

MINICURSO LITERATURA EM PRÁTICA: AÇÕES AFIRMATIVAS PARA O CONSTRUTO DIALÓGICO DE SABERES

JOSEMAR DOS SANTOS FERREIRA

Graduando do Curso de Letras Português e Espanhol da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, josemarferreira2012@email.com;

ALEXANDRO CARDOSO TENÓRIO

Docente do Departamento de Educação. Tutor do Grupo PET Conexões de Saberes Avaliação de Políticas Públicas em Ações Afirmativas para a Juventude. Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, alexandro.tenorio@ufrpe.com;

GISELLE NANES

Docente do Departamento de Educação. Colaboradora pedagógica do Grupo PET Conexões de Saberes Avaliação de Políticas Públicas em Ações Afirmativas para a Juventude. Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, gisellenanes.2@email.com.

RESUMO

Apresentamos o projeto socioeducativo “Minicurso Literatura em Prática”, com perspectiva das ações afirmativas e indissociabilidade entre ensino, extensão e pesquisa. O projeto foi desenvolvido pelo Grupo PET Conexões de Saberes Avaliação de Políticas Públicas em Ações Afirmativas para a Juventude, da UFRPE, em parceria com escola pública do Recife(PE). Ofertado de forma presencial, em 2021, seguiu os protocolos sanitários de contenção da Covid-19. Realizamos atividades de leitura, interpretação e intertextualidade, comprometidos com a Lei n.º 10.639/2003. Referências embasadas nas obras de Freire (1997), para uma educação crítica e transformadora; em Tripp (2005) com a pesquisa-ação; e em Botelho (2016), destacando questões étnico-raciais. A análise enfatiza o processo metodológico das produções textuais dos estudantes; e as respostas a um questionário avaliativo, com foco nos conhecimentos construídos coletivamente. Uma educação transformadora, com igualdade racial, faz-se com aproximação entre professores e estudantes, consolidando esperança, luta e união. Sobretudo, em *tempos* de convivência com a pandemia de Covid-19.

Palavras-chave: Ações Afirmativas; Lei 10.639/2003; Produções textuais.

1. INTRODUÇÃO

O alcance de ações afirmativas na elaboração, aplicação e continuidade de um projeto socioeducativo remete à indissociabilidade entre pesquisa, ensino e extensão, a fim de que se estimule o resgate e a construção de saberes entre as pessoas envolvidas. Especialmente, entre grupos historicamente discriminados, tais como as minorias étnicas e raciais, entre outros grupos, que exigem reparações para transformar o passado e acelerar oportunidades de equidade social (PIOVESAN, 2007).

A pesquisa-ação é tomada como condição premente para melhoria da prática educativa, ao considerar que a investigação-ação engloba o ciclo: PLANEJAR a melhora da prática [AÇÃO] – AGIR para implantar a melhora da prática – Monitorar e DESCREVER a melhora da ação [INVESTIGAÇÃO] – AVALIAR os resultados da ação (TRIPP, 2005). Assim, é possível monitorar o que muda quando estamos desenvolvendo as práticas, bem como compreendê-las e identificar aspectos relacionados à forma como essas práticas são desenvolvidas, a participação das pessoas envolvidas e, por conseguinte, a necessidade de mudanças que as práticas requerem.

Neste artigo, pensar numa pesquisa-ação socialmente crítica proporciona levar em consideração “que o modo de ver e agir ‘dominante’ do sistema, dado como certo relativamente a tais coisas, é realmente injusto de várias maneiras e precisa ser mudado” (TRIPP, 2005, p. 458). Relacionamos o exposto com o cumprimento da Lei n.º 10.639/2003, que altera a Lei n.º 9.394/1996, a qual determina as diretrizes e bases da educação nacional, passando a vigorar acrescida dos artigos 26-A, 79-A e 79-B. (Cf. BRASIL, 2003, Art. 1), tornando obrigatório o ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nas escolas públicas e privadas.

Ao tomar como “dominante” o modo pelo qual a sociedade brasileira incorporou as influências do eurocentrismo, emerge a necessidade de se discutir e de se refletir acerca de ações libertadoras por meio da afrocentralidade em construtos decoloniais. Reis, Silva e Almeida (2020, p.134), amparados em Asante, aclaram que “a teoria da afrocentricidade privilegia, em contraponto ao eurocentrismo, o pensamento e todo sistema cultural africano como centralidade histórica” e também base para que pessoas africanas e da diáspora produzam conhecimentos e valorizem sua ancestralidade.

A forma que encontramos para corroborar nossas práticas com o projeto **Minicurso Literatura em Prática** está atrelada ao (re)conhecimento da Lei n.º 10.639/2003. A exemplo mencionamos o resgate à

memória cultural afro-brasileira com as tessituras de Conceição Evaristo, que cunhou uma nomenclatura à sua escrita como “escrivências” (FERREIRA, 2019), uma vez que compreendemos a falta de aproximação dos estudantes de escolas públicas (espaços determinantes à oferta do Minicurso) para com a cultura afro-brasileira. Promovemos também a interseccionalidade das questões étnico-raciais e de gênero, posto que, na obra de Evaristo, “um dos aspectos que se cruzam é a denúncia de sofrimentos por atos de violências praticados pelo homem, quase sempre por aquele escolhido para a partilha do dia a dia. São atos que advêm, sobretudo, do machismo” (FERREIRA, 2020, p. 9).

Para a ampliação das discussões étnico-raciais utilizamos o texto “Coração Favela”, de JF Libertino. Assim os estudantes puderam ter acesso à diversidade de produção escrita de autoria afro-brasileira, em valorização a sua trajetória de superação e de resistência com a escrita. Além do mais, entendemos que a vivência em outros espaços educativos já faz parte do repertório dos estudantes, o que deve ser valorizado, pois a “escola como uma instituição social, é um espaço que deve oportunizar conhecimentos sobre a diversidade, rompendo com a ideologia homogeneizadora, que exclui a diversidade [...]” (SILVA; TAVARES, 2018, p. 4).

Em perspectiva qualitativa, este artigo promove reflexões sobre o processo metodológico desenvolvido até chegarmos às produções textuais dos estudantes participantes do projeto Minicurso Literatura em Prática, desenvolvido pelo Grupo PET Conexões de Saberes Políticas Públicas, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, em parceria com escola pública do estado de Pernambuco, localizada em uma área especial de interesse social, em função das condições de vulnerabilidade. O Minicurso foi ofertado presencialmente, seguindo os protocolos de segurança sanitária para a contenção da Covid-19, nos meses de maio e junho de 2021.

Dentre as referências, contribuem os trabalhos de Freire (1997), no que diz respeito a uma educação crítica e, ao mesmo tempo, transformadora; de Tripp (2005), pela importância de se pensar no processo de práticas através da pesquisa-ação; e de Botelho (2016), no tocante ao entrelaçamento de questões étnico-raciais no espaço escolar e além dele.

O artigo está dividido em quatro seções. Na primeira apresentamos, metodologicamente, como a interlocução do Minicurso foi pensada; em seguida, analisamos as duas primeiras oficinas, com destaque para a dimensão do *ensino*; na terceira seção, compartilhamos as produções feitas pelos estudantes e abarcamos o aspecto *extensionista*; na quarta

seção, avaliamos as respostas de um questionário, e evidenciamos a dimensão da *pesquisa*.

Destacamos: 1) as produções textuais dos estudantes através da abordagem da *intertextualidade*; 2) as respostas a um questionário avaliativo, no qual constatamos predileções por leituras e conhecimentos desenvolvidos no Minicurso, de forma a retroalimentar o planejamento pedagógico; e 3) a complementação e ampliação de conteúdos pautados na cultura e na história afro-brasileira e africana, reafirmando o nosso compromisso com a Lei n.º 10.639/2003. Percebemos, portanto, o quão faz-se necessária a aproximação entre professores e estudantes, no sentido de juntos colaborarem para uma educação promissora em continuidade, com igualdade racial nas escolas, consolidando esperança, luta e união. Ainda mais em um contexto social tão afetado pela pandemia de Covid-19.

2. O MINICURSO LITERATURA EM PRÁTICA

O Minicurso Literatura em Prática foi ofertado na modalidade presencial, com todos os protocolos de segurança sanitária por conta da Covid-19. Compuseram o grupo estudantes dos terceiros anos do ensino médio de uma escola da rede estadual de Pernambuco, localizada em um bairro da zona norte do Recife. A princípio planejamos o Minicurso para ser ofertado de acordo com a melhor opção de modalidade (presencial ou remota) acordada com a escola. Diante do retorno gradual das turmas do ensino médio das escolas estaduais em Pernambuco, houve a possibilidade de o Minicurso ser realizado *in lócus*. Sua sistematização foi feita em 04 (quatro) oficinas, com carga horária de 08 (oito) horas, que ocorreram, semanalmente, nos meses de maio e junho de 2021.

Priorizamos a divulgação e o compartilhamento de poemas e contos que tematizam questões de desigualdades sociais, de gênero e étnico-raciais, com destaque para as obras **Olhos D'Água**, de Conceição Evaristo, e **Moscas de Estimação**, do poeta JF Libertino, e contribuímos para a ampliação da produção de textos literários em ambientes escolares a partir dos seguintes conteúdos programáticos: Oficina I [Mapeamento prévio das experiências literárias; Quando é literatura e quando não(?)]; Oficina II [Conceitos auxiliares na compreensão da poesia; O *fazer* e a *forma* do poema e da poesia; Aspectos poéticos na leitura e interpretação do conto "Maria"]; Oficina III [Identificação de aspectos que levam ao

entendimento da poesia do poema produzido; Introdução do Conceito de intertextualidade] e Oficina IV [Diálogos sobre Intertextualidade].

As produções pedagógicas do projeto, elencaram: a) disponibilização de exemplares do livro **Moscas de Estimação**, com dedicatória do autor, para ser entregue aos estudantes participantes; b) produção de textos poéticos pelos estudantes em consonância com as contribuições do Minicurso; c) publicação no perfil do Instagram do Grupo PET (@petpoliticaspúblicas) de um vídeo, organizado pelos responsáveis do Minicurso, com a leitura dos textos produzidos, pelos próprios estudantes.

Nas próximas seções analisaremos o desdobramento de cada uma das oficinas, e as estratégias que tomamos para a oportunização de saberes, que levaram os estudantes a contribuírem de forma participativa.

3. O ENSINO NO MINICURSO LITERATURA EM PRÁTICA

Diante das precauções necessárias para se evitar uma nova onda de contágio do coronavírus SARS-CoV-2, em 2021, as escolas da rede pública estadual de Pernambuco começaram a retomar, aos poucos, suas atividades, com o máximo de 20 (vinte) estudantes em cada sala de aula. Houve, assim, a inscrição de 18 (dezoito) estudantes, sendo 17 (dezessete) o quantitativo de frequência. Através das oficinas diversificamos o contato com a literatura, e fomentamos a compreensão de seus aspectos elementares, que permitissem uma produção de escrita poética. O cronograma do Minicurso é observado na Tabela 01 e servirá para analisarmos o processo de ensino:

Tabela 01: Planejamento pedagógico do Minicurso Literatura em Prática

DATAS	CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS	ESTRATÉGIAS PEDAGÓGICAS
Oficina I	a) Mapeamento das experiências literárias; b) Quando é literatura e quando não(?); c) Recitação do poema “Folclocá”, de Josemar Ferreira, em ritmo de coco (acompanhamento com pandeiro).	Apresentações Roda de Diálogos – experiências literárias; Conceitualização sobre Literatura com as contribuições dos estudantes.
Oficina II	a) Diferenças entre Poema e poesia; b) Conceitos auxiliares na compreensão da poesia; c) O fazer e a forma do poema e da poesia.	<u>Produção coletiva</u> Leitura e interpretação do conto “Maria”, do livro Olhos D’Água, de Conceição Evaristo. Produção de um verso por cada estudante para ser entregue na Oficina III.

Oficina III	a) Identificação de aspectos da poesia e do poema produzido; b) Conceito de Intertextualidade.	Composição de um poema com os versos individuais dos estudantes.
Oficina IV	a) Diálogos sobre Intertextualidade.	Intertextualidade com o poema “Coração Favela” do livro Moscas de Estimacão, de JF Libertino; Produção de textos poéticos pelos estudantes; Sorteio de exemplares do livro de JF Libertino; Avaliação coletiva do minicurso.

Resgatar conhecimentos acerca do conteúdo que se propõe a estudos a partir da sala de aula é uma ação para além do que se espera com as possíveis respostas dos estudantes. Respostas próximas à condução do conteúdo são boas para que possamos alimentá-las com fundamentos teóricos. Já respostas distantes são ótimas para uma condução progressiva que alcançará o que logo será desvelado pela fundamentação teórica, são respostas que não devem jamais ser desconsideradas. Ao anularmos tais respostas, anulamos os conhecimentos de quem as conjecturou. Justamente aí está uma problemática à oportunização de saberes. Não basta conduzir os estudos com base nas respostas assertivas e rechaçar aquelas outras que, com certeza, acertaram ou acertariam compreensões fundantes de algum outro conteúdo sabido ou advindos de vivências. Ao início da oficina I não obtivemos resposta alguma dos estudantes sobre o que é literatura para eles, a permanecer seu silêncio diante das perguntas a) qual a importância da literatura? e b) por que estudar literatura? Partimos, pois, para o material impresso, com um texto literário (poema) e outro não literário (matéria de jornal).

A leitura realizada pelos estudantes, na tentativa de identificar o que se manifestava como diferença entre os dois textos, levou-os a apontar para a estrutura: um texto estava escrito em versos e que era um poema e o outro em “linhas corridas”, informando acerca de um acontecimento que havia ocorrido na data especificada pelo texto. E dos dois textos, sinalizaram o poema como literatura e escrevemos no quadro as contribuições dos estudantes até chegarmos a uma formulação da caracterização de um texto literário e não literário, que nos levou a conceituação da literatura. O ensino do conteúdo sobre literatura não é algo que se estabelece rapidamente. O objetivo do Minicurso não foi ensinar literatura, mas promover o resgate e a ampliação dos conhecimentos dos estudantes envolvidos, considerando a dialogicidade freiriana entre ensinar e aprender:

O ato de ensinar e de aprender, dimensões do processo maior – o do conhecer – fazem parte da natureza da prática educativa. Não há educação sem ensino, sistemático ou não, de certo conteúdo. E ensinar é um verbo transitivo-relativo. Quem ensina, ensina alguma coisa – conteúdo – a alguém – aluno. (FREIRE, 1997, p. 56).

Como primeiro contato notamos o quanto se faz oportuno abordar a literatura a partir do próprio texto literário em comparação, se possível, com outro que não o seja. E dessa comparação concatenar ideias e conduzir novos entendimentos. Assim, pudemos romper *silêncios!*

Ao final da oficina, recitamos o poema; pedimos que os estudantes batessem palmas, embasado pelo ritmo musical do coco de roda, e *cantamos* os versos do poema, com um pandeiro, tocado pelo mediador do Minicurso e autor do presente trabalho. O coco é uma brincadeira que está presente na jurema sagrada (AYALA; SILVA, 2000) e que também fundamenta a cultura pernambucana. Evidenciá-lo como aspecto de acompanhamento rítmico e musical para estudantes do ensino básico de escolas públicas em Pernambuco é, portanto, evidenciar sua própria cultura, bem como uma das riquezas indígenas que se mesclou à cultura afro-brasileira. Na ênfase do *ritmo* e a *musicalidade*, reafirmamos o que aponta Botelho (2016, p.151): “Como a maioria das crianças e jovens gostam de sonoridade, pode-se utilizar os princípios dos antigos *griots*, das cantigas religiosas, da rima política do rap, a cadência do jongo... oferecer o conteúdo e ressaltar aspectos da cultura africana e afro-brasileira”.

Nessa primeira oficina identificamos certo distanciamento dos estudantes do terceiro ano do ensino médio ao conhecimento do que diz respeito à literatura. Concluímos que havia uma problemática instaurada pelo contexto pandêmico que os dificultou ter acesso às aulas remotas. E assim vimos o quanto o ensino remoto para esses estudantes acentuou a falta de oportunidade de saberes, seja por alguns não terem acesso à internet, seja pela má qualidade desta, e/ou ainda pelos ruídos que dificultam a concentração em se estudar no ambiente doméstico. Por isso, ao vermos a possibilidade de começarmos o Minicurso de modo presencial, assim o fizemos.

Se sistematizamos ou não o ensino sobre literatura para o decorrer das oficinas, e mesmo não pretendendo ensiná-la e sim experimentá-la, o ensino acabou por ocorrer, mesmo que em um sentido de “revisão”.

Mas de um conteúdo advém outro, e nada melhor que unir os “pontos”. E de ponto em ponto confeccionar um tecido, ou vários tecidos,

reparar um conhecimento ou vários conhecimentos, pela oportunização de saberes. Ao fazer-se claro a conclusão de um ciclo e, ao dar-se início ao próximo, instaura-se a sistematização.

A Oficina I foi fundamental para a Oficina II, em que lemos e interpretamos, com os estudantes, o conto “Maria”, de Conceição Evaristo. Discutimos questões no que diz respeito à vulnerabilidade da mulher negra periférica numa sociedade que ainda tem muito por se libertar da violência contra elas. Inclusive os estudantes trouxeram alguns relatos de fatos que conheciam sobre o tema e refletimos em torno de questões de gênero. Levar os estudantes a terem contato com o texto de Evaristo foi uma iniciativa para que eles tivessem acesso à literatura afro-brasileira e, sobretudo, de autoria feminina, pois:

É evidente que o sistema nacional de educação não oferece aos alunos e alunas negros elementos propícios à formação de uma identidade positiva; ao contrário, vincula cada vez mais estereótipos étnicos, raciais e de gênero, entre outros, através de livros didáticos e paradidáticos [...] (BOTELHO, 2016, p. 149).

Contra esse posicionamento que compromete o sistema nacional de educação no Brasil, sobrepõe-se duas estratégias: 1. a abordagem de textos de autoria afro-brasileira para ampliar a discussão da temática étnico-racial, e visibilizar textos que o cânone, ao se propor, acaba por marginalizar, e 2. o contato da cultura musical proveniente da mescla cultural entre o povo negro e o povo indígena.

Confeccionar tecidos, em prol de conhecimentos, de maneira sistemática ou não, cabe a alcançar o engajamento daqueles que se pretende envolver. Ancorados pelos conhecimentos da Oficina I, os estudantes sinalizaram *a necessidade de reflexão para entender o que estava escrito* como semelhança e *a estrutura dos textos* como diferença ao relacionarem o texto de Evaristo. Conceituar poesia é também uma tarefa difícil. Mas quando se ultrapassa o silêncio e os estudantes se veem construtores de conhecimento(s), o próximo conteúdo se torna mais “palpável”.

A poesia, conteúdo estudado na Oficina II, pode-se perceber em analogias, com exemplos de outras expressões artísticas, como pintura, dança, teatro etc., no tocante ao que têm em comum. Assim, os estudantes compreenderam a poesia como *a promoção de sentimentos*. Logo avançamos para saber se no texto de Evaristo haveria elementos que remetessem à poesia. Os estudantes apontaram a frase “faca a laser corta até a vida” (EVARISTO, 2016, p. 40) como elemento poético no texto, bem como a promoção de sentimentos.

Quando se avança os conteúdos em um minicurso, chega-se à etapa de uma outra construção e outras oportunidades de conhecimentos. Em nosso caso, solicitamos que os estudantes produzissem um verso a partir do conto “Maria”, para compormos um poema coletivo no encontro seguinte. O objetivo seria que identificassem se no poema produzido haveria elementos poéticos que permitissem perceber a poesia no poema. Na próxima seção, analisaremos como se desenrolou essa atividade, a ponto de refletirmos e modificarmos, estrategicamente, o nosso planejamento.

4. A EXTENSÃO NO MINICURSO LITERATURA EM PRÁTICA

Encarar as dificuldades em tempos como o que estamos a vivenciar e lançar um olhar de esperança ao construto dialógico de saberes nos colocou diante da necessidade de ações que valorizassem o processo de resgate e construção desses saberes de forma crítica e, ao mesmo tempo, transformadora.

Pensar que a esperança sozinha transforma o mundo e atuar movido por tal ingenuidade é um modo excelente de tombar na desesperança, no pessimismo, no fatalismo. [...] enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã (FREIRE, 1997, p. 5).

Os saberes e os fazeres no andamento extensionista do Minicurso se “concretizaram” nas produções escritas pelos estudantes. As participações individual e coletiva materializaram a capacidade reconhecida por eles próprios em sua escrita de textos poéticos.

As dimensões de uma prática pela qual se respeita os obstáculos e os percebe não como incapacidade ou impossibilidade em se avançar, mas como algo a ser reelaborado, garante um posicionamento humanitário e estimula a aproximação de quem conduz os conteúdos com grupo e vice-versa.

A primeira produção dos estudantes foi algo que nos projetou a um novo desafio. Pois solicitamos a produção de um verso para ser entregue na Oficina III, na qual apenas 02 (dois) estudantes realizaram a atividade.

Estar frente à impossibilidade de concluir um conteúdo por falta de cumprimento de alguma atividade não realizada reflete em algo desanimador. Mas nem por isso se abraça um motivo para se desesperançar. Uma boa saída é a de se propor uma nova data para sua realização àquelas que se aguarda, explicando-se novamente o que se pediu e avançar. Avançar sem deixar de lado, claro, a importância que a atividade, por si mesma, guarda para aquilo que se aprende. Com a postergação de uma nova data altera-se, por conseguinte, o planejamento metodológico.

Avançamos ao introduzirmos o conteúdo sobre *intertextualidade* (conforme Tabela 01), amparado no livro **Ler e Compreender**: os sentidos do texto, de Ingedore Koch e Vanda Elias (2010), com discussão sobre intertextualidade de forma didática, com textos contextualizados à realidade de leituras que ocorrem no dia a dia. O material educativo utilizado continha textos no gênero tira e algumas citações, de modo que, fundamentados na leitura e na compreensão do suporte teórico pudéssemos, com a participação coletiva do grupo, chegar a uma definição do que é intertextualidade.

No intervalo de tempo entre as oficinas III e IV refletimos sobre mudanças para o que pretendíamos com o recebimento dos versos. Ao invés de compormos um poema e identificarmos se nele haveria ou não poesia, sugerimos a confecção de um *cartaz coletivo*. A mudança no planejamento metodológico trouxe mais robustez e melhoramento na tentativa de enfatizar o trabalho individual dos estudantes que resultaria em uma construção cooperativa.

A participação dos estudantes nessa atividade nos faz perceber algo importante sobre a capacidade de mudança de perspectiva, pois se viram capazes de escrever um verso. O que nos leva a entender um pouco mais do que Freire (1997, p.47) nos fala acerca de uma mudança pautada na relação entre sonho e esperança:

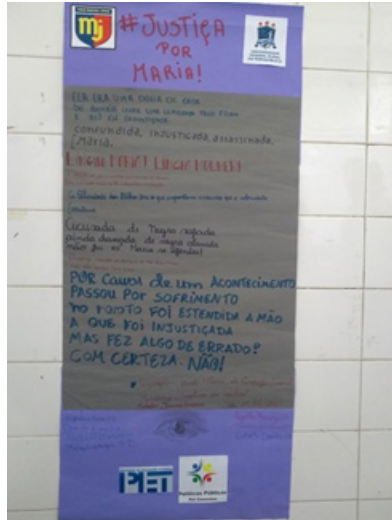
Fazendo-se e refazendo-se no processo de fazer a história, como sujeitos e objetos, mulheres e homens, virando seres da inserção no mundo e não da pura adaptação ao mundo, terminaram por ter no **sonho** também um motor da história. Não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança.

O grupo de estudantes passaram a ser, portanto, seres da inserção no seu próprio aprendizado. Dessa primeira etapa de produção textual foi produzido, com nosso auxílio, o seguinte texto, reescrito da Figura 01:

#Justiça por Maria!1

Ela era uma dona de casa
 Só queria levar uma lembrança pros filhos
 E ali foi injustiçada.
 Confundida, injustiçada, assassinada, Maria.
 LINCHA MARIA! LINCHA MULHER!
 Trabalho, na luta para sustentar os filhos.
 Mais um corpo feminino dilacerado pela violência.
 A felicidade dos filhos era o que importava
 [mesmo que o sofrimento existisse
 Acusada de negra safada
 ainda chamada de negra atrevida
 “não fui eu” Maria se defendeu!
 Queria mandar um abraço do pai pros filhos
 Mas não voltou para casa
 Por causa de um acontecimento
 passou por sofrimento
 no rosto foi estendida a mão
 a que foi injustiçada
 mas fez algo de errado?
 Com certeza NÃO!

Figura 01: Cartaz com o poema produzido.²



Fonte: Autoria própria (2021).

- 1 A escolha por diferentes fontes na reescrita do poema atribui-se à escrita de cada um dos estudantes.
- 2 Por questões de não visualizarmos, no cartaz, o texto por completo, resolvemos transcrevê-lo. Mas sobretudo mostrar também o cartaz, pela importância de ter sido afixado na escola para divulgação dos estudantes aos colegas.

Notamos o alcance da proposta advinda da potencialização da capacidade de criação dos estudantes e da cooperação para o trabalho em equipe. Além disso, oportunizamos saberes, e isso é, sobretudo, um ato democrático (FERREIRA; TENÓRIO; NANES, 2021, p. 4). Ademais, “é importante lembrar que ações afirmativas são importantes para a garantia de uma sociedade democrática” (BOTELHO, 2016, p. 145).

Compartilhamos também uma segunda produção, conforme estratégia pedagógica (ver Tabela 01) para a Oficina IV. Fundamentados na leitura e na interpretação do poema “Coração Favela” do livro **Moscas de Estimação**, do poeta recifense JF Libertino. Seguem as produções individuais dos estudantes:

Texto 1: Menino da Favela
Na mesma tradição
o povo falava que
eu não ia dar pra nada não
Era só um menino
da favela, que não ia sair dela
De menino a moço
aprendi na favela
e agora posso viver sem ela

Texto 2: Coração Favela³
uma favela, uma comunidade, um abrigo, e quem mora nela teme o perigo, mas, apesar disso, é marcada por uma infância onde se jogava bola e cortava os pés nos vidros, mas a brincadeira não tinha fim, a criançada brincava até quando não estava a fim, soltava pipa e ia pra escola contando as horas para sair e jogar bola.

Texto 3: sem título
Favela, paz e amor só se encontra nela.
Subindo o morro, entro no barraco
e agradeço a Deus por ela.

Essas produções individuais nos remetem a apreender experiências que os estudantes vivenciam, seja em sua relação com a “favela”, seja em suas leituras a partir dela e/ou sobre ela. Para compor a produção pedagógica do Minicurso, os textos escritos individualmente foram lidos pelos estudantes. Gravamos o áudio dessa leitura para produzirmos um

3 O estudante escolheu como título o mesmo que o texto de base.

vídeo, contextualizando as condições sociais da comunidade escolar e seu entorno⁴.

A atenção às muitas possibilidades que se mostram viáveis é um diferencial ao alcance dos objetivos pretendidos em qualquer projeto socioeducativo. Com isso não queremos diminuir os esforços aplicados para a ultrapassagem dos inúmeros desafios que a prática docente nos faz se deparar, mas apontar caminhos que podem ser adaptados.

5. A PESQUISA NO MINICURSO LITERATURA EM PRÁTICA

Na última oficina, aplicamos um questionário avaliativo, ao considerarmos o ciclo da pesquisa-ação socialmente crítica, respaldado pela importância de se buscar melhorar a ação pedagógica que já se faz, almejando tornar o *mundo* um lugar melhor em termos de ampliar a justiça social (TRIPP, 2005).

A composição das perguntas do questionário, elencaram: 1) O que você mais gosta de ler?⁵ 2) O que você achou de ter participado do Minicurso “Literatura em Prática”? 3) O que você aprendeu com as oficinas do Minicurso? 4) O material de apoio (textos) foi de fácil compreensão? 5) Havendo uma nova turma, você indicaria o Minicurso para algum colega? 6) Como você avalia o mediador do Minicurso? 7) Sugestões | Elogios | Críticas.

Das questões enumeradas, destacamos para análise as respostas das questões 1, 3 e 4. Os estudantes sinalizam, entre suas preferências de leitura, as histórias em quadrinho, um gênero textual que se aproxima da tira. Isso mostra que acertamos em também trazer esse gênero textual para as oficinas. Mas para que possamos repensar o planejamento em direção às novas ofertas do Minicurso, observamos a opção unânime por preferência de leituras através de sites/blogs da internet e redes sociais.

4 Na elaboração do vídeo, pretendemos visibilizar essas produções, correlacionando com os impactos do isolamento social, advindos das políticas de controle da pandemia da COVID-19, com graves repercussões em bairros populares com predominância de pessoas negras e pardas, que privou esses estudantes de se relacionarem presencialmente com escola e até mesmo com as ruas, onde residem.

5 Pergunta com opções fechadas e aberta: () Mensagens nas redes sociais (ZAP, Instagram, Facebook), () Livros das matérias da escola, () Livros Literários, () Jornais, () Sites/Blogs da Internet, () Revistas, () Histórias em Quadrinhos, () Não gosto de ler; () outros, descreva

No tocante ao aprendizado proveniente da participação no projeto, os estudantes ressaltaram aspectos que contemplaram o conteúdo programático do Minicurso, com uma forte evidência de que houve uma construção coletiva dos saberes. Seguem as respostas:

[Respostas dos Estudantes]

“Fazer poesias, interpretar textos, localizar a informação implícita”;

“O que é poema e poesia, intertextualidade explícita e implícita, e posso dizer que aperfeiçoei a minha leitura”;

“A diferença da intertextualidade, onde e como usá-las, a construir um texto usando outro de referência”;

“Sobre intertextualidade”;

“Prosa, poesia, identificar textos implícitos e explícitos”;
“Aprendi sobre textos implícitos e explícitos”;

“Aprendi sobre a diferença de poema e poesia, sobre intertextualidade, sobre versos, rima, figura de linguagem, sobre algo que me chamou atenção sobre o espaço da poesia que o professor trouxe”.

Os participantes fazem menção ao que aprenderam com a intertextualidade, e sinalizam também outros conhecimentos desenvolvidos no Minicurso, como alguns aspectos que diferenciam poema de poesia. Inclusive, as próprias produções feitas por eles foram: um poema escrito individualmente e outro escrito em grupo. Ambos os textos foram escritos a partir de dois outros, de forma que entrelaçamos os conteúdos programáticos na prática.

Na avaliação sobre o material de apoio disponibilizado para uma melhor mediação dos saberes, as respostas sinalizam uma linguagem de fácil compreensão somada às explicações do mediador. Com base numa pesquisa-ação socialmente crítica, Tripp (2005, p. 458) esclarece sobre a base de seu entendimento por

aumento de igualdade e oportunidade, melhor atendimento às necessidades das pessoas, tolerância e compreensão para com os outros, cooperação maior e mais eficiente, maior valorização das pessoas (de si mesmo e dos outros) e assim por diante. Essas são as “grandes ideias” de uma sociedade democrática.

Os esforços para nos aproximarmos dos estudantes também os fez se aproximar, no sentido de se verem acolhidos. Além do mais, fortalecemos

o viés das ações afirmativas através da igualdade e do empoderamento de novos saberes na construção coletiva do projeto socioeducativo. No âmbito de um grupo PET Conexões de Saberes voltado à avaliação de políticas públicas em ações afirmativas para a juventude, compartilhamos da mesma visão atual, sobre tais ações, conforme ressalta Gomes e Silva (2007, p. 94):

[...] as ações afirmativas podem ser definidas como um conjunto de políticas públicas e privadas de caráter compulsório, facultativo ou voluntário, concebidas com vistas ao combate à discriminação racial, de gênero, por deficiência física e de origem nacional, bem como para corrigir ou mitigar os efeitos presentes da discriminação praticada no passado, tendo por objetivo a concretização do ideal de efetiva igualdade de acesso a bens fundamentais como a educação e o emprego.

Dessa forma, as respostas dos estudantes permitem avaliar os impactos em proporcionarmos a construção coletiva de conhecimentos, e levarmos sempre em consideração os saberes individuais e conhecimentos já desenvolvidos. Podemos avaliar também que uma relação de aproximação entre professor-estudante, e vice-versa, no que diz respeito à comunicação, à atenção, ao cuidado em oportunizar saberes, às estratégias metodológicas que podem simplesmente requererem mudanças, estão imbricados para um resultado construtivo da prática.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo diante dos desafios impostos pelo contexto da pandemia de Covid-19 que ainda estamos enfrentando, houve a oferta do Minicurso Literatura em Prática no ambiente escolar, com respeito a todos os protocolos sanitários. Não abrimos mão, entretanto, de perceber a importância e os impactos para com a urgência de políticas educacionais que o ensino remoto impõe! A realidade dos estudantes de escolas públicas, oriundos de classes populares, com o ensino remoto, é bastante comprometida por diversos fatores, advindos de vulnerabilidades sociais.

Com relação ao retorno dos estudantes mediante respostas ao questionário, no que diz respeito a uma perspectiva dialógica de educação, (que permite ampliação, readequação, transformações das práticas pedagógicas) pretendemos acrescentar outros gêneros textuais aos conteúdos programáticos, os quais serão compartilhados com os próximos

grupos de estudantes, considerando adicionar textos de *blogs* e *redes sociais*. Há previsão também de acrescentar outros conteúdos linguísticos à sequência didática do Minicurso, como a *variação linguística*. Assim poderemos pensar na *linguagem* manifestada oralmente em nosso dia a dia e relacioná-la com aquela utilizada nas redes sociais, podendo ser trabalhada a reescrita de textos.

Outra questão importante é a de mantermos o desenvolvimento do Minicurso fundamentado na escrita literária de autoria afro-brasileira, e focarmos na questão da ancestralidade africana, abordando, inclusive, outros textos do livro **Olhos D'água**, que nos expõe a vida de mulheres esperançosas por proporcionar uma realidade diferente aos seus filhos. O livro mostra “realidades que entrecruzam histórias e experiências a partir do contexto social em que as personagens estão inseridas, mas sem deixar de lado sua comunhão com a ancestralidade, uma característica de toda a obra [...]” (FERREIRA, 2020, p. 8).

Salientamos, pois, o nosso compromisso com a Lei n.º 10.639/2003, e relembramos o seu tempo de existência que já dura mais de uma década. Uma lei que “alterou a principal legislação educacional brasileira - a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - para que a educação escolar fosse contemplada com o conhecimento sobre a história e a cultura afro-brasileira e africana [...]” (BOTELHO, 2016, p. 137).

Concluimos, portanto, o quão faz-se necessária a aproximação entre professores e estudantes, no sentido de juntos colaborarem para uma educação promissora em continuidade, com igualdade racial nas escolas, consolidando esperança, luta e união. Ainda mais em um contexto social tão afetado pela pandemia de Covid-19.

REFERÊNCIAS

AYLA, Maria I. Novais; SILVA, Marinaldo José da. Da brincadeira do coco à jurema sagrada: os cocos de roda e de gira. In: _____. (Org.). **Coco**: alegria e devoção. Natal: EDUFRN, 2000, p. 190-220.

BRASIL. Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, 9 de jan. de 2003. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm>. Acesso em: 18 de ago. de 2021.

BOTELHO, Denise. Educar para a igualdade racial nas escolas. In: _____. (Org.). **Educar para a igualdade racial nas escolas**. 1.ed. Recife: MXM, 2016, p. 133-155.

ELIAS, Vanda M; KOCH, Ingedore V. Texto e intertextualidade. In: _____. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2010, p. 75-100.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. Rio de Janeiro: Pallas, 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FERREIRA, Josemar dos Santos. A representação do corpo da mulher negra no livro *in*submissas lágrimas de mulheres. I CONGRESSO NACIONAL EM ESTUDOS INTERDISCIPLINARES DA LINGUAGEM. **Anais eletrônicos...** Campina Grande: Realize Editora, 2020. Disponível em: <<http://editora-realize.com.br/artigo/visualizar/72079>>. Acesso em: 18 de ago. de 2021.

_____. **Relatório Final do Plano de Trabalho Individual “Literatura de Autoria Feminina: memória e imaginário nas tessituras de Conceição Evaristo”**. Projeto “LITERATURA DE AUTORIA FEMININA: memória e imaginário nas tessituras de Conceição Evaristo, Odailta Alves, Clarice Lispector e Ezter Liu”. Coordenação do Prof. Iêdo de Oliveira Paes. PIBIC | UFRPE, 2020.

FERREIRA, Josemar dos Santos; NANES, Giselle; TENÓRIO, Alexandro Cardoso. Intertextualidade no minicurso literatura em prática: oportunidade de saberes em tempos da Covid-19. In: **Anais do XX Encontro Nordestino dos Grupos do Programa de Educação Tutorial: “Democracia para Quem? Autonomia Universitária em Tempos Ultraneoliberais”** [*no prelo*]. p. 1-5. 2021.

GOMES, Joaquim B. Barbosa; SILVA, Fernanda D. L. Lucas da. As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL AS MINORIAS E O DIREITO, 2003, Brasília. **Anais eletrônicos...** Brasília: Série Cadernos do CEJ, 2003. Disponível em: <<http://www.cjf.gov.br/revista/seriecadernos/vol24/artigo04.pdf>>. Acesso em: 3 de ago. de 2021.

LIBERTINO, JF (ed.). **Moscas de estimação**. Recife: CEPE, 2013.

REIS, Maria Conceição; SILVA, Joel Severino; ALMEIDA, Gabriel S. Sales. Afrocentralidade e pensamento decolonial: perspectivas epistemológicas para pesquisas sobre relações étnico-raciais. **Revista Teias**. Rio de Janeiro, v. 21, n. 62, p. 131-143, jul./set. 2020. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/49419>>. Acesso em: 20 de ago. de 2021.

SILVA, Luíza K. dos Santos; TAVARES, Cíntia B. Barros. Desafios e possibilidades para a discussão étnico racial na escola. In: V CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Anais eletrônicos...** Campina Grande: Realize Editora, 2018. Disponível em: <<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/46910>>. Acesso em: 23 de ago. de 2021.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ep/a/3DkbXnqBQyq5bV4TCL9NSH/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 19 de ago. de 2021.

PIOVESAN, Flávia. Ações Afirmativas sob a Perspectiva dos Direitos Humanos. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). **Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas**. Edição eletrônica. Brasília: SECAD/MEC : UNESCO, 2007. 394 p. ISBN 978-85- 60731-10-7