

**“A GENTE COMBINAMOS DE NÃO MORRER”: UMA REFLEXÃO
SOBRE A RESILIÊNCIA DA POPULAÇÃO PERIFÉRICA
BRASILEIRA ATRAVÉS DE CONTOS DE AUTORIA NEGRA A
PARTIR DO TRABALHO COM UM PROJETO DIDÁTICO TEMÁTICO
DE REGÊNCIA DE SALA DE AULA**

João Vitor Domingos do Nascimento ¹

Jorge Luís Lira da Silva ²
³

RESUMO

O presente trabalho configurou-se como um dos produtos finais da disciplina Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa 3, do curso de Letras/Português, da Universidade Federal de Pernambuco, cuja constituição implicou um primeiro momento de observação de aulas nas escolas e caracterização do grupo classe observado; e, no segundo momento, partiu-se para a vivência efetiva da regência, por meio da qual o aluno regente materializou um projeto didático desenvolvido antes da prática de sala de aula sob orientação do docente da disciplina mencionada. Sendo assim, nosso trabalho, buscou abordar as experiências de estágio de regência vivenciadas em uma turma de ensino fundamental da rede pública de ensino de Pernambuco, objetivando promover a decolonização do ensino de literatura brasileira, ao dar voz aqueles e aquelas que, durante muito tempo, estiveram não somente marginalizados na sociedade, mas também invisíveis nos currículos e nas práticas pedagógicas vivenciadas no chão da escola. Para tanto, utilizamo-nos dos pressupostos teóricos de Evaristo (2020), Caretta (2016) Cosson (2020), Cuti (2010), Freire (2023), Nascimento e Suassuna (2020) para compreensão e análise dessa pesquisa-ação, metodologia de natureza qualitativa eleita para esse estudo. Como resultados, constatamos que, de fato, se faz necessária uma decolonização do ensino de Língua Portuguesa e de Literatura, uma vez que a didatização proposta em sala de aula ainda é significativamente eurocentrada, dificultando a autopercepção dos alunos em suas identidades negras e periféricas, além da impossibilidade de racializar a branquitude, quanto à constatação de seus privilégios e como inventora do racismo.

Palavras-chave: ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, ESTÁGIO DE REGÊNCIA, LITERATURA DECOLONIAL, PEDAGOGIA ANTIRRACISTA, PROJETO DIDÁTICO TEMÁTICO

INTRODUÇÃO

O presente trabalho é o relato da produção e aplicação de projeto didático aplicado em uma turma do Ensino Fundamental II da Rede Estadual de Ensino do Estado de Pernambuco,

¹ Graduando do Curso de Letras Português da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, domingos.jvn@gmail.com;

² Doutor em Educação – Universidade Federal de Pernambuco – UFPE, jorge.lsilva@ufpe.br;

na cidade do Recife. O projeto de pesquisa é um dos resultados da disciplina de Estágio Supervisionado de Língua Portuguesa 3, do curso de Letras/Português, da Universidade Federal de Pernambuco. Esta disciplina de estágio é marcada pelo momento de regência em sala de aula, momento reservado para exercício da docência pelo estagiário. Esta etapa é marcada por dois momentos, o primeiro sendo aquele reservado para observação da turma para percepção das características da classe e para aprendizagem do estagiário em observação ao trabalho docente do professor supervisor. Durante as observações, entendemos a necessidade de decolonizar o ensino de literatura em sala de aula, trazendo para sala de aula vozes que muitas das vezes são silenciadas e marginalizadas não somente do cenário social brasileiro, mas também do chão da escola. Um outro propósito foi a realização da autopercepção dos estudantes negros como pertencentes a um grupo da sociedade que sofre violências constantes, por outro lado também foi ambicionado o reconhecimento de outros alunos como pertencentes à branquitude que em muitas virtudes é a produtora das violências sociais no Brasil. Portanto, colhidas as informações durante as observações fizemos a feitura de projeto temático didático e a aplicação dele na turma observada.

POR UMA LITERTURA DE AUTORIA NEGRA, PERIFÉRICA E RESILIENTE

A educação em seu caráter libertador cria pontes e estradas onde os preconceitos e as desigualdades criaram muros. No entanto, é no chão da escola, onde caminhos são criados para que através da educação transformadora, essas pessoas possam transformar o mundo (Freire, 1979). Contudo, entendemos que no Brasil, as problemáticas envolvendo raça e gênero são os elementos basilares de nossa sociedade, o Brasil desde a sua gênese foi fundado sob o estímulo do comércio colonial, como outras políticas de mercado, não enxergam os indivíduos sob as suas especificidades, suas individualidades, para estes seres humanos são produtos, elementos a serem conquistados, reivindicados e seus direitos consequentemente anulados.

Ao imaginarmos a população periférica brasileira rapidamente tomamos como impulso listar os diversos problemas enfrentados por esta parcela da sociedade. Historicamente menos favorecidos, a classe trabalhadora brasileira sempre é marcada por diversos problemas ligados às condições de trabalho, saúde, educação, moradia e saneamento, o que transforma a realidade dos brasileiros e brasileiras em um verdadeiro desafio em não se dobrar diante das adversidades, sempre persistindo, sendo resiliente, se fazendo necessário para sobreviver em um país tão atravessado por dificuldades e desigualdades.

Muitas pessoas discutem sobre o que seria ser resiliência, mas pouco se fala disso no ambiente escolar, do papel de uma educação para entendimento da resiliência. Em um Brasil cada vez mais caótico onde conflitos e extremismos têm ganhado cada vez mais espaço nas discussões corriqueiras, ser resiliente e entender os caminhos da resiliência social é de extrema importância para a manutenção do manejo social. ANGST (2009, p. 253) afirma: “a resiliência caracteriza-se pela capacidade de um determinado sujeito ou grupo de passar por uma situação adversa, conseguir superá-la e sair dela fortalecido”. A resiliência está ligada à recuperação, mesmo que não ilesa do indivíduo ou grupo ante as dificuldades, portanto, a tomamos como base para o nosso trabalho. Entendemos que nossos estudantes, como sujeitos sociais estão imersos em diferentes práticas sociais, sempre expostos aos mais diversos tipos de problemas e de dificuldades a serem superadas. Foi durante as observações da turma onde realizamos nossa regência que entendemos a necessidade da concepção de aprendizagem para se fortalecer não somente diante das demandas escolares, mas, antes de mais nada, diante da vida, já que a resiliência também parte do princípio da preparação, da precaução, como afirma ANGST (2009, p.) em cotejo com outros profissionais:

A resiliência pode ser definida como uma capacidade universal que possibilita a pessoa, grupo ou comunidade prevenir, minimizar ou superar os efeitos nocivos das adversidades, inclusive saindo dessas situações fortalecida ou até mesmo transformada, porém não ilesa.

Deste modo, apesar de heterogênea, apesar de multirracial, a população periférica brasileira, tem uma cor majoritária em sua matriz, uma cor que a atravessa, que a caracteriza que demarca como herança de um Brasil escravista recente, de um processo colonial que deixou marcas profundas no cerne da consciência nacional (NASCIMENTO, 2016). Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística IBGE (2021), dentre aqueles que viviam na pobreza, a população preta e parda representava respectivamente 34, 5% e 38, 4 %, enquanto a população branca, somente 18, 6 %. Ainda segundo este mesmo estudo, os 10% mais pobres da população brasileira são 23, 7 % branca, enquanto, assustadoramente, 75, 2% são negras. A resiliência da população mais carente no Brasil tem uma cor, como foi apresentada, é preta, começou ainda na África, com a captura, escravização e tráfico daqueles seres humanos unicamente pela condição social e étnica (ALENCASTRO, 2020). Esse processo de escravização se solidificou, no Brasil, acarretando o encarceramento social tanto dos negros e negras escravizados como de seus descendentes. Deste modo, a população negra brasileira nasceu, a partir do estupro colonial e do abuso, realidade pouco mudada mesmo com as leis abolicionistas criadas na segunda metade do século XIX (Nascimento, 2016). Bem sabemos que o auge dessas leis foi aquela assinada sob o baldaquino imperial, pela regente da época,

chamada Redentora, a Lei Áurea de 1888, no entanto, não mudou a realidade dos ex-escravizados. Eles foram expulsos das fazendas, das propriedades de seus antigos captores, presos em um tipo de looping, não eram mais mão de obra escrava, eram livres, mas não eram em muitos casos, considerados trabalhadores qualificados. A não efetivação de leis de inserção social do negro, ainda naquele período, acarretou a condição quase permanente periférica deste ramo da população, tal condição, no entanto, não ficou distante das produções artísticas dos artistas e das artistas negras, elas cotejaram em cantar e contar as dificuldades enfrentadas pelo povo negro, mas também a beleza da negritude.

CUTI (2010) e Bernd BERND (1988) ao conceber o conceito de literatura negra são unânimes em defender uma voz poética, narradora que é negra pois sofre, discute e denúncia as questões sobre o racismo, sexualidade sob o olhar de seu povo, de sua gente. O fazer literatura negra brasileira seria o registro gráfico da experiência negra. Sobre o indivíduo que a escreve, CUTI (2010) defende a ideia do sujeito negro, homem, mulher atribuídos em função dos traços negroides que de algum modo, suscitam, do ponto de vista do fenótipo, qualquer traço que remeta possibilita o sujeito a ser vítima de racismo. O racismo para CUTI (2010) é o aspecto crucial que desmereceria o indivíduo enquanto afro-brasileiro, pois, segundo ele, alguns indivíduos afro-brasileiros podem não ter traços negroides e consequentemente não serem vítimas de racismo. FREIRE (2022) ao tentar definir os horizontes produtivos da literatura de autoria negra, assinala que ela se dá a partir de autores e autoras que têm como ideal ser uma voz que vai de encontro à literatura produzida por brancos, na qual existe a estereotipação e degradação da imagem negra. Para a autora, a literatura de autoria negra se dá em dois moldes: “[. . .] imagens da ancestralidade e afirmação de negritude” (FREIRE, 2022, p. 37). A imagem de ancestralidade seria como ela mesma aponta o “[. . .] refazimento poético de nossa linhagem africana” (FREIRE, 2022, p. 37), seria o *modus operandi* no refazimento da voz que, durante muito tempo, foi negada a ancestralidade negra. Desta maneira, ao seu modo, ela também propõe recontar, refazer a história, seria como Bernd BERND (1988) afirma em empréstimo de Deleuze e Guattari (1977), uma “reapropriação de territórios culturais perdidos”, seria uma tentativa de recomposição àquilo que já foi contado. Assim, segundo FREIRE (2022), romances, como *Um defeito de Cor* (2006) e *Água de Barrela* (2016), atuam sob essa conjuntura de recompor, recontar uma história que foi apagada. A afirmação de negritude se coloca como um contraponto às ideias de miscigenação e embranquecimento racial. Abdias Nascimento (2016) afirma que durante muito tempo vigorou no Brasil uma falsa ideia de democracia racial patrocinada por figuras importantes como Gilberto Freyre, autor de *Casa Grande e Senzala*

(1933). A romantização da escravidão e da relação entre os senhores e os escravizados embalou a falsa ideia do Brasil como lugar de paz entre as diferentes raças que constituíram esta nação. Logo, a afirmação da negritude é a contramão desse exercício de apagamento da negritude dos indivíduos, é o de patrocínio a uma valorização do que é ser negro, é a produção de “obras artísticas que destacassem a positividade do ser negro e a importância de empregar tal palavra para se autodefinir” (FREIRE, 2022, p. 41). Ademais a estas duas características de produção, entendemos que a literatura de autoria negra brasileira também se dá por meio da Escrivivência termo criado pela autora e professora Conceição Evaristo. Para EVARISTO (2020, p. 30) a escrevivência:

[...] se realiza como um ato de escrita das mulheres negras, como uma ação que pretende borrar, desfazer uma imagem do passado, em que o corpo – voz das mulheres negras escravizadas tinha sua potência de emissão também sob o controle dos escravocratas, homens, mulheres e até crianças.

Deste modo, a escrevivência seria o grito, a retomada de voz de todas aquelas e aquelas que durante muito tempo, tiveram a voz e potencialidade anuladas pelos donos da casa-grande. Se anteriormente, como EVARISTO (2020) denuncia, era regalado a mulher negra em situação de Mãe-Preta (FREIRE, 2022) o contar histórias a fim de embalar o sono de seus algozes na casa-grande, a escrita das descendentes, por sua vez, não será para tal fim: “[. ..] a nossa escrevivência não é para adormecer os da casa-grande, e sim acordá-los de seus sonos injustos” (EVARISTO, 2020, p. 30). Do mesmo modo, CUTI (2010) defende uma definição de literatura negro-brasileira que verte a experiência do descendente negro africano, EVARISTO (2020) visa defender que as escrevivências buscam transmitir as vivências, as experiências deste corpo brasileiro de ascendência africana, afim também de reafirmar elementos cruciais como a ancestralidade, a conexão com os diversos povos africanos, como também com a diáspora negra.

PROJETO

Assim, propusemos um trabalho com esta literatura em acordo com COSSON (2021), ao entender a literatura sob o domo do paradigma social-identitário, onde a literatura é “uma produção cultural que representa as relações sociais e expressa identidades” (COSSON, 2021, p. 99). Em síntese, enquanto produção cultural, a literatura continuaria sendo um conjunto de representações, exposto em diferentes gêneros previamente estabelecidos pela tradição, mas que também pode ter a coleção acrescida de outros gêneros, gêneros periféricos. Nesse sentido, esta literatura, enquanto produção cultural, vai estar devidamente preocupada em realizar a visibilização das: “desigualdades e embates sociais” (COSSON, 2020, p. 100). COSSON

(2020, p. 101) afirma que ela estaria em uma “perspectiva mimética” e “homóloga a sociedade”. Seguindo por esta ótica, a literatura vai estar preocupada em valorizar as vozes periféricas, dar voz a todos aqueles que, durante muito tempo foram silenciados e eclipsados pela estratificação social. Quanto aos leitores, ela estaria inclinada a realizar “a humanização dos leitores e sobretudo daqueles em formação” e o “favorecimento de empatia social” (COSSON, 2020, p. 100).

Tal empreitada pedagógica se dará em observação àquilo que observar a Base Nacional Curricular (BNCC) e o Currículo de Pernambuco. Deste modo, o nosso projeto abordará o nosso tema através de diferentes textos a serem analisados em sala de aula, observando o acontecimento em sala de aula como experiência divididas nos diferentes eixos de ensino: oralidade, leitura, produção textual e análise linguística. O eixo da leitura, segundo a BNCC (2018), seria aquele responsável pelas práticas relacionadas à interação do leitor com textos em diferentes contextos multimodais e semióticos. Assim, segundo a BNCC (2018, p. 72), a leitura destes textos não se restringe “[...] somente ao texto escrito, mas também a imagens estáticas (foto, pintura, desenho, esquema, gráfico, diagrama) ou em movimento (filmes, vídeos etc.) e ao som (música), que acompanha e cossignifica em muitos gêneros digitais.” Já o eixo da produção de textos está relacionado às relações de autoria individual ou coletiva na construção de projetos enunciativos (BNCC, 2018, p. 76), onde esses textos podem ser orais, escritos ou multissemióticos, os discentes envolvidos nesta prática podem ser levados a criar personagens, criar almanaques, podcasts, resenhar filmes ou outras obras ou redigir relatórios de estudos. Deste modo, esse eixo deve estar preocupado em produzir gêneros que estejam em circulação, em situações comunicativas. O eixo da oralidade, segundo a BNCC (2018), fica relacionado às situações de uso da linguagem que ocorrem através da oralidade, “em contato face a face” (BNCC, 2018, p. 78), essas situações podem ser a própria sala de aula, ou em outras práticas de linguagem, como shows, entrevistas, saraus, vlogs de games ou contação de histórias. Por último, o eixo da análise linguística que se refere às questões referentes à análise de efeitos de sentido, produzida por meio da materialidade linguística, presente nos textos dos gêneros sejam orais, escritos ou multissemióticos em suas construções e particularidades. Ao observar as formas de organização dos textos, dentro desses eixos, estaremos preocupados também em observar a coerência, coesão, organização, progressão temática, variação linguística e outras questões concernentes aos estudos do texto (BNCC, 2018). O nosso trabalho será posto em prática, tendo como a centralidade o trabalho com gêneros textuais, como observado por CARETTA (2016), ao afirmar que o mesmo estimula a centralidade dos gêneros na elaboração

de sequências didáticas. CARETTA (2016) compreende a excepcionalidade da comunicação humana se dar, por meio de diferentes gêneros, deste modo, os diferentes gêneros influenciam também na experimentação de um mesmo objeto/tema de modos diferentes.

Antes de começarmos a regência, fizemos a produção de Projeto Didático Temático, buscando entrever através de sua produção os caminhos necessários através daquilo que apresenta a Base Nacional Curricular (BNCC) acerca do ensino de língua materna, o mesmo deve se dar a partir dos eixos de ensino ou eixos temáticos que são: leitura, oralidade, , produção de texto e análise linguística. O eixo da leitura segundo a BNCC (2018) seria responsável por garantir situações de interação do educando com o texto, essa interação pode ocorrer em diferentes contextos multimodais e semióticos, os textos a serem lidos, não se restringe somente ao texto escrito, mas também a fotos, pinturas, desenhos, filmes, canções e vídeos. O eixo da produção de texto, segundo a BNCC (2018) se refere a eventos de “construção de projetos enunciativos” (BNCC, 2018, p. 76), estes projetos enunciativos, esses textos, podem ser escritos, orais ou multissemióticos, deve existir uma preocupação docente na produção de gêneros que circulam em situações comunicativas. O eixo da oralidade, ainda segundo a BNCC (2018), está preocupado com as situações de uso da linguagem que ocorrem “em contato face a face” (BNCC, 2018, p. 78). Por último, o eixo da análise linguística que se refere às questões referentes à análise de efeitos de sentido, produzida por meio da materialidade linguística, presente nos textos dos gêneros sejam orais, escritos ou multissemióticos em suas construções e particularidades. Ao observar as formas de organização dos textos, dentro desses eixos, estaremos preocupados também em observar a coerência, coesão, organização, progressão temática, variação linguística e outras questões concernentes aos estudos do texto (BNCC, 2018).

APLICAÇÃO DO PROJETO

Na primeira aula a ser aplicada, a unidade de ensino foi leitura e oralidade, o gênero usado foi a canção Resiliência de Tribo da Periferia, como recurso didático usamos uma ficha didática. Ao realizem a análise da canção e se perceberem no que era narrado eles fixaram bastante atentos ao que estava sendo proposto, pois entenderam que a canção falava sobre a as suas realidades, sobre a vida do indivíduo periférico. Seguindo esta mesma direção, no encontro seguinte trouxemos para sala de aula o conto Olhos d’Água da autora mineira Conceição Evaristo, primeiro fizemos o encontro da turma com o livro, em roda, passamos o exemplar de mão em mão fazendo e conduzimos uma pequena conversa sobre a autora e antes de iniciada a leitura do conto, foi perguntada a turma que cor teriam os olhos de uma mãe? Isso serviu como

motivação para o interesse maior da turma acerca do conto, a leitura foi iniciada por um dos alunos da turma e foi seguida pelos demais. Ao final da leitura, os alunos e alunas expuseram as suas impressões sobre o conto.

Os encontros seguintes seguiram os exemplos anteriores, estiveram orientados por um dois eixo de ensino. Por exemplo, Leitura e Oralidade foram os eixos que guiaram o encontro onde fizemos a análise da canção Resiliência, já que estivemos preocupados em Estabelecer as noções sobre resiliência e principalmente sobre resiliência periférica negra.

Além de leitura e análise também foi realizado com turma o trabalho com a produção textual, pois para finalização do projeto, eles tiveram que realizar a feitura de um conto, este conto precisou seguir alguns princípios de produção dentre eles:

1. O conto deveria se passar na cidade do Recife - PE, de preferência no bairro e na comunidade onde ele ou ela morassem.
2. Deve ter até três personagens, um deles deve ser negro.
3. O conto deve retratar alguma problemática social e a superação da mesma.
4. O personagem deve ter alguma característica diferente, um cabelo muito longo, uma cicatriz no rosto, um sinal, uma pinta, uma mancha.

O momento de produção contou com dois momentos: escrita e reescrita. Fizemos para o primeiro momento, uma oficina de produção, onde expusemos os critérios supracitados, primeiramente a turma foi orientada a pensar no projeto de texto respondendo as seguintes perguntas, por exemplo, onde se passará o conto? Quantos personagens terá o conto? Quem será o personagem negro ou negra e por quê? Qual temática social será abordada no conto e por que você escolha essa?

Passado este primeiro momento de projeto de texto e primeira escrita, a turma realizou a produção e a entrega, para em seguida ser realizada a primeira correção e consequentemente a reescrita. Os contos reescritos foram reunidos em uma antologia, intitulada Raízes da Liberdade, mesmo título de um dos contos produzidos, a publicação foi realizada na última aula destinada para a aplicação do projeto didático.

RESULTADOS

Como resultados, constatamos que, de fato, se faz necessário realizar a decolonização no que se refere ao ensino de Língua Portuguesa e Literatura, o que de todo modo dificulta o autorreconhecimento dos alunos e alunas em suas identidades negras e periféricas. Além da

dificuldade de racializar a branquitude no que concerne ao entendimento de seus privilégios e sobretudo como inventora e patrocinadora do racismo.

REFERÊNCIAS

- ANGST, Rosana. Psicologia e resiliência: uma revisão de literatura. *Psicologia argumento*, v. 27, n. 58, p. 253-260, 2009.
- ALENCASTRO, Luiz Felipe. O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul. Companhia das Letras, 2020.
- AMORIM, M. A. de. ; DOMINGUES, D. NASCIMENTO, D. V. K. ; SILVA, T. C. da. Literatura na escola. São Paulo: Contexto, 2022.
- BERND, Zilé. Introdução à literatura negra. (No Title), 1988
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- CARETTA, Álvaro Antônio. Propostas e estratégias para a valorização do multilinguismo na formação escolar de língua materna. *Matraga-Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ*, v. 23, n. 38, 2016.
- COSSON, Rildo. Paradigmas do ensino da literatura . Editora Contexto, 2020.
- CUTI. Literatura negro-brasileira. São Paulo: Selo Negro, 2010
- EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. *Scripta*, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2009.
- _____et al. A escrivência e seus subtextos. *Escrivência: a escrita de nós: reflexões sobre a obra de Conceição Evaristo*, v. 1, p. 26-46, 2020.
- FREIRE SILVA DA, Sílvia Barros. Literatura de autoria negra. Editora Intersaberes, 2023
- NASCIMENTO, Abdias. O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado. Editora Perspectiva SA, 2016
- SOUZA, Ana Lúcia Silva. Letramento da reexistência. Poesia, grafite, música, dança:hip-hop. São Paulo: Parábola, 2011.
- SUASSUNA, Livia. O ensino de análise linguística por estagiários da licenciatura em Letras. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 101, p. 57-78, 2020.