textos despertou quais sentimentos em você? Faça um comentário.

c) As situações descritas nos textos lhe pareceram comuns ou não? Justifique.

d) Qual (quais) das oficinas abordadas você mais gostou ou se identificou e qual (quais) a que menos gostou ou se identificou? Explique.

e) As leituras dos poemas possibilitaram uma reflexão a respeito das suas concepções acerca de negritude e das identidades? Comente.

13- Com relação às atividades realizadas, assinale a alternativa que representa o seu nível de participação:

a) Estimularam a leitura dos poemas?

() Sim

() Em parte

() Não

Justifique sua resposta _____

b) Ajudaram nas discussões e favoreceram a compreensão dos textos?

Sim

Em parte

Não

Justifique sua resposta _____

c) Provocaram o interesse por outras leituras, outros materiais?

Sim

Em parte

Não

Justifique sua resposta _____

14- A partir do que foi discutido nas oficinas e nas leituras que fez, em poucas palavras, relate o seu entendimento a acerca da temática identidades e negritude:

15- Qual o seu pensamento a respeito do racismo?

Obrigado pela sua participação!

APÊNDICE G – PROPOSTA DE INTERVENÇÃO – OFICINAS LITERÁRIAS

As oficinas pedagógicas (literárias) empregadas no decorrer deste caderno foram baseadas nas etapas propostas por Cosson (2021), e têm como percurso: a motivação, introdução, leitura, primeira interpretação, contextualização – teórica, histórica, estilística, poética, crítica, presentificadora e temática (não necessariamente todas e nem na ordem, pois vai depender do interesse da turma) – segunda interpretação, expansão e avaliação. Também, é aconselhável utilizar as técnicas para se trabalhar a poesia em sala de aula, a partir dos pressupostos do professor Pinheiro (2018).

A **primeira aula** (01 aula) do caderno consiste na apresentação da temática, da justificativa e dos objetivos do trabalho, em slides, realizada pelo Datashow e o note book, além da aplicação de um questionário, com o intuito de sondar o que os alunos e as alunas conhecem a respeito das identidades negras.

Em seguida, a **segunda aula** (01 aula) é aconselhável uma espécie de motivação geral para adentrar posteriormente nas oficinas literárias. A denominada “motivação geral” para as oficinas literária consiste na apresentação poética de algum grupo cultural que declame poemas, especificamente poemas que retratem a temática da negritude, ou uma palestra proferida por um ou uma representante do movimento negro. Logo após a apresentação do grupo cultural ou do(a) palestrante, é fundamental aplicar a técnica de observação participativa, anotando as primeiras reflexões feitas pelos(as) discentes acerca dos versos apresentados ou da palestra proferida.

Na sequência, são propostas 04 oficinas literárias, denominadas de **Doutor Gama, Orfeu de carapinha, Minha ancestralidade e Quem sou eu?**, que totalizam 22 aulas. Entretanto, é importante salientar que as contextualizações escritas neste caderno estão esmiuçadas com o intuito de mostrar as diversas possibilidades, uma vez que, segundo orienta Cosson (2019), é a partir da “primeira interpretação” que o(a) professor(a) vai observar os interesses despertados pelos alunos e pelas alunas e só então desenvolver as demais etapas do letramento literário. Logo, este número de aulas poderá diminuir como também aumentar, a depender do interesse despertado na turma, através das chaves de leituras que serão apresentadas no momento da aplicação da “primeira interpretação”.

Então, as oficinas literárias são as seguintes:

OFICINA 1

Título: Doutor Gama

Gênero norteador: biografia

Gêneros em diálogo: documentário e cartaz

Justificativa: o Brasil é um país que esquece muito facilmente as personalidades históricas que contribuíram de modo contundente para o crescimento político, cultural e social, sobretudo quando se pontua a influência de pessoas negras que resistiram e lutaram para a construção de uma nação mais justa, inclusiva e igualitária. Nesse sentido, esta oficina se justifica na medida em que traz, para a sala de aula, um poeta forro e abolicionista, que publicou versos satíricos e líricos, e libertou mais de 500 cativos, advogando de forma provisionada, em um momento histórico que desqualificava veementemente a cor negra (século XIX). Portanto, apresentar aos(às) discentes o vate Luiz Gama de modo lúdico e inovador, a partir da produção fílmica intitulada “Doutor Gama, (2021)”, é de fundamental importância, sobretudo para compreender

a biografia do poeta de maneira significativa e crítica-discursiva, ampliando e diversificando as práticas de leitura, fruição e interpretação, conforme preceituam as habilidades da BNCC posteriormente elencadas.

Objetivos:

- **Objetivo Geral:** conhecer a história do poeta e abolicionista Luiz Gonzaga Pinto da Gama.
- **Objetivos específicos:** posicionar-se criticamente com relação à história social, política e acadêmica de Luiz Gama; identificar as marcas de denúncia contra a escravidão feitas por Luiz Gama; desenvolver habilidades, na produção de cartazes, com o gênero textual biografia, a partir da reflexão da vida e obra de Luiz Gama.

As habilidades da BNCC pretendidas nesta oficina são: (EF69LP45), (EF69LP46), (EF67LP27), (EF67LP29) e (EF89LP33).

Carga horária: 06 aulas

Metodologia: a descrição segue abaixo.

Motivação (01 aula)

TEMA: o que é ser negro no Brasil?

OBJETIVOS: apresentar a temática afro-brasileira; mostrar os depoimentos a respeito do que é ser negro no Brasil?

CONTEÚDO: vídeo - “o que é ser negro no Brasil – Mês da consciência negra” – <https://youtu.be/L6Hs-rxMjxM>

ESTRATÉGIAS: apresentar o vídeo e, em seguida, realizar uma discussão oral com relação à temática exposta no vídeo, perguntando aos alunos e alunas quais os depoimentos que mais lhes chamaram a atenção.

RECURSOS DIGITAIS: computador, internet, datashow.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, através da observação participativa, acerca da temática “o que é ser negro no Brasil?”, de forma oral, feita pelos alunos e alunas.

ATIVIDADE: reflexão oral acerca da temática apresentada no vídeo, aplicando a técnica de observação participante.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.

BRANDÃO, Carlos. **Identidades e etnia:** construção da pessoa e resistência cultural. São Paulo: Brasiliense, 1990.

DUBAR, Claude. Para uma teoria sociológica da identidade. *In: A socialização*. Porto: Porto Editora, 1997.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro -11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
 SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é RACISMO**. São Paulo: Abril Cultura: Brasiliense, 1984.
 SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

Introdução e Atividade de Leitura (01 aula)

TEMA: Doutor Gama.

OBJETIVOS: conhecer a história do poeta e abolicionista Luiz Gonzaga Pinto da Gama, enfocando o posicionamento do advogado provisionado com relação à escravidão do séc. XIX, sua inserção nos meios acadêmicos, políticos e econômicos da sociedade paulistana; posicionar-se criticamente com relação à biografia de Luiz Gama.

CONTEÚDO: vídeo “Tempo e História – Luiz Gama (17/01/2016) – <https://youtu.be/oWMIsr2Tckk>

ESTRATÉGIAS: assistir ao vídeo e, em seguida, realizar uma reflexão oral e depois escrita, perguntando aos alunos e alunas quais as partes do vídeo lhes chamaram mais a atenção.

RECURSOS DIGITAIS: computador, internet, datashow.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: elaboração de aprendizados adquiridos a partir da biografia de Luiz Gama, de forma oral, feita pelos alunos e alunas; pequeno comentário escrito.

ATIVIDADE: reflexão oral acerca do documentário apresentado, aplicando a técnica de observação participante; pequeno comentário acerca do que mais lhes chamou a atenção na biografia de Luiz Gama.

REFERÊNCIA: AZEVEDO, Elciene. **Orfeu de carapinha: a trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo**. Campinas, SP: Editora de Unicamp, 1999.

Primeira interpretação e contextualização histórica (01 aula)

TEMA: a vida, a época e o período em que viveu Luiz Gama.

OBJETIVOS: identificar as impressões dos alunos e alunas acerca da biografia de Luiz Gama; ampliar o conhecimento a respeito de escritores afro-brasileiros; Apresentar a época e o período em que Luiz Gama viveu; refletir acerca das características da sociedade no período histórico, político e econômico do século XIX.

CONTEÚDO: a biografia de Luiz Gama; o contexto histórico, político e econômico do século XIX.

ESTRATÉGIAS: apresentar, em slides, a biografia de Luiz Gama, recapitulando de forma oral os principais momentos da vida do poeta; em seguida, solicitar que os alunos e alunas realizem uma entrevista informal escrita, feita em dupla, acerca do que aprenderam; apresentar, em slides, o contexto histórico, político e econômico do século XIX (interessante trabalhar, nesse

momento, de forma interdisciplinar com o professor de história); em seguida, dialogar, as informações, com a vida e a obra de Luiz Gama, refletindo acerca das características da sociedade no período em que o poeta viveu.

RECURSOS DIGITAIS: computador, internet, datashow. **RECURSOS NÃO DIGITAIS:** papel e caneta.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, através de reflexões acerca de biografia de Luiz Gama. Entrevista escrita acerca do que mais chamou a atenção dos alunos e alunas na biografia de Luiz Gama.

ATIVIDADE: reflexão oral acerca da vida e obra de Luiz Gama, apresentada em slides, aplicando a técnica de observação participante; entrevista informal feita em dupla a respeito do que mais chamou a atenção na biografia de Luiz Gama. Reflexão oral acerca do contexto histórico, político e econômico do Brasil do século XIX, aplicando a técnica de observação participante.

REFERÊNCIAS:

eBook [Transitos-linguisticos-with-cover-page-v2.pdf \(d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net\)](https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net), p. 78 – 94. Acessado em 09/04/2022.

AMORA, Antônio Soares. **A literatura brasileira – O Romantismo**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002.

AZEVEDO, Elciene. **Orfeu de carapinha: a trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo**. Campinas, SP: Editora de Unicamp, 1999.

COUTINHO, Afrânio. **A literatura no Brasil – Era Romântica**. São Paulo: Global, 1997.

FRANCHETTI, Paulo. O riso cômico. Notas sobre o cômico na poesia de Bernardo Guimarães e seus contemporâneos. In: **Remate de males**. Capinas, nº 7, 1987, pp 7-17.

GAMA, Luiz. **Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas** (Edição organizada por Lígia F. Ferreira). São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Poetas do Brasil).

MENUCCI, Sud. **O precursor do abolicionismo no Brasil**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1938. Disponível em [Brasiliana | O precursor do abolicionismo no Brasil: Luís Gama](http://brasiliana.org.br) - Página: 20 (brasilianadigital.com.br). Acesso em: abril, 2022.

MOISÉS, Massaud. **História da literatura brasileira – Das origens ao Romantismo**. São Paulo: Cultrix, 2001.

OLIVEIRA 2, Sílvio Roberto dos Santos. **Gamacopéia: ficções sobre o poeta Luiz Gama**. Campinas, SP: sn, 2004.

RABASSA, Gregory. **O negro na ficção brasileira**. Rio de Janeiro: Edições Tempo Brasileiro, 1965.

SANTOS, Luiz Carlos. **Luiz Gama**. São Paulo: Selo Negro, 2010.

SILVA, Luiz. **Luiz Gama: uma trajetória além de seu tempo**. Estudos afro-asiáticos, CEAA, n. 16, 1989.

Contextualização presentificadora (01 aula)

TEMA: as desigualdades sociais dos negros e negras no Brasil contemporâneo.

OBJETIVOS: identificar as desigualdades sociais dos negros e negras no Brasil contemporâneo; refletir criticamente acerca da temática, fazendo um paralelo com a vida e obra de Luiz Gama; e propor soluções para findar as desigualdades dos negros e negras no Brasil contemporâneo.

CONTEÚDO: Vídeo – “o Brasil depois da abolição da escravidão” - (282) O BRASIL DEPOIS DA ABOLIÇÃO DA ESCRAVATURA - Nostalgia Animado - ft RAEL - YouTube
ESTRATÉGIAS: apresentar o vídeo e, em seguida, realizar uma discussão oral com relação à temática exposta, perguntando aos alunos e alunas quais as reflexões deles a respeito das desigualdades dos negros e negras no Brasil contemporâneo; em seguida, solicitar a elaboração de um texto com propostas para solucionar o problema da desigualdade racial no Brasil.

RECURSOS: DIGITAIS - computador, internet, Datashow. NÃO DIGITAIS - papel e caneta.

AValiação FORMATIVA: elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, através da observação participativa, acerca da temática “o Brasil depois da abolição da escravidão”, de forma oral, feita pelos alunos e alunas. Produção de texto com propostas para solucionar o problema da desigualdade racial no Brasil.

ATIVIDADE: reflexão oral acerca da temática apresentada no vídeo, aplicando a técnica de observação participante; texto com propostas para solucionar o problema da desigualdade racial no Brasil.

REFERÊNCIAS:

Vídeo: (282) O BRASIL DEPOIS DA ABOLIÇÃO DA ESCRAVATURA - Nostalgia Animado - ft RAEL - YouTube. Acessado em 09/04/2022.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é RACISMO**. São Paulo: Abril Cultura: Brasiliense, 1984.

SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro:** as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

Avaliação final (02 aulas): confecção e exposição de cartazes, pelos corredores da escola, com a produção da biografia de Luiz Gama, feitas pelos alunos e alunas, em grupo, e divididas por etapas da vida do poeta.

OFICINA 2

Título: Orfeu de Carapinha

Gênero norteador: poesia

Gêneros em diálogo: canção e notícia

Justificativa: as identidades negras estão presentes na cultura brasileira desde o período colonial. Todavia, essas expressões culturais foram apagadas ou silenciadas em função do racismo estrutural que assola nefastamente o Brasil e que força uma cultura eurocêntrica dos trópicos, conforme assegura Almeida (2021). Logo, com o intuito de valorizar a negritude, a partir do léxico, dos instrumentos musicais e da beleza afro-brasileira, esta oficina se justifica também ao passo que intenta pôr em prática os caminhos antirracistas apregoados por Ribeiro2 (2019), além de tratar da temática das identidades, consoante conceituam Hall (2006) e Munanga (2005). Portanto, ao propor uma oficina literária em que a poética de Luiz Gama e a temática do orgulho de querer ser um “Orfeu de carapinha” se cruzam, este trabalho pretende

colocar em prática a Lei 10.639/03, além de estar em conformidade com as habilidades da BNCC elencadas posteriormente.

Objetivos:

- **Objetivo Geral:** conhecer as identidades negras presentes no poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama.
- **Objetivos específicos:** identificar o léxico e os instrumentos musicais africanos; pesquisar acerca do cabelo afro-brasileiro; valorizar a negritude a partir do poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama; e relacionar a temática da negritude (carapinha), presente na obra de Luiz Gama, com situações dos dias atuais.

As habilidades da BNCC pretendidas nesta oficina são: (EF69LP34), (EF69LP44), (EF69LP53), (EF67LP28) e (EF67LP38).

Carga horária: 06 aulas

Metodologia: a descrição segue abaixo.

Atividade de motivação e introdução (01 aula)

TEMA: carapinha; conhecendo a obra de Luiz Gama.

OBJETIVOS: debater a letra da música: identidade; valorizar a negritude, especificamente à beleza negra; apresentar fisicamente a obra de Luiz Gama; chamar a atenção para os elementos paratextuais; instigar a construção de hipóteses de leitura.

CONTEÚDO: vídeo com a música: (314) Identidade - Alessandra Crispin - YouTube; Livro: “Primeiras trovas burlescas de Getulino”, de Luiz Gama.

ESTRATÉGIAS: ouvir e assistir ao clipe da música: Identidade; em seguida, realizar uma discussão oral com relação à temática exposta, perguntando aos alunos e alunas quais as reflexões deles a respeito da temática abordada na canção; explorar, de maneira oral, os elementos paratextuais da obra (capa, folha de rosto, índice, nota do autor, contracapa e a documentação e iconografia do final do livro); em seguida, refletir oralmente acerca do título, do conteúdo da obra e das expectativas de leitura dos alunos e alunas.

RECURSOS: DIGITAIS - computador, internet, datashow. NÃO DIGITAIS - papel, caneta e o livro “Primeiras trovas burlescas de Getulino”, de Luiz Gama.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, através da observação participativa, acerca da canção “Identidade”, de forma oral, feita pelos alunos e alunas. Elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, através da observação participativa, acerca da obra física de Luiz Gama, feita pelos alunos e alunas. Atividade escrita no caderno.

ATIVIDADE: reflexão oral acerca da temática apresentada no vídeo, aplicando a técnica de observação participante. Reflexão oral acerca dos elementos paratextuais da obra de Luiz Gama, aplicando a técnica de observação participante. Atividade escrita:

1. Você acha que o título está de acordo com os elementos externos da obra?
2. Como você imagina as poesias e elas falarão a respeito do quê? Você está motivado a ler os poemas? Acha que vai gostar? Por quê?

REFERÊNCIAS:

Vídeo com a música: [\(314\) Identidade - Alessandra Crispin - YouTube](#). Acessado em 23/04/2022.

AZEVEDO, Elciene. **Orfeu de carapinha**: a trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo. Campinas, SP: Editora de Unicamp, 1999.

BRANDÃO, Carlos. **Identidades e etnia**: construção da pessoa e resistência cultural. São Paulo: Brasiliense, 1990.

COSSON, Rildo. **Letramento literário**: teoria e prática. 2.ed., 11ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

GAMA, Luiz. **Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas** (Edição organizada por Lígia F. Ferreira). São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Poetas do Brasil).

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro -11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MUNANGA, Kagengele. Identidade, cidadania e democracia: algumas reflexões sobre os discursos anti-racistas no Brasil. In: SPINK, Mary Jane Paris (Org.). **A cidadania em construção**: uma reflexão transdisciplinar. São Paulo: Cortez, 1994).

MUNANGA, Kagengele. **Superando o racismo na escola**. Brasília: SECAD, 2005.

RIBEIRO, Djamilia. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Atividade de leitura - primeira interpretação - e contextualização teórica (02 aulas):

TEMA: “leitura do poema “Lá vai verso!”, de Luiz Gama; Orfeu.

OBJETIVOS: desenvolver a leitura poética de Luiz Gama; oralizar o poema “Lá vai verso!”; conhecer palavras do léxico africano; compreender as identidades negras na poética de Luiz Gama; e, desenvolver relação entre o mito de Orfeu e o verso “Um retumbante Orfeu de Carapinha”.

CONTEÚDO: o poema “Lá Vai Verso!, de Luiz Gama, e a exibição do vídeo “Orfeu e Eurídice: um amor além da vida – Mitologia Grega em quadrinho”, que trata a respeito da história de um trovador semideus que toca lira e que despertava amores em todas as mulheres, deusas e humanas, mas que se apaixonou por uma mortal, Eurídice.

ESTRATÉGIAS: 1. realizar a leitura do poema “Lá Vai Verso!”, apresentado na tela do Meet, e, em seguida, solicitar que os(as) alunos (as) destacassem as palavras que não eram de uso corriqueiro, conforme preceitua Pinheiro (2018); logo após, solicitar que pesquisassem os significados das palavras destacadas e realizar uma segunda leitura do poema; 2. Assistir ao vídeo “Orfeu e Eurídice: um amor além da vida”; e, sem seguida, solicitar que os (as) discentes escrevessem uma reflexão a respeito de Orfeu grego e de Orfeu de Carapinha.

RECURSOS: DIGITAIS - celular, computador e internet. NÃO DIGITAIS - papel, caneta, dicionário e o livro “Primeiras trovas burlescas de Getulino”, de Luiz Gama.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, através da observação participativa, acerca da leitura do poema “Lá Vai Verso!”, realizada pelos alunos e alunas. Pesquisa de palavras desconhecidas do poema “Lá Vai verso!”, de Luiz Gama.

ATIVIDADE: leitura Oral do poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama; pesquisa das palavras desconhecidas do poema, realizada no dicionário; e debate oral acerca das chaves de leitura elencadas pelos (as) discentes. Reflexão oral acerca da temática apresentada no vídeo e nos slides, de forma expositiva e dialogada, aplicando a técnica de observação participante.

REFERÊNCIAS:

ORFEU, MITO E POESIA | Cavalcanti | Literatura em Debate (uri.br). Acessado em 09/04/2022.

Vídeo: (282) Orfeu e Eurídice: Um Amor Além da Vida - Mitologia Grega em Quadrinhos - Foca na História - YouTube. Acesso em 09/04/2022.

AZEVEDO, Elciene. **Orfeu de carapinha:** a trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo. Campinas, SP: Editora de Unicamp, 1999.

GAMA, Luiz. **Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas** (Edição organizada por Lígia F. Ferreira). São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Poetas do Brasil).

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 1ª Ed. São Paulo: Parábola, 2018.

Contextualização presentificadora e expansão (01 aula)

TEMA: a negritude perseguida em pleno século XXI

OBJETIVOS: refletir de modo crítico-discursivo os casos de racismo decorrentes do cabelo afro-brasileiro; estabelecer uma ponte entre os casos de racismo e o poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama.

CONTEÚDO: notícia: Colégio considera cabelo crespo "não adequado" e expulsa aluna de aula (metropoles.com). Acessado em 09/04/2022; notícia: 'Sem graça?' Após crítica, ela viralizou com penteados para cabelo crespo - 10/04/2022 - UOL Universa

ESTRATÉGIAS: ler as notícias com os alunos e alunas; em seguida, debater acerca dos casos de racismo decorrentes do cabelo afro-brasileiro e; por último; refletir a respeito da temática no poema “Lá Vai Verso!”, mostrando a interface entre as notícias e o poema.

RECURSOS DIGITAIS: computador, a internet, lápis e caderno.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: elaboração de aprendizados crítico-discursivos adquiridos no decorrer da aula, através da observação participativa, acerca da notícia “Colégio considera cabelo crespo “não adequado” e expulsa aluna de aula” e “sem graça?...”, de forma oral, realizada pelos alunos e alunas, fazendo uma interface com o poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama.

ATIVIDADE: reflexão oral acerca das notícias apresentadas de forma expositiva e dialogada, aplicando a técnica de observação participante; e, um pequeno comentário acerca dos casos, refletindo as temáticas abordadas e mostrando uma interface com o poema “Lá Vai Verso!”, de Luiz Gama.

REFERÊNCIAS:

Notícia: Colégio considera cabelo crespo "não adequado" e expulsa aluna de aula (metropoles.com). Acessado em 09/04/2022. Acessado em 09/04/2022.

'Sem graça?' Após crítica, ela viralizou com penteados para cabelo crespo - 10/04/2022 - UOL Universa. Acessado em 10/04/2022.

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.

AZEVEDO, Elciene. **Orfeu de carapinha: a trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo**. Campinas, SP: Editora de Unicamp, 1999.

RIBEIRO, Djamilia. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Avaliação geral (02 aulas): realizar uma pesquisa de imagens concernente às identidades afro-brasileiras, envolvendo os instrumentos musicais, o léxico e, sobretudo, o cabelo afro-brasileiro. Em seguida, anexá-las ao lado do poema “Lá vai verso!” de Luiz Gama e colar o produto nas paredes da sala de aula.

OFICINA 3

Título: raízes poéticas – minha ancestralidade

Gênero norteador: poesia

Gêneros em diálogo: documentário curto e depoimento oral

Justificativa: a negritude, segundo Munanga (1994) e Duarte (2014), é a valorização e a tomada de consciência das variadas manifestações culturais de matrizes africanas e afro-brasileiras, englobando também a ancestralidade dos povos negros. Logo, seguindo o item 9 das competências Gerais para a Educação Básica da BNCC, que preceitua a importância do “acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza”, (BRASIL, 2018, P.10), além de pôr em prática a Lei 10.639/03 que dispõe como obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas – esta oficina se justifica, na medida em que pretende retratar a ancestralidade negra presente no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama, como também intenta a reflexão acerca da afetividade e da valorização das heranças culturais familiares dos alunos e alunas.

Objetivos:

- **Objetivo Geral:** pensar a herança cultural e afetiva da ancestralidade negra no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama.
- **Objetivos específicos:** ampliar o conhecimento a respeito da ancestralidade africana através da poesia; destacar as raízes negras do Brasil; valorizar a herança cultural negra a partir da poética de Luiz Gama; refletir e descrever as características afetivas da mãe e de toda a família dos alunos e alunas, através das leituras poéticas de Luiz Gama.

As habilidades da BNCC pretendidas nesta oficina são: (EF69LP38), (EF69LP43), (EF69LP48), (EF67LP21), (EF67LP28), (EF67LP38) e (EF69LP44).

Carga horária: 05 aulas.

Metodologia: a descrição segue abaixo.

Atividade de Motivação e Introdução (01 aula)

TEMA: a ancestralidade e as raízes do Brasil.

OBJETIVOS: apresentar a temática da ancestralidade africana; refletir a respeito da família e acerca das raízes do Brasil; e, justificar a temática abordada para adentrar no poema “Minha mãe”, de Luiz Gama.

CONTEÚDO: os conteúdos são os vídeos: [\(282\) Ancestralidade Africana - YouTube \(282\) ANCESTRALIDADE - YouTube](#) e [\(282\) Os Africanos - Raízes do Brasil #3 - YouTube](#).

ESTRATÉGIAS: as estratégias metodológicas consistem em exibir os vídeos e realizar uma discussão oral com relação às temáticas expostas, perguntando aos alunos e alunas quais as reflexões a respeito da ancestralidade africana e das raízes do Brasil, fazendo um paralelo entre as famílias deles e delas; além de perguntar o que imaginam que será retratado no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama, a partir do título.

RECURSOS DIGITAIS: computador, internet, datashow.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, através da observação participativa, de maneira oral, com perguntas acerca da temática do vídeo e da família dos(as) alunos(as); e, com perguntas acerca da temática do vídeo apresentado e o que os alunos e alunas imaginam que será retratado no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama, a partir da leitura do título.

ATIVIDADE: reflexão oral acerca da temática apresentada no vídeo e dos comentários a respeito da família das (os) discentes, aplicando a técnica de observação participante; e, reflexão oral acerca da temática apresentada no vídeo e o que os alunos e alunas imaginam que será retratado no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama, a partir da leitura do título, aplicando a técnica de observação participante.

REFERÊNCIAS:

- Vídeo: [\(282\) Ancestralidade Africana - YouTube \(282\) ANCESTRALIDADE - YouTube](#). Acessado em 10/04/2022. Vídeo: [\(282\) Os Africanos - Raízes do Brasil #3 - YouTube](#)
- AZEVEDO, Elciene. **Orfeu de carapinha:** a trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo. Campinas, SP: Editora de Unicamp, 1999.
- BRANDÃO, Carlos. **Identidades e etnia:** construção da pessoa e resistência cultural. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- CAPRINI, Amorim Braz Aldieris. Educação, cultura e currículo: considerações para uma sociedade multicultural. In: CAPRINI, Amorim Braz Aldieris. **Educação e diversidade étnico-racial**. Jundiaí: Paco Editorial, 2006.
- GAMA, Luiz. **Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas** (Edição organizada por Lígia F. Ferreira). São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Poetas do Brasil).
- GOMES, Inara Ribeiro. **Sobre “como” e “porque” ensinar literatura**. Porto Alegre, v. 6, n.2, p.1-10, jul. dez./2010. Disponível em: [Sobre “por que” e “como” ensinar literatura \(1library.org\)](#), Acesso em março, 2022.
- RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SOUZA2, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. **Igualdade das relações étnico-raciais na escola**. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo: Peirópolis, 2007.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Atividade de Leitura e primeira interpretação (01 aula)

TEMA: leitura do poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama.

OBJETIVOS: desenvolver a leitura poética de Luiz Gama; oralizar o poema “Minha Mãe”; identificar as chaves de leitura que despertam mais a atenção dos (as) estudantes.

CONTEÚDO: o poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama.

ESTRATÉGIAS: as estratégias metodológicas consistem em fazer a leitura, em voz alta, do poema ‘Minha Mãe’; em seguida, solicitar que os alunos e alunas destaquem as palavras que não são de uso corriqueiro, conforme orienta Pinheiro (2018); logo após, solicitar que as(os) discentes façam uma pesquisa dos significados das palavras, através da internet ou de dicionários, para que, dessa forma, o vocabulário e o léxico delas (es) sejam ampliados; e, por fim, fazer uma releitura do poema, debatendo as chaves de leitura que mais chamaram a atenção deles(as).

RECURSOS: DIGITAIS - celular, computador e internet. NÃO DIGITAIS - papel, caneta, dicionário e o livro “PTB”, de Luiz Gama.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, através da observação participativa, acerca da leitura do poema “Minha Mãe”, realizado pelos alunos e alunas. Pesquisa de palavras desconhecidas do poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama.

ATIVIDADE: leitura oral do poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama; pesquisa das palavras desconhecidas do poema, realizada no dicionário; e debate oral acerca das chaves de leitura elencadas pelos (as) discentes.

REFERÊNCIAS: AZEVEDO, Elciene. **Orfeu de carapinha:** a trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo. Campinas, SP: Editora de Unicamp, 1999.

GAMA, Luiz. **Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas** (Edição organizada por Lígia F. Ferreira). São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Poetas do Brasil).

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 1ª Ed. São Paulo: Parábola, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Contextualização temática e presentificadora (01 aula)

TEMA: a ancestralidade negra e a minha família.

OBJETIVOS: identificar os pontos da história negra com a ancestralidade no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama; refletir a respeito das características maternas encontradas no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama; e, convidar os (as) discentes a identificar as características afetivas maternas de sua família.

CONTEÚDO: a exibição do vídeo “História negra no Brasil/ Show de História”, que retrata a vida e a história dos povos negros antes da escravidão; as fronteiras étnicas, culturais, políticas e sociais da África antes da colonização; a destruição dos reinos, das organizações sociais, da cultura e da história rica e diversa da África no período da colonização; o apagamento da história com a destruição de documentos da origem dos negros e negras, ignorando o lugar de nascimento e o grupo étnico; a respeito de Luiz Gama, no ‘7:45 minuto do vídeo, mostrando a luta republicana e abolicionista do poeta; e, também retrata as nações Nagôs, Yorubás, Malês, Costa da Mina etc.

ESTRATÉGIAS: as estratégias metodológicas consistem em apresentar o vídeo e, em seguida, realizar uma discussão oral perguntando aos alunos e alunas quais as reflexões a respeito da história negra no Brasil e quais pontos podem ser relacionados com o poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama; em seguida, debater oralmente as características maternas presentes no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama; e, finalmente, solicitar que os alunos e alunas escrevam as características afetivas da sua mãe e de toda a sua família.

RECURSOS: DIGITAIS - computador, internet, datashow. NÃO DIGITAIS - papel, caneta e o livro “PTB”, de Luiz Gama.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: elaboração de aprendizados adquiridos no decorrer da aula, através da observação participativa, acerca do vídeo apresentado e da leitura do poema “Minha Mãe”, feita pelos alunos e alunas. Produção de comentário escrito acerca dos pontos relacionados entre o vídeo e o poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama. Observação participativa, acerca das características maternas encontradas no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama, realizada pelos alunos e alunas. Produção de comentário escrito acerca das características afetivas da mãe e de toda a família dos (as) discentes.

ATIVIDADE: reflexão oral acerca da temática apresentada no vídeo, aplicando a técnica de observação participante; comentário escrito acerca dos pontos relacionados entre o vídeo e o poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama. Reflexão oral acerca das características maternas encontradas no poema “Minha Mãe”, de Luiz Gama, aplicando a técnica de observação participante; comentário escrito acerca das características afetivas da mãe e de toda a família dos alunos e alunas.

REFERÊNCIAS:

- Vídeo: [\(282\) História Negra no Brasil | Show da História - YouTube](#). Acessado em 10/04/2022.
- AZEVEDO, Elciene. **Orfeu de carapinha:** a trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo. Campinas, SP: Editora de Unicamp, 1999.
- BRANDÃO, Carlos. **Identidades e etnia:** construção da pessoa e resistência cultural. São Paulo: Brasiliense, 1990.
- GAMA, Luiz. **Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas** (Edição organizada por Lígia F. Ferreira). São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Poetas do Brasil).
- MENUCCI, Sud. **O precursor do abolicionismo no Brasil**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1938. Disponível em [Brasiliana | O precursor do abolicionismo no Brasil: Luís Gama - Página: 20 \(brasilianadigital.com.br\)](#). Acesso em: abril, 2022.
- SANTOS, Luiz Carlos. **Luiz Gama**. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

ATIVIDADE: leitura da **segunda interpretação**, em 01 aula, e a etapa de **expansão**, em 01 aula, serão desenvolvidas a partir dos interesses dos alunos e alunas observados ao longo das contextualizações, conforme aconselha Cosson (2021).

Avaliação geral (01 aula): exposição oral, de até 03 minutos para cada discente, com a turma disposta em círculo, acerca da importância da família, pontuando a ancestralidade, a composição a as características afetivas da família deles (as) e, paralelamente, fazendo uma interface com o poema “Minha mãe”, de Luiz Gama.

OFICINA 4

Título: Quem sou eu?

Gênero norteador: poesia

Gênero em diálogo: vídeo campanha, notícia e oralidade

Justificativa: o negro e a negra na literatura romântica do Brasil, majoritariamente, foram representados por estereótipos que os (as) desqualificavam. Todavia, o poeta Luiz Gama versou, através de suas “Primeiras trovas burlescas de Getulino”, tanto o malefício do racismo, em seu poema “Quem sou eu?”, conhecido como “Bodarrada”, ironizando toda uma sociedade preconceituosa e denunciando os termos pejorativos utilizados para com a população negra; bem como também fez uma tomada de consciência, na medida em que transforma o (a) negro (a) em sujeito da sua própria história. Logo, apresentar aos discentes uma poesia satírica, escrita pelo poeta precursor da literatura afro-brasileira, tendo como temática a denúncia, é de fundamental importância para a educação, pois se pretende propor reflexões a respeito do racismo estrutural (ALMEIDA, 2021) e dos caminhos antirracistas (RIBEIRO, 2020), fundamentado, sobretudo, nos documentos oficiais preceituados pela BNCC e pela Lei 10.639/03. Portanto, essas abordagens literárias acham sentido na construção de uma sociedade mais justa, igualitária e sem racismo, tendo como esteira o letramento literário.

Objetivos:

- **Objetivo Geral:** conhecer a sátira presente no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, a fim de possibilitar caminhos antirracistas e a leitura crítica-discursiva.
- **Objetivos específicos:** refletir acerca do racismo a partir do poema “Quem sou eu”, de Luiz Gama; oralizar e identificar as chaves de leitura que despertam mais a atenção dos (as) estudantes na leitura do poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama; refletir acerca das características da sociedade no período em que Luiz Gama publicou o poema “Quem sou eu?”; identificar o gênero satírico no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama; refletir a denúncia e a tomada de consciência no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama; relacionar o poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, com os caminhos antirracistas de Djamila Ribeiro.

As habilidades da BNCC pretendidas nesta oficina são: (EF69LP53), (EF67LP28) (EF69LP48), (EF67LP21), (EF67LP38) e (EF69LP44).

Carga horária: 06 aulas

Metodologia: a descrição segue abaixo.

Atividade de motivação (01 aula)

TEMA: a consciência negra e o racismo.

OBJETIVOS: refletir acerca da consciência negra; debater o racismo e o preconceito racial no Brasil; e, justificar a temática para adentrar no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama.

CONTEÚDO: a exibição de dois vídeos: “Consciência negra / Unifesp”, e “Campanha contra o preconceito racial”.

ESTRATÉGIAS: as estratégias metodológicas consistem em exibir os vídeos e, em seguida, realizar uma discussão oral com relação às temáticas abordadas, perguntando aos alunos e alunas quais as reflexões a respeito do tema da consciência negra, do preconceito racial e do racismo; e o que eles e elas imaginam que será retratado no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, a partir da leitura do título.

RECURSOS: os recursos utilizados são computador, internet, caneta e papel.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: através da elaboração de aprendizados adquiridos, aplicando a técnica da observação participante, com a resolução de questões no caderno.

ATIVIDADE: perguntar aos alunos e alunas quais as reflexões a respeito do tema da consciência negra, do preconceito racial e do racismo; e o que eles e elas imaginam que será retratado no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, a partir da leitura do título.

REFERÊNCIAS:

Vídeo 1: [\(283\) Consciência Negra | Unifesp - YouTube](#). Acessado em 11/04/2022.

Vídeo 2: [\(283\) CAMPANHA CONTRA O PRECONCEITO RACIAL - YouTube](#)

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.

BRANDÃO, Carlos. **Identidades e etnia: construção da pessoa e resistência cultural**. São Paulo: Brasiliense, 1990.

CAPRINI, Amorim Braz Aldieris. Educação, cultura e currículo: considerações para uma sociedade multicultural. In: CAPRINI, Amorim Braz Aldieris. **Educação e diversidade étnico-racial**. Jundiaí: Paco Editorial, 2006.

GAMA, Luiz. **Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas** (Edição organizada por Lígia F. Ferreira). São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Poetas do Brasil).

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro -11. ed. -Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

RIBEIRO, Djamilia. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é RACISMO**. São Paulo: Abril Cultura: Brasiliense, 1984.

SILVA, Luiz. Quem tem medo da palavra negro. In: KON, Noemi Moritz, SILVA, Maria Lúcia da, ABUD Cristiane Curi (Orgs.). **O racismo e o negro no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

SOUSA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SOUZA2, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. **Igualdade das relações étnico-raciais na escola**. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo: Peirópolis, 2007.

Atividade de Leitura e primeira interpretação (01 aula)

TEMA: leitura do poema “Quem sou eu?”.

OBJETIVOS: desenvolver a leitura poética de Luiz Gama; oralizar o poema “Quem sou eu?”; e, identificar as chaves de leitura do poema. O conteúdo foi o poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama.

CONTEÚDO: o poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama.

ESTRATÉGIAS: as estratégias metodológicas consistem em fazer a leitura do poema, em voz alta, via Meet; logo após, solicitar que os (as) discentes façam uma pesquisa dos significados das palavras que não são conhecidas, para que dessa forma o léxico e o vocabulário sejam ampliados; por fim, fazer uma releitura do poema, declamado por um(a) dos discentes, em voz alta, conforme orienta Pinheiro (2018), e debater as chaves de leitura elencadas pelos alunos e alunas em discussão posterior.

RECURSOS: DIGITAIS - celular, computador e internet. NÃO DIGITAIS - papel, caneta, dicionário e o livro “Primeiras trovas burlescas de Getulino”, de Luiz Gama.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: a partir da elaboração de aprendizados adquiridos, com a pesquisa das palavras desconhecidas e os temas abordados no poema.

ATIVIDADE: leitura oral do poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama; pesquisa das palavras desconhecidas do poema, realizada no dicionário; e as chaves de leitura elencadas pelos (as) discentes.

REFERÊNCIAS:

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2021.

GAMA, Luiz. **Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas** (Edição organizada por Lígia F. Ferreira). São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Poetas do Brasil).

PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 1ª Ed. São Paulo: Parábola, 2018.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

SANTOS, Joel Rufino dos. **O que é RACISMO**. São Paulo: Abril Cultura: Brasiliense, 1984.

SILVA, Luiz. Quem tem medo da palavra negro. In: KON, Noemi Moritz, SILVA, Maria Lúcia da, ABUD Cristiane Curi (Orgs.). **O racismo e o negro no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2017.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro: as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

SOUZA2, Ana Lúcia Silva; CROSO, Camila. **Igualdade das relações étnico-raciais na escola**. Possibilidades e desafios para implantação da lei 10.639/03. São Paulo: Peirópolis, 2007.

Contextualização estilística (01 aula)

TEMA: a sátira no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama.

OBJETIVOS: conceituar o gênero satírico; e, identificar o gênero satírico no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama.

CONTEÚDO: a sátira no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama.

ESTRATÉGIAS: as estratégias metodológicas consistem em apresentar e refletir as características do gênero satírico, através do vídeo “significado da palavra sátira”; em seguida, debater a respeito dos termos que desprestigiam os corpos negros e negras, além da ironia utilizada por Luiz Gama; e, finalmente, realizar uma atividade em que os (as) discentes identifiquem as características satíricas no poema “Quem sou eu?”.

RECURSOS: DIGITAIS - computador, internet. NÃO DIGITAIS - papel, caneta e o livro “Primeiras trovas burlescas de Getulino”, de Luiz Gama.

AVALIAÇÃO: formativa, com a elaboração de aprendizados adquiridos e resolução de questões no caderno.

ATIVIDADE: exercício de fixação da aprendizagem: 01. Qual a crítica que Luiz Gama faz no poema? 02: Quais as personalidades que são ridicularizadas no poema?

REFERÊNCIAS:

Vídeo : <https://youtu.be/3zv7ij4X1gA>

AMORA, Antônio Soares. **A literatura brasileira – O Romantismo**. 2ª Ed. Belo Horizonte: Itatiaia, 2002.

ANDRADE, O. **A sátira na literatura brasileira**. Conferência pronunciada na Biblioteca Municipal de São Paulo. Boletim Bibliográfico ano II, v. VII/abril, maio, junho, São Paulo, 1945. Publicação da Biblioteca Pública Municipal de São Paulo, Departamento de Cultura.

AZEVEDO, Elciene. **Orfeu de carapinha: a trajetória de Luiz Gama na imperial cidade de São Paulo**. Campinas, SP: Editora de Unicamp, 1999.

COUTINHO, Afrânio. **A literatura no Brasil – Era Romântica**. São Paulo: Global, 1997.

GAMA, Luiz. **Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas** (Edição organizada por Lígia F. Ferreira). São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Poetas do Brasil).

MENUCCI, Sud. **O precursor do abolicionismo no Brasil**. São Paulo: Companhia Editorial Nacional, 1938. Disponível em [Brasiliana | O precursor do abolicionismo no Brasil: Luís Gama - Página: 20 \(brasilianadigital.com.br\)](http://brasiliana.org.br/O-precursor-do-abolicionismo-no-Brasil-Luis-Gama). Acesso em: abril, 2022.

MOISÉS, Massaud. **História da literatura brasileira – Das origens ao Romantismo**. São Paulo: Cultrix, 2001.

Contextualização presentificadora e expansão (01 aula)

TEMA: atitudes antirracistas e o poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama.

OBJETIVOS: apresentar os caminhos antirracistas propostos por Djamila Ribeiro; refletir a denúncia e a tomada de consciência no poema; e, relacionar o poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama, com os caminhos antirracistas de Djamila Ribeiro.

CONTEÚDO: a exibição de três vídeos: 1. “Poema “Quem sou eu?”, por Mário Bodarrada”²⁵; 2. “Ser antirracista/ No mundo da consciência negra”²⁶; e, 3. “O boticário apresenta: Como ser antirracista com Djamila Ribeiro – EP1”²⁷.

ESTRATÉGIAS: as estratégias metodológicas consistem em assistir aos vídeos; fazer uma interface entre a denúncia do racismo e a tomada de posição verificadas no poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama; e, em seguida, debater acerca do poema e das atitudes antirracistas, apresentando os caminhos sugeridos por Djamila Ribeiro (2019).

RECURSOS: os recursos utilizados são a internet, computador, lápis e caderno.

AVALIAÇÃO FORMATIVA: elaboração de aprendizados adquiridos, por meio de um comentário escrito.

ATIVIDADE: comentário escrito acerca de quais atitudes antirracistas o aluno e a aluna deve adotar.

REFERÊNCIAS:

GAMA, Luiz. **Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas** (Edição organizada por Lígia F. Ferreira). São Paulo: Martins Fontes, 2000. (Coleção Poetas do Brasil).
 PINHEIRO, Hélder. **Poesia na sala de aula**. 1ª Ed. São Paulo: Parábola, 2018.
 RIBEIRO, Djamila. **Pequeno manual antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019

Avaliação geral (02 aulas): dividir, preparar e elaborar uma apresentação oral de toda a turma declamando o poema “Quem sou eu?”, de Luiz Gama. Observando a entonação, dividindo igualmente os versos para que todos e todas declamem o poema.

²⁵ Disponível em: <https://youtu.be/wyIIoy9UoDA>.

²⁶ Disponível em: <https://youtu.be/wr4oNVLs0eM>.

²⁷ Disponível em: <https://youtu.be/zLwdJxk3Wz0>.

ANEXOS
PARECER CONSUBISTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ENTRE DENÚNCIAS E VALORIZAÇÕES IDENTITÁRIAS NEGRAS: UMA PROPOSTA DE LETRAMENTO LITERÁRIO A PARTIR DA POÉTICA DE LUIZ GAMA

Pesquisador: ALDO ERONIDES DA SILVA

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 59275722.6.0000.5188

Instituição Proponente: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAIBA

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.544.420

Apresentação do Projeto:

Segunda versão do Projeto de pesquisa do mestrando de Aldo Eronides da Silva, apresentado ao Programa de Mestrado Profissional em Letras - Profletras, da Universidade Federal da Paraíba - UFPB, Campus IV - Mamanguape, na área de concentração Linguagens e Letramentos, na linha de pesquisa Estudos Literários, sob a orientação do Prof. Dr. Hermano de Franca Rodrigues, com uso de metodologia qualitativa e trabalho de campo, como pesquisa ação

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário: O objetivo primário é desenvolver, em sala de aula, a leitura literária da poética afrobrasileira de Luiz Gama. **Objetivo Secundário:** • Identificar as marcas de identidades negras nos versos satíricos e líricos do poeta Luiz Gama; • Analisar quais são as reflexões acerca do racismo e da negritude, a partir da leitura da poesia de Luiz Gama, desenvolvidas pelos alunos e alunas; • Executar as atividades de letramento literário mediante os textos poéticos de Luiz Gama; • Propor um caderno de oficinas literárias para se trabalhar a temática afro-brasileira com os textos poéticos de Luiz Gama.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisa não apresentará altos riscos, pois, além de serem convidadas(os) a participar de forma voluntária, as(os) discentes terão plena liberdade de recusar a cooperar com a investigação. Além disso, o estudo será realizado por meio de atividades desenvolvidas na própria escola, durante aulas, sem haver modificação no horário e rotina de estudos. Contudo, no decorrer da pesquisa, os alunos e as alunas terão a garantia: a) de esclarecimento e resposta a qualquer pergunta; b) de liberdade para abandonar a pesquisa a qualquer momento, mesmo que seus pais e mães, responsáveis ou representantes legais tenham consentido suas participações, sem penalização alguma e sem prejuízo de qualquer natureza; c) e da manutenção do sigilo absoluto dos nomes, assim como de todos os dados que lhes identifiquem

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

antes, durante e após o término do estudo. Há riscos previsíveis ou não de cansaço, de constrangimento ou até mesmo de oposição ideológica com relação a temática, contudo, ao ser evidenciado o cansaço, o professor responsável pela pesquisa dará prazos maiores para você cumprir as atividades; ao ser evidenciado constrangimento, o professor responsável pela pesquisa adotará procedimento de registrar o desconforto e analisar juntamente com os seus responsáveis legais, o orientador da pesquisa e a equipe técnica da escola formada por psicóloga e assistente social, afim de chegar em um consenso; ao ser evidenciada oposição ideológica com a temática, você poderá desistir da pesquisa ou até mesmo o professor responsável poderá reavaliar a metodologia, caso detecte ser necessária a mudança. **Benefícios:** Os alunos e alunas terão a oportunidade de dialogar a respeito de assuntos do seu interesse, expor suas opiniões, aprender maneiras de criticar, agir e transformar o seu mundo, adquirindo habilidades de leitura crítico-discursiva. Assim, contribuir para formulação de valores democráticos, formando cidadãos/alunos(as) responsáveis e conscientes do seu papel na sociedade. Também, desenvolver caminhos para se trabalhar apoética afro-brasileira na sala de aula.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A proposta está adequadamente elaborada e permite tecer julgamentos concernentes aos aspectos éticos/metodológicos envolvidos, conforme diretrizes contidas na Resolução 466/2012, do CNS, MS.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos foram apresentados possibilitando adequada avaliação no que se refere aos aspectos éticos e metodológicos.

Recomendações:

Recomendamos que o cronograma na Plataforma Brasil seja atualizado. A coleta de dados só poderá ser iniciada após a aprovação pelo CEP-CCS.

(O)A pesquisador(a) responsável e demais colaboradores, MANTENHAM A METODOLOGIA

PROPOSTA E

APROVADA PELO CEP-CCS.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Considerando que o(a) pesquisador(a) atendeu adequadamente às recomendações feitas por este Colegiado em parecer anterior a este, e que o estudo apresenta viabilidade ética e metodológica, estando em consonância com as diretrizes contidas na Resolução 466/2012, do CNS/MS, somos favoráveis ao desenvolvimento da investigação.

Considerações Finais a critério do CEP:

Certifico que o Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal da Paraíba – CEP/CCS aprovou a execução do referido projeto de pesquisa. Outrossim, informo que a autorização para posterior publicação fica condicionada à submissão do Relatório Final na Plataforma Brasil, via Notificação, para fins de apreciação e aprovação por este egrégio Comitê.

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB - 1º Andar

Bairro: Cidade Universitária

CEP: 58.051-900

UF: PB

Município: JOAO PESSOA

Telefone: (83)3216-7791

Fax: (83)3216-7791

E-mail: comitedeetica@ccs.ufpb.br

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1954025.pdf	18/07/2022 11:02:31		Aceito
Outros	Pendencia2e3_RISCOSINCLUSAOEEXCLUSAO.pdf	18/07/2022 11:00:44	ALDO ERONIDES DA SILVA	Aceito
Orçamento	pendencia4_orcamento.pdf	18/07/2022 10:56:40	ALDO ERONIDES DA SILVA	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	anuenciaatualizada.pdf	18/07/2022 10:55:19	ALDO ERONIDES DA SILVA	Aceito
Cronograma	cronogramaAtualizado.pdf	18/07/2022 10:49:47	ALDO ERONIDES DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Pendencia5_tcle.pdf	18/07/2022 10:48:20	ALDO ERONIDES DA SILVA	Aceito
Outros	pendencia5_tale.pdf	18/07/2022 10:47:38	ALDO ERONIDES DA SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura	MeuProjetoFinal.pdf	18/07/2022 10:45:46	ALDO ERONIDES DA SILVA	Aceito
Investigador	MeuProjetoFinal.pdf	18/07/2022 10:45:46	ALDO ERONIDES DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	Declaracao_qualificacao_aldo.pdf	01/06/2022 06:06:09	ALDO ERONIDES DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha.pdf	31/05/2022 10:49:55	ALDO ERONIDES DA SILVA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JOAO PESSOA, 26 de Julho de 2022

Assinado por:

Eliane Marques Duarte de Sousa(Coordenador(a))

Endereço: Prédio da Reitoria da UFPB ç 1º Andar
Bairro: Cidade Universitária **CEP:** 58.051-900
UF: PB **Município:** JOAO PESSOA
Telefone: (83)3216-7791 **Fax:** (83)3216-7791 **E-mail:** comitedeetica@ccs.ufpb.br

POEMAS

Lá Vai Verso!

*Quero também ser poeta,
Bem pouco, ou nada me importa
Se a minha veia é discreta
Se a via que sigo é torta*

(F. X. de Novais)

Alta noite, sentindo o meu bestunto
Pejado, qual vulcão de flama ardente,
Leve pluma empunhei, incontinente
O fio das ideias fui traçando.

As Ninfas invoquei para que vissem
Do meu estro voraz o ardimento;
E depois, revoando ao firmamento,
Fossem do Vate o nome apregoando.

Ó Musa da Guiné, cor de azeviche,
Estátua de granito denegrado,
Ante quem o Leão se põe rendido,
Despido do furor de atroz braveza;
Empresta-me o cabaço *d'urucungo*,
Ensina-me a brandir tua *marimba*,
Inspira-me a ciência da *candimba*,
As vias me conduz d'alta grandeza.

Quero a glória abater de antigos vates,
Do tempo dos heróis armipotentes;
Os Homeros, Camões — aurifulgentes,
Decantando os Barões da minha Pátria!
Quero gravar em lúcidas colunas
Obscuro poder da parvoíce,
E a fama levar da vil sandice
Às longínquas regiões da velha Bácia!

Quero que o mundo me encarando veja
Um retumbante *Orfeu de carapinha*,
Que a Lira desprezando, por mesquinha,

Ao som decanta de Marimba augusta;
E, qual Aríon entre os Delfins,
Os ávidos piratas embaindo —
As ferrenhas palhetas vai brandindo,
Com estilo que presa a Líbia adusta.

Com sabença profusa irei cantando
Altos feitos da gente luminosa,
Que a trapaça movendo potentosa
A mente assombra, e pasma à natureza!
Espertos eleitores de encomenda,
Deputados, Ministros, Senadores,
Galfarros Diplomatas — chuchadores,
De quem reza a cartilha da esperteza.

Caducas Tartarugas — desfrutáveis,
Velharrões tabaquentes — sem juízo,
Irrisórias fidalgas — de *improviso*,
Finórios traficantes — patriotas;
Espertos maganões, de *mão ligeira*,
Emproados juízes de *trapaça*,
E outros que de honrados têm *fumaça*,
Mas que são refinados agiotas.

Nem eu próprio à festança escaparei;
Com foros de *Africano fidalgote*,
Montado num *Barão* com ar de zote —
Ao ruflo do tambor, e dos zabumbas,
Ao som de mil aplausos retumbantes,
Entre os netos da Ginga, meus parentes,
Pulando de prazer e de contentes —
Nas danças entrarei d'altas *caiumbas*.

(In: FERREIRA, Lúcia F. (org.). Primeiras
Trovas Burlescas & outros poemas / Luiz
Gama. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p.
10 – 12)

Minha Mãe

*Minha mãe era mui bela,
 – Eu me lembro tanto dela
 De tudo quanto era seu!
 Tenho em meu peito guardadas
 Suas palavras sagradas
 C’os risos que ela me deu.*

(Junqueira Freire)

Era mui bela e formosa,
 Era a mais linda pretinha,
 Da adusta Líbia rainha,
 E no Brasil pobre escrava!
 Oh, que saudades que eu tenho
 Dos seus mimosos carinhos,
 Quando c’os tenros filhinhos
 Ela sorrindo brincava.

Éramos dois – seus cuidados,
 Sonhos de sua alma bela;
 Ela a palmeira singela,
 Na fulva areia nascida.
 Nos roliços braços de ébano.
 De amor o fruto apertava,
 E à nossa boca juntava
 Um beijo seu, que era a vida,

Quando o prazer entreabria
 Seus lábios de roxo lírio,
 Ela fingia o martírio
 Nas trevas da solidão.
 Os alvos dentes nevados.
 Da liberdade eram mito,
 No rosto a dor da aflito,
 Negra a cor da escravidão.

Os olhos negros, altivos,
 Dois astros eram luzentes;
 Eram estrelas cadentes
 Por corpo humano sustidas.
 Foram espelhos brilhantes
 Da nossa vida primeiro,

Foram a luz derradeira
 Das nossas crenças perdidas.

Tão ternas como a saudade
 No frio chão das campinas,
 Tão meiga como as boninas
 Aos raios do sol de abril.
 No gesto grave e sombrio,
 Como a vaga que flutua,
 Plácida a mente – era a Lua
 Refletindo em céus de anil

Suave o gênio, qual rosa
 Ao despontar da alvorada,
 Quando treme enamorada
 Ao sopro d’aura fagueira.
 Brandinha a voz sonora,
 Sentida como a Rolinha,
 Gemendo triste sozinha,
 Ao som da aragem faceira.

Escuro e ledó o semblante,
 De encantos sorria a fronte,
 – Baça nuvem no horizonte
 Das ondas surgindo à flor;
 Tinha o coração de santa,
 Era seu peito de Arcanjo,
 Mais pura n’alma que um Anjo,
 Aos pés de seu Criador.

Se junto à cruz penitente,
 A Deus orava contrita,
 Tinha uma prece infinita
 Como o dobrar do sineiro,
 As lágrimas que brotavam,
 Eram pérolas sentidas
 Dos lindos olhos vertidas
 Na terra do cativoiro.

(In: FERREIRA, Lígia F. (org.). Primeiras
 Trovas Burlescas & outros poemas / Luiz
 Gama. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p.
 150 – 152)

Quem sou eu?

*Quem sou eu? que importa quem?
Sou um trovador proscrito,
Que trago na frente escrito
Esta palavra — "Ninguém!" —*

A. E. Zalvar — "Dores e Flores"

Amo o pobre, deixo o rico,
Vivo como o Tico-tico;
Não me envolvo em torvelinho,
Vivo só no meu cantinho:
Da grandeza sempre longe,
Como vive o pobre monge.
Tenho mui poucos amigos,
Porém bons, que são antigos,
Fujo sempre à hipocrisia,
À sandice, à fidalguia;
Das manadas de Barões?
Anjo Bento, antes trovões.
Faço versos, não sou vate,
Digo muito disparate,
Mas só rendo obediência
À virtude, à inteligência:
Eis aqui o Getulino
Que no pletro anda mofino.
Sei que é louco e que é pateta
Quem se mete a ser poeta;
Que no século das luzes,
Os birbantes mais lapuzes,
Compram negros e comendas,
Têm brasões, não — das *Kalendas*,
E, com tretas e com furtos
Vão subindo a passos curtos;
Fazem grossa pepineira,
Só pela arte do Vieira,
E com jeito e proteções,
Galgam altas posições!
Mas eu sempre vigiando
Nessa súcia vou malhando
De tratante, bem ou mal
Com semblante festival.
Dou de riço no pedante
De pílulas fabricante,
Que blasona arte divina,
Com sulfatos de quinina,
Trabusanas, xaropadas,

E mil outras patacoadas,
Que, sem pingo de rubor,
Diz a todos, que é DOUTOR!
Não tolero o magistrado,
Que do brio descuidado,
Vende a lei, trai a justiça
— Faz a todos injustiça —
Com rigor deprime o pobre
Presta abrigo ao rico, ao nobre,
E só acha horrendo crime
No mendigo, que deprime.
— Neste dou com dupla força,
Té que a manha perca ou torça.
Fujo às léguas do lojista,
Do beato e do sacrista —
Crocodilos disfarçados,
Que se fazem muito honrados,
Mas que, tendo ocasião,
São mais feroz que o Leão.
Fujo ao cego lisonjeiro,
Que, qual ramo de salgueiro,
Maleável, sem firmeza,
Vive à lei da natureza;
Que, conforme sopra o vento,
Dá mil voltas num momento.
O que sou, e como penso,
Aqui vai com todo o senso,
Posto que já veja irados
Muitos lorpas enfunados,
Vomitando maldições,
Contra as minhas reflexões.
Eu bem sei que sou qual Grilo,
De maçante e mau estilo;
E que os homens poderosos
Desta arenga receosos
Hão de chamar-me *Tarelo*,
Bode, negro, *Mongibelo*;
Porém eu que não me abalo,
Vou tangendo o meu badalo
Com repique impertinente,
Pondo a trote muita gente.
Se negro sou, ou sou bode
Pouco importa. O que isto pode?
Bodes há de toda a casta,
Pois que a espécie é muito vasta...
Há cinzentos, há rajados,
Baíos, pampas e malhados
Bodes negros, bodes brancos,
E, sejamos todos francos,

Uns plebeus, e outros nobres,
 Bodes ricos, bodes pobres,
 Bodes sábios, importantes,
 E também alguns tratantes...
 Aqui, nesta boa terra,
 Marram todos, tudo berra;
 Nobres Condes e Duquesas,
 Ricas Damas e Marquesas,
 Deputados, senadores,
 Gentes-homens, veadores;
 Belas Damas emproadas,
 De nobreza empantufadas;
 Repimpados principotes,
 Frades, Bispos, Cardeais,
 Fanfarrões imperiais,
 Gentes pobres, nobres gentes
 Em todos há meus parentes.
 Entre a brava militança
 Fulge e brilha alta bodança;
 Brigadeiros, Coronéis,
 Destemidos Marechais,
 Rutilantes Generais,
 Capitães de mar-e-guerra,
 — Tudo marra, tudo berra —
 Na suprema eternidade,
 Onde habita a Divindade,
 Bodes há santificados,

Que por nós são adorados.
 Entre o coro dos Anjinhos
 Também há muitos bodinhos. —
 O amante de *Syiringa*
 Tinha pelo e má catinga;
 O deus Mendes, pelas contas,
 Na cabeça tinha pontas;
 Jove quando foi menino,
 Chupitou leite caprino;
 E, segundo o antigo mito,
 Também Fauno foi cabrito.
 Nos domínios de Plutão,
 Guarda um bode o Alcorão;
 Nos ludus e nas modinhas
 São cantadas as bodinhas:
 Pois se todos têm rabicho,
 Para que tanto capricho?
 Haja paz, haja alegria,
 Folgue e brinque a bodaria;
 Cesse pois a matinada,
 Porque tudo é bodarrada!

(In: FERREIRA, Lígia F. (org.). *Primeiras Trovas Burlescas & outros poemas* / Luiz Gama. São Paulo: Martins Fontes, 2000, p. 113 – 118)

Canção: Identidade

‘Simbora

Ih, olha ela cheia de swing, pintando na área

Pente e garfo no cabelo, ajeitei, já tá pra cima

Agradeço no espelho o poder da melanina
Pra assumir nossas raízes é preciso ter coragem

Viva a nossa atitude de mostrar nossa verdade

Viva a nossa atitude de mostrar nossa verdade

Laia, laia, lalaialá

Lalaiá, laia

Laia, laia, laia, laia

Lalaialá

Negro, mulato, branco, amarelado, todo mundo é igual

Ser brasileiro tem essa vantagem, é mistura nacional

Índio usando afro, negro alisado, pode vir, tá tudo bem (tá tudo bem)

O importante é ser natural com o que você tem

Pente e garfo no cabelo, ajeitei já tá pra cima

Agradeço no espelho o poder da melanina

Pra assumir nossas raízes é preciso ter coragem

Viva a nossa atitude de mostrar nossa verdade

Viva a nossa atitude de mostrar nossa verdade

Ê, ê, ê, ô, ô, ô (laia, laia, lalaialá)

Lalaiá, laia

Laia, laia, laia, laia

Lalaialá

Negro, mulato, branco, amarelado, todo mundo é igual (é igual)

Ser brasileiro tem essa vantagem, é mistura nacional (Brasil)

Índio usando afro, negro alisado, pode vir, tá tudo bem

O importante é ser natural com o que você tem

Laia, laia, lalaialá

Lalaiá, laia

Laia, laia, laia, laia

Lalaialá

Laia, lalaialá

Lalaiá, laia

Laia, laia, laia, laia

Lalaialá

Laia, lalaialá

Lalaiá, laia

Laia, laia, laia, laia

Lalaialá

Ê, ê, ê, ô, ô, ô (laia, laia, lalaialá)

Lalaiá, laia

Laia, laia, laia, laia

Lalaialá

Foi?

Fonte: [Musixmatch](#)

Compositores: Alessandra Crispin

[\(314\) Identidade - Alessandra Crispin - YouTube](#) . Acessado em 23/04/2022.

ALGUNS ELEMENTOS PARATEXTUAIS:

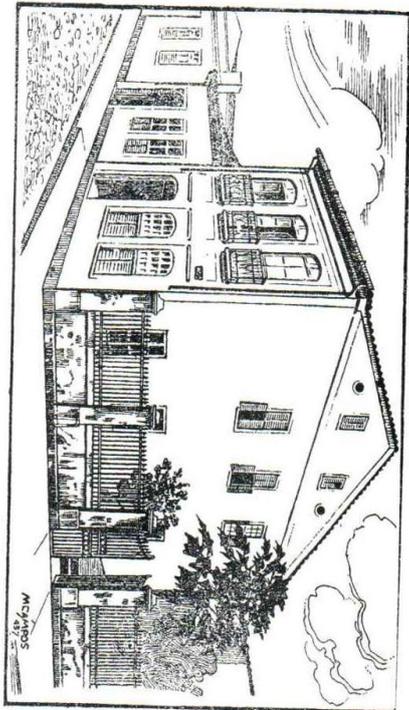




Luiz Gama, Seção de Iconografia da Biblioteca Nacional, RJ.



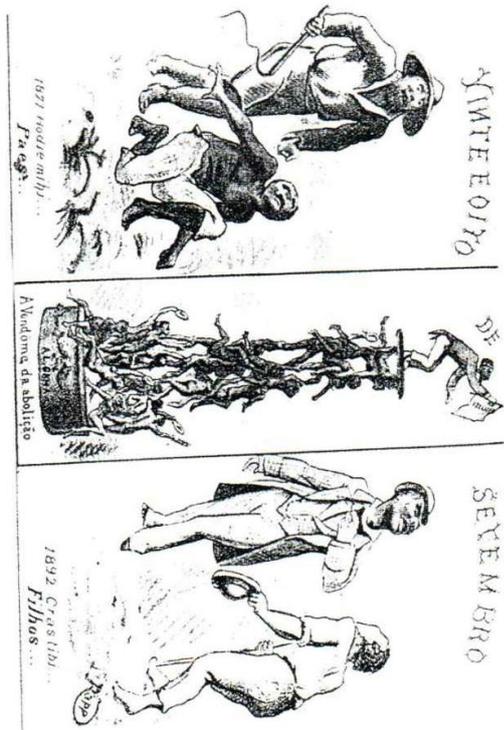
Luiz Gama, em foto de Miltão Augusto de Azevedo (por volta de 1870).



Casa onde nasceu Luiz Gama na antiga Rua do Bângala, em Salvador. Desenho de M. Campos para *O precursor do abolicionismo no Brasil*, de S. Menucci.



Claudina Fortunata Sampuio, esposa de Luiz Gama. Desenho de M. Campos para *O precursor do abolicionismo no Brasil*, de S. Menucci.



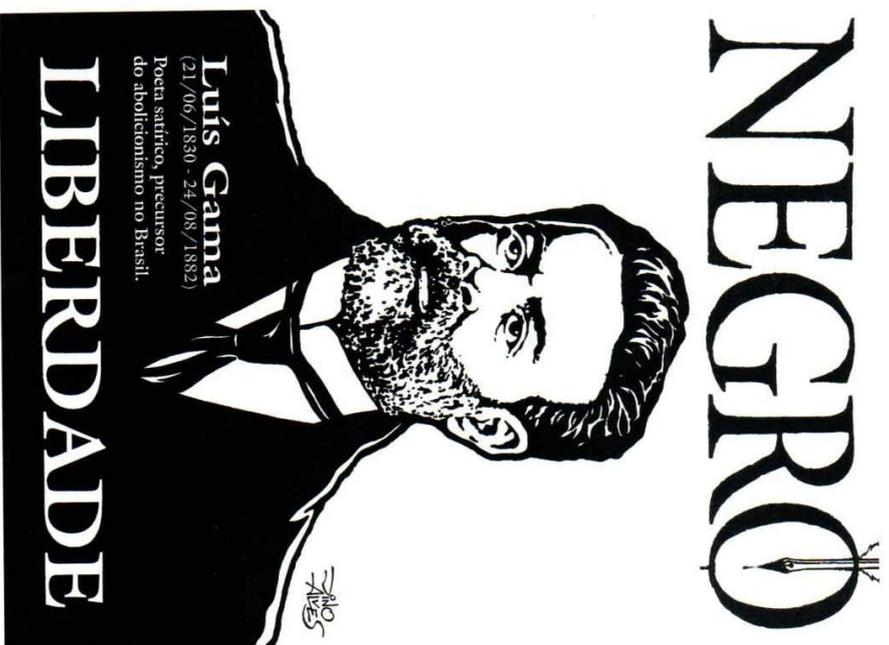
Desenho de Raul Pompéia, publicado logo após a morte de Luiz Gama. No alto da *Ventana da abolição* (centro), vê-se a figura do abolicionista (extrato de *O precursor do abolicionismo no Brasil*, de S. Menucci).



Túmulo de Luiz Gama, cemitério da Consolidação, São Paulo. (Foto de Ligia Fonseca Ferreira.)



Hermana de Luíz Gama, comemorativa do centenario do autor (1930), Largo do Arouche, São Paulo. Escultura de Yolanda Mazzoli. No pedestal, lê-se a inscrição: "A Luíz Gama. Por iniciativa do progresso. Homenagem dos pretos do Brasil". (Foto de Lígia Fonseca Ferreira.)



Cartaz comemorativo do ilustrador Dino Alves (1996).



Hall do Grande Oriente de São Paulo, onde se encontra busto de Luiz Gama. Detalhe à direita. (Fotos de Ligia Fonseca Ferreira.)



São Paulo

II O LIBERTADOR II

ORGÃO OFICIAL DA LOJA LUÍZ GAMA

ANÚM. - NÚMERO 01 - SETEMBRO / OUTUBRO 1994

Alexandre de Rinaldis
DIRETOR RESPONSÁVEL

DISTRIBUIÇÃO GRATUITA

TRABALHOS: 300 Exemplares

EDIÇÃO EXTRA

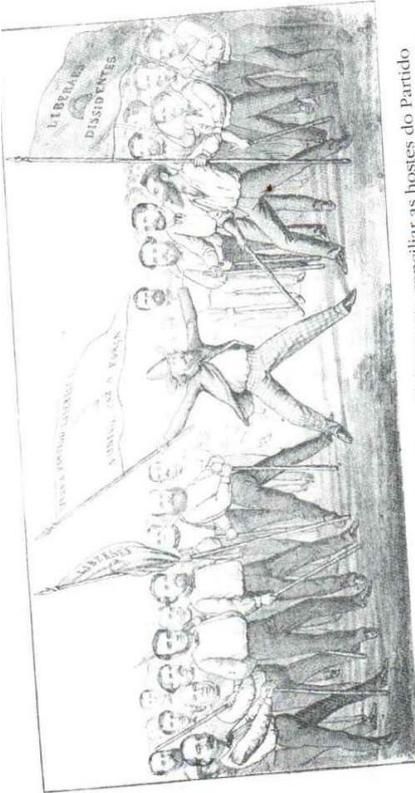
DE ANIVERSÁRIO

LUIZ GAMA

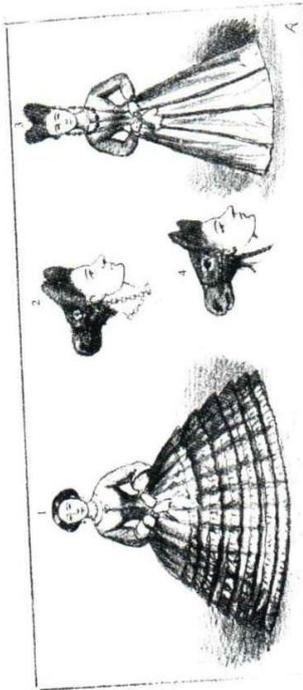
100 ANOS

O LIBERTADOR
COMEMORA JUNTO
COM LUIZ GAMA

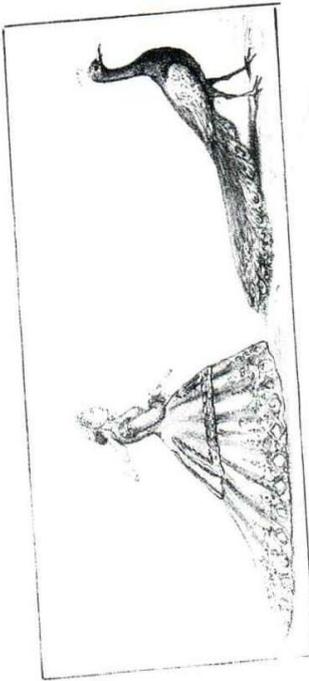
O Libertador: setembro/outubro de 1994. Edição comemorativa do centenário da Loja Luiz Gama. (Cemiteira da entidade.)



Cabrião nº 18. O personagem-título do periódico tenta conciliar as hostes do Partido Liberal em 1867. A esquerda, José Bonifácio, o Moco, empunha a bandeira do Partido Liberal. À direita, um exaltado Luiz Gama aparece à frente dos liberais dissidentes, tendo à sua esquerda Américo de Campos, também redator daquele jornal.



1 - O passado. 2 - O presente. 3 - Pentendo moderno. 4 - Com o que se parece



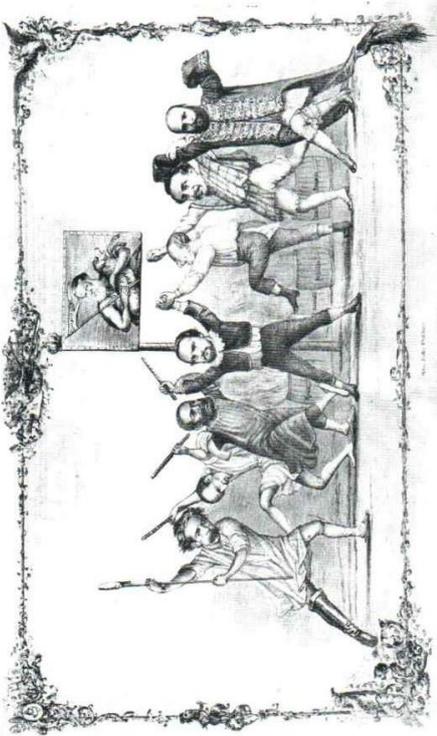
Com que se parece.

A moda.
(O Cabrião espera que, desta vez, as moças não se hão de zangar, pois que foi escolhida a mais bella das aves para termo de comparação.)

Caricaturas das mulheres e a moda. Cabrião nº 2 (alto) e nº 10 (abaixo).



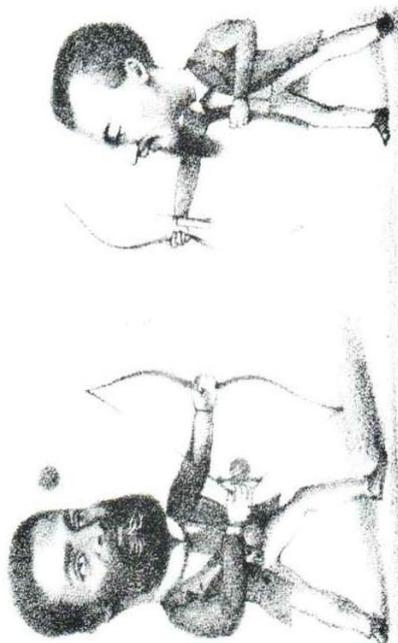
O Polichinello nº 1, 16 de abril de 1876.



O *Polichinello* nº 11, 25 de junho de 1876. Políticos e representantes da imprensa paulistana festejam de mãos dadas o "São João Político", no alegre desenho de Huáscar de Vergara. Da esquerda para direita: Carlos Ferreira (*Correio Paulistano*), Paulo Delfino da Fonseca (*Diário de São Paulo*), Luiz Gama (*O Polichinello*), José Bonifácio de Andrada e Silva, Antônio Carlos Ribeiro de Andrada Machado e Silva, Américo de Campos (*A Província de São Paulo*) e Bernardo Avelino Gavião Peixoto.

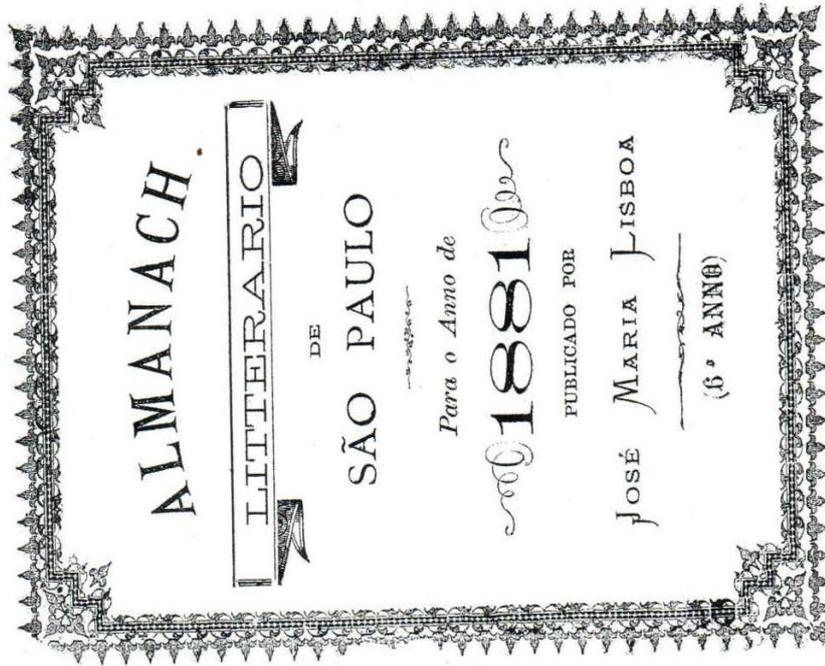


O *Polichinello* nº 17, 6 de agosto de 1876. A viagem de Dom Pedro II à Filadélfia foi tratada de modo intenso e distinto na imprensa brasileira. Na pátria da democracia, o último monarca das Américas atrai a atenção do público, em virtude de sua rara condição. (Desenho de Huáscar de Vergara.)



Políticos e Tigres, amigos velhos, apressam-se a matar a cordal estina.

O Coanacy, 28 de maio de 1876. Aqui vêem-se os amigos Luiz Gama e Américo de Campos, editor de *A Província de São Paulo*, em querela doméstica provocada pela capa do 4º número d' *O Polichinello*. Naquela edição, o desenho mostrando dois jornalistas nus (Paulo Sousa e Azevedo Marques) criou polémica na imprensa paulistana.



Neste volume, Lúcio de Mendonça publicou o artigo biográfico "Luiz Gama" em homenagem ao abolicionista e líder republicano.