



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
FACULDADE DE LETRAS

A LITERATURA E SEU EFEITO HUMANIZADOR: O ENSINO DE LITERATURA
COMO CUMPRIMENTO DOS DIREITOS HUMANOS

ANA CAROLINA DE ALMEIDA BASSOUS

Rio de Janeiro
2020

ANA CAROLINA DE ALMEIDA BASSOUS

A LITERATURA E SEU EFEITO HUMANIZADOR: O ENSINO DE
LITERATURA COMO CUMPRIMENTO DOS DIREITOS HUMANOS

Monografia submetida à Faculdade de Letras da
Universidade Federal do Rio de Janeiro, como
requisito parcial para obtenção do título de
Licenciado em letras na habilitação
Português/Japonês

Orientador: Prof^a. Dr^a. Maria Fernanda Alvito Pereira de Souza Oliveira

RIO DE JANEIRO

2020

Bassous, Ana Carolina

A Literatura e seu efeito humanizador: o ensino de literatura como cumprimento dos direitos humanos/ Ana Carolina Bassous. – 2020.
49 f.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Maria Fernanda Alvito Pereira de Souza Oliveira.

Monografia (Licenciatura em letras na habilitação Português/Japonês)
- Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Letras e Artes, Faculdade de Letras.

Bibliografia: f. 39-41

1. Ensino - Literatura. 2. Ensino Multicultural. I. Bassous/ Ana Carolina. II. Universidade Federal do Rio de Janeiro. III. Título

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao apoio incondicional da minha mãe ao longo de todo esse percurso, ao meu tio Márcio, por todos os conselhos e por me ajudar a escolher este curso que eu amo e estou concluindo.

Agradeço aos professores maravilhosos que tive a sorte de conhecer durante essa caminhada, que me deixaram ainda mais apaixonada pela literatura e pelo ensino. Em especial, sou grata à minha orientadora, Maria Fernanda, por seus ensinamentos, escutas, apoio, compreensão e delicadeza. Seu amor pelo ensino me tocou e me guiou da forma mais bonita possível.

Aos meus amigos, que ficaram do meu lado em todos os momentos, em especial à Natália e ao Lucas, que me orientaram e me ajudaram a encontrar um caminho quando eu não conseguia ver adiante.

Esta caminhada não faria sentido nem teria o mesmo brilho sem vocês. Muito obrigada.

SUMÁRIO

1. Introdução	6
1.1 Proposta.....	6
1.2 Descrição teórica.....	7
1.3 Descrição sumária do projeto.....	9
2. Desenvolvimento.....	10
2.1 Diagnóstico.....	10
2.2 Hipótese/ proposta.....	14
3. Projeto.....	22
3.1 Resultados.....	30
3.2 Considerações.....	35
4. Conclusões.....	37
5. Bibliografia.....	39
Anexo 1.....	42
Anexo 2.....	45
Anexo 3.....	47
Anexo 4.....	49

1. Introdução

1.1 Proposta

Cada vez mais ouve-se falar sobre perspectivas multiculturais e políticas inclusivas em relação à educação. A premissa parece simples: levar em consideração que o ensino é feito da troca entre seres humanos, e, como seres humanos, podemos vir de meios distintos e trazer em nossa bagagem as mais diversas vivências e culturas. Dessa forma, a ideia é que o ensino deveria se mostrar consciente disso e se moldar de acordo, ou seja, adequar a abordagem de ensino de acordo com as necessidades e interesses dos alunos, levando em consideração seu meio social e cultural. O objetivo principal é permitir um acesso igualitário dos estudantes de diversos meios aos conteúdos escolares, que é o que defendem Hooks (2017), Candau (2008) e outros autores que serão citados neste trabalho.

Ao observar as estatísticas do IBGE em relação ao desenvolvimento escolar oferecidas pelo INEP e, como pude observar no estágio obrigatório na rede municipal, ao notar a ideia que boa parte dos alunos aparentemente alimenta sobre a escola, me parece haver um certo insucesso escolar referente à aplicação dessa perspectiva de ensino. Na verdade, não só da perspectiva multicultural em si, mas também, se partirmos dos resultados escolares numa média geral, da metodologia vigente. Seria tal resultado um problema com os alunos, com a aplicação do currículo ou com a estrutura escolar como um todo?

Durante o estágio, na disciplina de Didática, nos foram apresentados textos, dentre tantos outros, que abordavam a questão do ensino multicultural. Após começar a estagiar e observar as práticas docentes da escola eu e minha colega de estágio pudemos notar que algumas tentativas de chamar os alunos para participar das aulas não estavam dando certo. Formulamos então um projeto de ensino que os convidasse para o centro das aulas e das discussões que viríamos a sugerir, com a intenção de levar os alunos a perceberem uma concepção mais ampla e acessível de literatura, e que poderiam, inclusive, produzir textos literários, a partir de uma abordagem multiculturalista. Mas, como levar estudantes desacreditados pela escola e também desacreditados dela a darem ouvidos a um projeto que fala de poesia em primeiro lugar?

Ainda, como conseguir credibilidade ao tentar trazer a cultura dos adolescentes para a sala de aula, sem que isso soe como uma tentativa de assistencialismo barato e encontre um bloqueio ainda maior dos estudantes? Bem, foi de tais problemas que tentei

me desvencilhar. Espero que, ao fim desta leitura, estas questões possam ter sido respondidas.

Logo, o presente trabalho visa contribuir para a discussão sobre o ensino de literatura nas escolas brasileiras através da apresentação e reflexão sobre um projeto realizado durante o estágio, como parte da grade curricular obrigatória da licenciatura em letras, entre maio e julho de 2018, nas turmas de nono ano do período da tarde na Escola Municipal Lavinia de Oliveira Escragnolle Dória. Tal projeto culminou em apresentações de letras de Rap ou Slam, durante a Feira Cultural da escola.

No mais, este texto se divide em dois momentos principais: o primeiro, com uma conversa de base teórica sobre a literatura no ambiente escolar; e o segundo, com o relato da execução do projeto na sala de aula. O primeiro momento inclui o primeiro capítulo (introdutório) e o segundo capítulo. As sessões introdutórias são uma síntese dos teóricos que serviram como base principal para o trabalho, e uma breve descrição do projeto. O segundo capítulo contém dados referentes à eficácia do ensino de português-literatura, e um desenvolvimento mais detalhado do aporte teórico utilizado. O segundo momento possui mais dois capítulos: o desenvolvimento detalhado do projeto, que se divide em 3 sessões, sendo elas o relato, resultados e considerações; e, por fim, a conclusão.

1.2 descrição teórica

Um projeto como o que foi feito, voltado para produções literárias não canônicas e mais próximas à realidade sociocultural dos alunos, não costuma ser aplicado pelas escolas como parte do currículo previsto, vindo, geralmente (como foi o caso deste), como atividade extracurricular, podendo às vezes até mesmo ser visto (erroneamente) como assistencialista, simplesmente por tentar trazer o conteúdo escolar para mais perto dos alunos. Mas, se é previsto por lei a diversificação do currículo de acordo com o ambiente social e cultural em que se insere o aluno (Artigo 210 da constituição Federal de 1988 e Artigo 26 da vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB nº 9.394, 1996), não deveria esse tipo de abordagem estar prevista no currículo de língua portuguesa como via de entrada para a literatura/correntes literárias tidas até então como “válidas” e cobradas com mais frequência em exames como o ENEM?

O direito à educação e à cultura está previsto nos Direitos Humanos. Contudo, acredita-se que isso está sendo cumprido quando há acesso a escolas públicas, meia entrada para estudantes em cinemas, museus, etc. Mas, será que facilitar o acesso físico de fato basta para que tal direito seja garantido?

Sendo assim, tendo como uma das bases principais Antônio Candido (1995) e sua fala sobre Direitos Humanos e Literatura, serão levantadas questões sobre a possibilidade de acesso a todas as formas de literatura, do que é dito popular ao que é considerado canônico, e como tal acesso constitui o cumprimento de um direito fundamental.

Segundo ele, a literatura é uma “manifestação universal de todos os homens em todos os tempos (Idem, p. 242), e por isso (entre outros motivos), traz em si um fator humanizador: atua como meio de organização pessoal e psicológica, ao traduzir e evidenciar sentimentos, nos tornando mais conscientes destes; e nos torna seres sociais, à medida que explicita as iniquidades através da análise e crítica, além de nos tornar mais compreensivos com o mundo e a sociedade em que vivemos.

Uma vez que entendida como expressão das sociedades, a literatura deveria ser considerada em todas as suas camadas como tal, e chegar também a todas elas. Porém, a escola, em sua forma atual, não parece se configurar de modo a preencher satisfatoriamente este quesito.

Para Todorov (2016), a abordagem estruturalista que se instaurou no ensino da literatura, desde a universidade, é responsável pelo desinteresse crescente dos mais jovens em relação à leitura. Segundo ele, a forma com que se ensina literatura nas escolas deveria ser aplicada somente no ensino superior, para aqueles que pretendem se especializar na área. Os alunos acabam por não mais considerar a obra como central em sua aprendizagem, e sim vê-la apenas como objeto exemplificador de estruturas e períodos literários, negligenciando até mesmo a própria leitura. Daí nasce o problema: negar o protagonismo da obra implica em anular o efeito humanizador da literatura do qual Candido fala.

Portanto, a literatura não só se mostra distante culturalmente no contexto brasileiro, como seu ensino também torna ainda mais difícil sua proximidade geral com os estudantes. Como, então, criar uma abordagem que retome a obra como objeto central de estudo e também a tornar acessível a todas as camadas sociais?

No que diz respeito à acessibilidade Roxane Rojo (2009) e Vera Maria Candau (2008) dão suporte à opinião de que o ensino deve se inserir no meio social. Para Rojo, a escola pode ter papéis diferentes de acordo com a experiência familiar e de vida de cada um, não cabendo aplicar um mesmo meio de avaliação quando se fala dos conhecimentos necessários a cada um. Seguindo uma linha de pensamento semelhante, Candau (2008) defende que o multiculturalismo deve estar presente na educação como ato social e inclusivo para todos os povos e culturas.

“Foi como professora no contexto da sala de aula que testemunhei o poder de uma pedagogia transformadora fundada no respeito pelo multiculturalismo. Trabalhando com uma pedagogia crítica baseada em minha compreensão dos ensinamentos de Freire, entro na sala partindo do princípio de que temos que construir uma ‘comunidade’ para criar um clima de abertura e rigor intelectual. Em vez de focar a questão da segurança, penso que o sentimento de comunidade cria a sensação de um compromisso partilhado e de um bem comum que nos une. Idealmente, o que todos nós partilhamos é o desejo de aprender – de receber ativamente um conhecimento que intensifique nosso desenvolvimento intelectual e nossa capacidade de viver mais plenamente no mundo. Segundo minha experiência, um dos jeitos de construir a comunidade na sala de aula é reconhecer o valor de cada voz individual.” (HOOKS, 2017, pp. 57 e 58)

Não tendo nascido no ensino, mas tendo se inserido nele, a perspectiva multiculturalista é resultado das lutas sociais das minorias que buscam ver sua cidadania sendo plenamente exercida. Não tendo penetrado completamente no ensino nem no ambiente acadêmico, é necessário um esforço maior do formando em seu processo de formação e durante o estágio, e um comprometimento do professor atuante com o seu papel social no acompanhamento da evolução dos alunos como seres humanos autônomos e inseridos no mundo. É isto que Paulo Freire e Bell Hooks (2017) defendem: o engajamento não só profissional, mas espiritual; ou seja, que o ato de ensinar venha não só compartilhamento de saberes, mas que seja também um ato humano que permita as mais diversas trocas.

1.3 Descrição do projeto

Como foi citado anteriormente, foi realizado um projeto durante o estágio obrigatório da licenciatura em Letras, que aconteceu nas turmas de nono ano da Escola Municipal Lavinia de Oliveira Escragnolle Dória, em julho de 2018. O projeto em si será detalhado mais adiante. Aqui, falarei um pouco sobre o conceito gerador do projeto.

Desde o início a ideia principal foi a de lançar mão de conhecimentos e expressões culturais que faziam parte do cotidiano dos alunos. Partindo daí, e após conhecer melhor as turmas (seus gostos, modo de agir e reagir às aulas e referências culturais), a decisão foi a de trabalhar com uma gradação da novidade. Ou seja, partir do conhecimento que

fazia parte do dia-a-dia deles, para depois, partindo desse ponto, começar a introduzir novos saberes, um pouco mais distantes de suas realidades e mais próximos dos conteúdos presentes na prática escolar.

Dessa forma, pode-se dizer que o objetivo do trabalho foi mostrar aos estudantes que eles estavam mais próximos do que podiam perceber de determinadas práticas, para então, a partir daí, ampliar seus saberes gradativamente, de forma que não mais se sentissem distantes dos saberes referentes ao conteúdo escolar, e sim como seres que participam conscientemente desse meio.

2. Desenvolvimento

2.1 Diagnóstico

A educação no Brasil é um direito constitucional assegurado a todos, conforme o artigo 205 da Constituição da República Federativa do Brasil. Atualmente, o nosso país tem como norma principal em matéria de Educação a Lei 9394/96, também conhecida como Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Tal direito seria garantido, teoricamente, através do acesso às escolas públicas. Porém, acesso não significa permanência, e a não permanência significa que, na prática, tal lei não está de fato sendo cumprida.

Segundo dados do INEP (MEC/INEP/Censo Escolar 1980/2000. Edudata Brasil; IBGE, Censo Demográfico), o número de inscritos no Ensino Fundamental nas escolas municipais e estaduais vem aumentando no Brasil ao longo dos anos. Parece haver um consenso maior sobre a necessidade da escola nos dias de hoje. Cada vez mais é exigido pelos empregadores um grau maior de escolaridade, o que influencia a entrada no ambiente escolar. Entretanto, como dito anteriormente, o modelo escolar atual não garante a estadia, e aí temos uma queda considerável na taxa líquida de escolarização no Ensino Médio. Veja a figura 1:

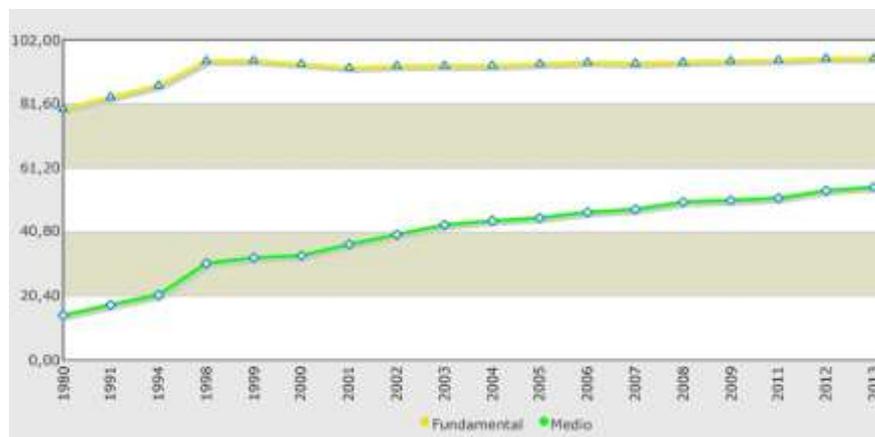


Tabela 1 - Taxa líquida de escolarização. Fonte: INEP/Censo Escolar 1980/2000. Edudata Brasil; IBGE, Censo Demográfico.

Ou seja, no que se refere ao Ensino Fundamental o acesso escolar está praticamente universalizado. Porém, quando se trata do Ensino Médio, metade dos alunos que deveriam estar inscritos estão, na verdade, fora da escola. Isto é, apesar de as pesquisas mostrarem uma diminuição na taxa de abandono, há uma descontinuidade na escolarização na passagem de um ciclo escolar para outro, que também é constatado nos dados a seguir:

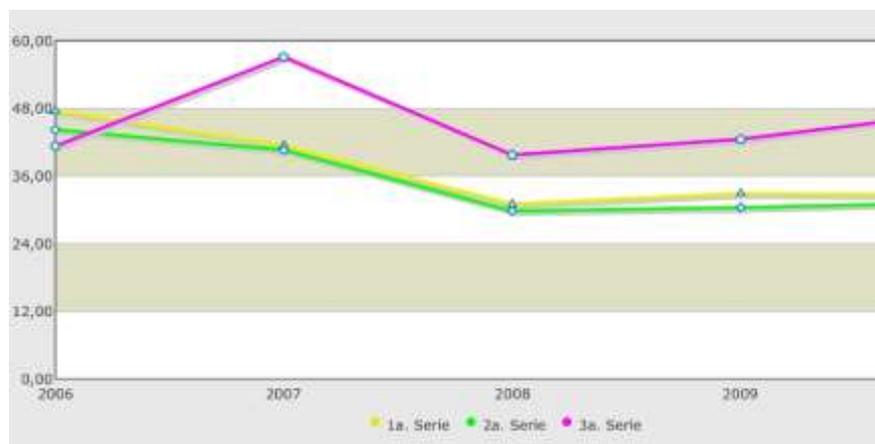


Tabela 2 - Distorção de idade E.M. Fonte: MEC/INEP/Censo Escolar 1980/2000. Edudata Brasil; IBGE, Censo Demográfico

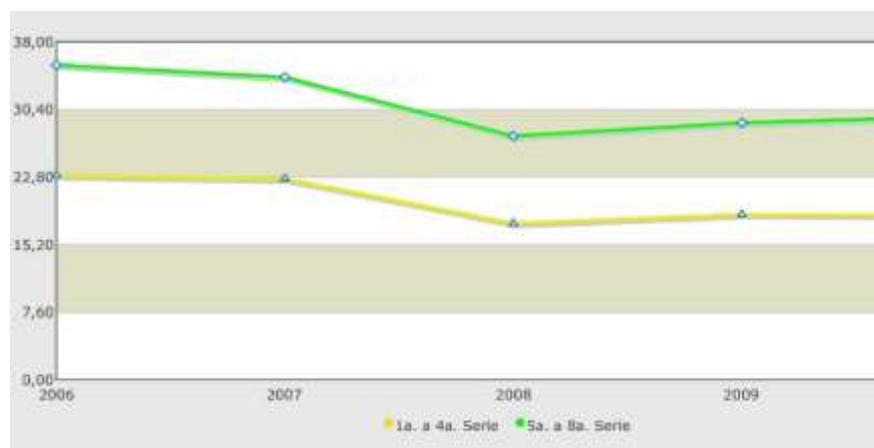


Tabela 3 - Distorção de idade E.F. Fonte: MEC/INEP/Censo Escolar 1980/2000. Edudata Brasil; IBGE, Censo Demográfico

Isto significa que, ainda que estejam na escola, uma boa porcentagem dos alunos está além da idade esperada para a série em que se encontram. Tal problema é, muitas vezes, mencionado dentro do senso comum e até mesmo por alguns professores como um problema que reside nas crianças e adolescentes. Mas, seria toda uma população culpada por dados tão desfavoráveis? Ou será que pode haver uma falha mais estrutural? Vejamos mais alguns dados:

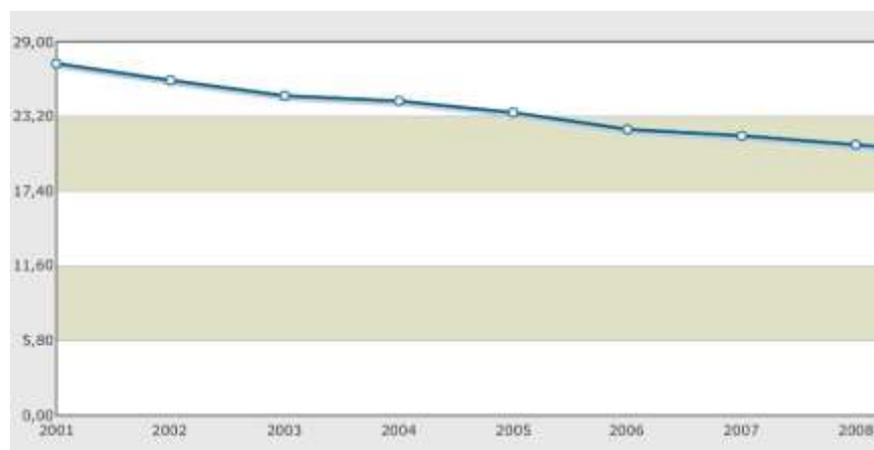


Tabela 4 - Taxa de analfabetismo funcional. Fonte: MEC/INEP/Censo Escolar 1980/2000. Edudata Brasil; IBGE, Censo Demográfico

Vemos no gráfico acima que, apesar de a taxa de analfabetismo funcional vir caindo ao longo dos anos, ela ainda é consideravelmente alta. Se considerarmos analfabetismo como “o estado ou condição de ler e escrever” (Soares, 2003 [1995]:29, *apud*

ROJO, 2009, p. 44), veremos que os problemas de letramento já têm origem na base escolar. Entende-se, aqui, letramento da mesma forma que define Roxane Rojo (2009), ou seja, como não só o ato de ler e escrever, mas também de compreender, fazer inferências, questionar e ter poder de discernimento em relação ao que é lido.

Além da relação direta entre analfabetismo funcional e os problemas de letramento, vale lembrar que alfabetismo não indica que conseqüentemente haverá letramento. Saber ler e escrever não possui uma relação direta e imediata com compreender e interpretar o que se lê e escreve. Agora, vejamos a tabela a seguir, referente às médias de desempenho da prova do SAEB de 2015:

	5º ano	9º ano	3ª série E.M.
Pública	Nível 4	Nível 2	Nível 2
Particular	Nível 5	Nível 4	Nível 4

Tabela 5 – Média de desempenho no SAEB de acordo com a série e dependência administrativa referentes a 2015.
Fonte: portal.inep.gov.br

O desempenho dos alunos na prova do SAEB é medido por um sistema de notas que vai de 0 a 400. Os resultados são divididos em níveis de proficiência que funcionam numa escala de 0 a 9, os quais se referem a um determinado intervalo de notas adquiridas.

Sendo assim, os níveis alcançados são não só indesejáveis como ainda há uma grande discrepância entre o ensino público e o particular, que indica, por sua vez, que a configuração das escolas públicas vem se mostrando ainda mais ineficiente no que diz respeito à relação aluno-currículo. Tais dados nos levam também a concluir o seguinte:

“[...] esses resultados altamente insuficientes do ensino, muitas vezes traduzidos – seja no discurso das pessoas, seja no ato da reprovação – como problemas de desenvolvimento ou aprendizagem dos alunos e não do ensino, impedem ou dificultam muitas vezes não somente o sucesso e a inclusão escolar, mas a cidadania protagonista.

[...] Para além de nossa experiência cotidiana das salas de aula e da impressão de desinteresse, desânimo e resistência dos alunos das camadas populares em relação a propostas de ensino e letramento oferecidas pelas práticas escolares, resultados concretos e mensuráveis como esses configuram um quadro de ineficácia das práticas didáticas que nos levam a perguntar: como alunos de relativamente longa duração de escolaridade puderam desenvolver práticas leitoras tão limitadas?” (ROJO, 2009, pp. 28, 29 e 35)

Nota-se então que mesmo aqueles que permanecem e conseguem se graduar no ensino médio saem, por muitas vezes, com letramentos restritos. O que significa que os estudantes saem sem as ferramentas desejadas para interpretação e compreensão daquilo que é visto, ouvido e lido, sem a desenvoltura necessária para que possam circular por diversos gêneros discursivos e tomar para si discursos socialmente importantes. O que apontaria para o insucesso da escola em garantir direitos iguais a todos no âmbito cultural.

Segundo o artigo 210 da Constituição Federal de 1988, é dever do Estado para com a educação “fixar conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar a formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”. Ainda, como consta no artigo 26 da vigente Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, citada acima, os currículos “devem ter uma base comum a ser complementada [...] por uma parte diversificada exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (LDB 9394/96).

As Bases Nacionais Comuns Curriculares (BNCC) “conversam” com a LDB ao ponto que fixa conteúdos que direcionam para que a lei seja cumprida. Porém, como o próprio nome diz, essa seria a base, e não o todo. Como consta na lei, além das bases curriculares deveria haver um espaço para as exigências culturais e sociais de cada local. Mas, quando se coloca em foco provas como o ENEM que têm como conteúdo as matérias comuns a todos os estados, como vem sendo feito em grande parte das escolas, exclui-se o espaço da aproximação da realidade.

Ora, se há o entendimento de que os currículos são orientados (ou ao menos deveriam ser) pela dinâmica social, por que as Bases Comuns Curriculares têm sido tidas como ponto de chegada e não de partida? Tal negligência dos conteúdos que levam em consideração a cultura em que o aluno se insere acaba por corroborar com os dados insatisfatórios demonstrados acima.

2.2 Hipótese/proposta

Quando falamos sobre aprendizado devemos nos lembrar que ele passa por diversos níveis: familiar, escolar e vivência. Se partirmos do pressuposto que todo aprendizado vem da necessidade ou do interesse, veremos que a aprendizagem a nível escolar parece ter perdido parte de sua essência em alguma parte do caminho. Digo isto pois, se notarmos, nos dizem desde pequenos o quanto a escola é importante, mas ao longo dos anos vai ficando cada vez mais difícil de o estudante ver a necessidade de

aprender determinados conteúdos, que parecem desconexos do uso prático e, conseqüentemente, fica mais difícil ter interesse naquilo que se mostra tão distante.

Quando se trata do ensino de literatura, esta distância se dá não só pela abordagem do ensino, mas também por estratificação social. Uma parcela extremamente pequena da sociedade tem contato real com a literatura como hábito. Muitos têm a ideia de que não vão entender de qualquer forma e dizem que “não gostam de ler”, sem nunca terem de fato dado uma chance aos livros. Além de, claro, terem sim contato com diversos tipos de leitura dos quais mal se dão conta.

Falemos primeiro do problema geral, de como a matéria “literatura” se configura atualmente. Neste caso, a questão está longe de ser um problema exclusivamente brasileiro; Todorov (2016) observa a presença do mesmo problema no ensino francês:

[...] De um lado, o ensino da matemática, da física, da biologia, ou seja, das disciplinas (das ciências) deve levar em conta, com maior ou menor qualidade, sua evolução. Do outro, ensina-se História, e não um método de investigação histórica, entre outros.

[...] Ora, essa mesma escolha se apresenta para a literatura; e a orientação atual desse ensino, tal como ela se reflete nos programas, vai toda no sentido do “estudo da disciplina” (como na física), ao passo que poderíamos ter preferido nos orientar para o “estudo do objeto” (como na história). (TODOROV, 2016, pp. 27 e 28.)

O que Todorov defende é que a literatura seja abordada como a história: partindo de seu objeto, a obra, e não das informações técnicas que a circundam. Durante as aulas, o que é apresentado são os períodos literários e as suas características, no caso do ensino médio. As obras vêm depois, como exemplos dos períodos em que se encaixam. Dessa forma, os papéis se invertem e aquilo que deveria ocupar o centro do estudo não passa de mera exemplificação. Enquanto no fundamental os textos vêm com o objetivo de exemplificar, em sua maioria, conteúdos gramaticais. Mas sempre com o mesmo padrão: o foco quase nunca é a prática da leitura em si, sua interpretação e seu conteúdo social mais amplo.

“Se transportarmos para o caso brasileiro, que Machado de Assis não seja apresentado em primeiro lugar como escritor de transição entre o Romantismo e o Realismo, ou como iniciador do Realismo no Brasil, mas que *Memórias Póstumas de Brás Cubas* ou *Dom Casmurro* sejam lidos e discutidos antes de serem classificados ou periodizados.

[...] É verdade que o sentido da obra não se resume ao juízo puramente subjetivo do aluno, mas diz respeito a um trabalho de

conhecimento. Portanto, para trilhar esse caminho, pode ser útil ao aluno aprender os fatos da história literária ou alguns princípios resultantes da análise estrutural. Entretanto, em nenhum caso o estudo desses *meios* de acesso pode substituir o sentido da obra, que é seu *fim*.” (TODOROV, 2016, pp. 11 e 31.)

O que é defendido não é que a contextualização seja inexistente, mas a proposta é que ela assuma as proporções pertinentes para o nível de ensino. Ou seja, no ensino superior convém se debruçar mais atentamente também sobre os conceitos, técnicas de estruturação textual e abordagens de cada período literário. Mas no Ensino Básico não há necessidade de da atenção excessiva que recebem. Todorov chama isto de “concepção redutora da literatura”.

Então, mesmo quando o ensino se volta para a literatura, não é para a literatura propriamente dita que ele olha. A obra é tida como material de apoio, quando na realidade o contexto da história literária e a análise textual é que deveriam servir como material de apoio para a análise da obra.

Então, no que essa estrutura de ensino acarreta? Ora, privar o estudante de um contato mais íntimo e crítico com a literatura é privá-lo dos principais ensinamentos sobre a vida e o mundo que a literatura traz em si. Tomando como referência a concepção de Candido sobre a literatura, veremos o quão grave isto pode se tornar:

“Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis da sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos de folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis da produção escrita das grandes civilizações.

[...] Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance.

Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito.” (CANDIDO, 1995, p. 242.)

Indo um pouco mais adiante e me voltando para o ensino brasileiro, mais especificamente, ousou dizer que há uma questão ainda mais complexa e preocupante: a estratificação social. Ainda segundo Antônio Candido, tal estratificação impede a fruição da literatura e possui um fator alienante.

Como foi mostrado nos dados apresentados no tópico anterior, há uma grande discrepância entre os índices de desempenho em leitura e escrita dos alunos do ensino público e os do particular. Isto se dá, entre muitos outros fatores, devido à falta de

maleabilidade da abordagem inicial no que diz respeito aos assuntos literários. Me refiro ao fato de as escolas partirem sempre dos mesmos aportes literários canônicos e ignorarem o espaço (tecnicamente incluso no currículo escolar, segunda as Bases Curriculares Nacionais) que se refere às manifestações culturais que se inserem no ambiente do aluno.

Dessa forma, os alunos crescem acreditando que a literatura não faz parte de seu universo, e que nada tem a acrescentar em suas vidas. Nas escolas públicas, principalmente, parece haver alguma crença velada de que não vale a pena investir nos alunos, uma vez que eles não demonstram nenhum respeito ou interesse por aprender. Ora, mas como respeitar uma instituição que não te respeita, que não inclui sua cultura em seus conceitos culturais, que desacredita da sua capacidade? Respeito e confiança são uma via de dois rumos, e não há relação de poder que possa mudar isso. A instituição escolar parece não se lembrar disso.

Roxane Rojo (2009) fala sobre os “letramentos múltiplos”, que vão desde a leitura do cânone até a reflexão sobre um ponto cantado no terreiro ou a propaganda de algo vendido no sinal. Valorizar os letramentos já presentes na vida do estudante seria a forma ideal de inseri-lo no ambiente escolar como indivíduo já atuante. Além disso, trazer também os valores e questões culturais pertinentes para os alunos também se mostra necessário, uma vez que a globalização, apesar de ter expandido fronteiras, criou também uma espécie de padronização cultural excludente, que desvaloriza a cultura da periferia como cultura propriamente dita, tratando-a como subcultura.

Candido inclui a literatura como direito por trazer em si, como dito anteriormente, o poder de humanizar. Ela humaniza porque desperta em nós questões identitárias, nos ajudando não só a descobrir mais sobre o mundo, mas também sobre nós mesmos, além de nos capacitar a dar forma a determinados sentimentos que, sem a literatura, talvez não soubéssemos definir. É por questões como essa que Vincent Jouve fala da literatura como retorno a si e da importância de ter isto em mente quando se trata do ensino literário:

“Com efeito, cada um projeta um pouco de si na sua leitura, por isso a relação com a obra não significa somente sair de si, mas também retornar a si. A leitura de um texto também é sempre a leitura do sujeito por ele mesmo, constatação que, longe de problematizar o interesse do ensino literário, ressalta-o. De fato, não se trata, para os pedagogos, de uma oportunidade extraordinária que a leitura seja não somente abertura para a alteridade, mas, também, exploração, quase construção de sua própria identidade? Não se trata portanto de apagar, no ensino, a dimensão subjetiva da leitura. Eu proporia, ao contrário, coloca-la no coração dos cursos de literatura. Pode-se contar com um duplo benefício: é mais fácil, no plano pedagógico, fazer com que um aluno

se interesse por um objeto que fale dele próprio; e não é desinteressante, no plano educativo, completar o saber sobre o mundo pelo saber sobre si.” (JOUVE, 2013, pp. 53 e 54)

O aluno tende a se interessar por aquilo com que se identifica. E, por conter ali algo que constitui sua identidade, o universo interpretativo também se mostra mais claro e fácil de ser expandido. Por isso é importante trazer primeiro as práticas literárias/de letramento que já constituem a identidade do estudante: para criar nele este nível de consciência e autonomia em relação àquilo que ele consome e mostrar a ele que o que o constitui como ser humano tem valor dentro da escola.

Ainda sobre a valorização da cultura que envolve o aluno, Annie Rouxel expande o horizonte do que se considera como “cultura literária, uma vez que nem sempre (ou quase nunca) as obras trabalhadas na escola são as que tiveram alguma influência na vida do aluno (ou as que têm potencial para exercê-la). Sobre isto ela diz o seguinte:

“A cultura literária não é esse absoluto, esse ideal em direção ao qual deve tender o sujeito, mas um espaço simbólico composto às vezes de referências comuns e outras vezes de referências pessoais reconfiguradas por sua subjetividade. Ela não é essa abstração, lugar de um consenso ilusório, mas um conjunto limitado e móvel de dados concretos, marcados pela singularidade do sujeito e constituindo-a.

[...] Sob o singular de “cultura literária”, é necessário, portanto, ler um plural. [...] Mais que referências clássicas, consagradas (escolares), os leitores mencionam suas “paixões súbitas”, por obras descobertas mediante alguém próximo ou ao acaso da existência. Assim, mesmo se a “cultura literária escolar” é mencionada nesses balanços, são as leituras da esfera privada que são destacadas, o que convida a redefinir “cultura literária” em termos de espaço simbólico pessoal, caracterizado pela heterogeneidade das referências. As obras consideradas “menores” podem ter um papel importante na vida de uma pessoa.” (ROUXEL, 2013, pp. 168 e 169.)

Podemos constatar que o universo dos estudos literários permite concepções extremamente amplas do que se entende por literatura. Tanto quando Candido define literatura como “manifestação humana de todos os tempos” quanto quando Rouxel propõe que falemos sobre “*culturas literárias*”, vemos uma valorização geral das produções literárias que não as limita ao cânone ou ao conteúdo escolar.

Sendo assim, não deveria a escola dar conta desse universo ampliado, valorizando o saber do aluno e dando a ele a oportunidade de se permitir crescer nesse meio? Sendo a literatura humanizadora, a limitação imposta pela escola em relação ao que é considerado “de valor” mostra não só um ensino excludente, mas também um ensino que

nega aos alunos um direito e a chance de participar mais ativamente da sociedade em que vive. Retomemos então a fala de Antônio Candido sobre o assunto:

“As produções literárias de todos os níveis, satisfazem necessidades básicas do ser humano, sobretudo através dessa incorporação, que enriquece a nossa percepção e a nossa visão de mundo.

[...] Entendo aqui por *humanização* (já que tenho falado tanto nela) 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 percepção 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.” (CANDIDO, 1995, p. 248 e 249)

Não há como exigir de alguém uma participação que lhe vem sendo negada. A intenção do projeto que será detalhado a seguir era não inserir, mas mostrar que já estavam inseridos no universo literário através das músicas que ouviam, e que ouviam por conter críticas sociais com as quais se identificavam. Isto se encaixa no que Cândido (1995) fala sobre a literatura ser também “um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as restrições dos direitos, ou de negação deles”.

É seguro afirmar que a cultura considerada erudita não é a única forma de representação cultural, como a literatura canônica não é a única que atende às demandas sociais e humanizadoras. É uma via de dois rumos, como tudo que envolve a educação. Não só é importante permitir que uns tenham contato com o cânone, mas também mostrar a outros que aquilo que desconsideram como instrutivo tem também muito valor. Resumindo, a ideia é excluir do ensino a estratificação social e o preconceito academicista. Ainda citando Cândido, “numa sociedade estratificada deste tipo a fruição da literatura se estratifica de maneira abrupta e alienante”.

Vera Maria Candau (2008, p. 49.) ressalta que a perspectiva multicultural não nasceu do ensino ou no meio acadêmico, mas sim de movimentos sociais que penetraram o âmbito escolar por meio das lutas travadas por tais movimentos. Por isso, entre outros motivos, a perspectiva intercultural ainda é instável e não tem um lugar certo dentro do conteúdo escolar, muitas vezes sendo incluída como atividade extracurricular.

“A perspectiva intercultural quer promover uma educação para o conhecimento do outro, o diálogo entre os diferentes grupos socioculturais. Uma educação para a negociação cultural [...]. A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana, que articule políticas de igualdade com políticas de identidade.” (CANDAUI, 2008, p. 54.)

Considerando que a abordagem multicultural não surgiu na escola, mas deveria participar dela, qual é então o papel do professor? Basta ter consciência dessa necessidade? Que tipo de atitude deveria ser incorporada às aulas para que tal abordagem se dê de forma natural e coerente?

Para Paulo Freire (2014) é uma questão do compromisso do profissional com a sociedade. É também um compromisso como ser social, ou seja, uma questão de participar de forma ativa do mundo em que vive, e potencializar outros seres a terem a mesma capacidade de participação. Por este motivo, o ensino deve ser uma troca entre seres humanos, e não ferramenta automática de memorização vazia.

“Se de seu compromisso como homem, como já vimos, não pode fugir, fora deste compromisso verdadeiro com o mundo e com os homens, que é solidariedade com eles para a incessante procura da humanização, seu compromisso profissional, além de tudo isso, é uma dívida que assumiu ao fazer-se profissional.

[...] Não posso, por isso mesmo, burocratizar meu compromisso de profissional, servindo, numa inversão dolosa de valores, mais aos meios que ao fim do homem.” (FREIRE, 2014, pp. 24 e 25)

Seguindo a mesma linha de pensamento temos Bell Hooks (2017), para a qual a educação se trata de um comprometimento pessoal do professor não só com a com sua profissão, mas com o desenvolvimento “intelectual e espiritual” de seus alunos. O ensino vem da vontade de corresponder “ao ser único de cada um”, ou seja, de ver seus alunos como seres humanos únicos, a serem respeitados dentro de suas individualidades, e não só como uma massa única dividida em turmas ou séries.

Um ensino multicultural e humano pressupõe não só uma visão do aluno como indivíduo, mas da entrega de ambas as partes, de forma que permita uma aproximação que abra espaço para um conhecimento e reconhecimento mútuo. Trata-se de, como diz Hooks, fazer da educação uma “prática da liberdade”.

“Quando a educação é a prática da liberdade, os alunos não são os únicos chamados a partilhar, a confessar. A pedagogia engajada não busca somente fortalecer e capacitar os alunos. Toda sala de aula em que for aplicado um modelo holístico de aprendizado será também um local de crescimento para o professor, que será fortalecido e capacitado por esse processo. Esse fortalecimento não ocorrerá se nos recusarmos a nos abrir ao mesmo tempo em que encorajamos os alunos a correr riscos. Os professores que esperam que os alunos partilhem narrativas confessionais mas não estão eles mesmos dispostos a partilhar as suas exercem o poder de maneira potencialmente coercitiva.”

(HOOKS, 2017, p. 35.)

O professor deve, então, abrir mão de sua suposta posição de poder para fazer parte de uma relação humana de troca. A entrega de que se fala é permitir-se estar em posição de vulnerabilidade a ponto de ser também mudado pela prática educativa. Trata-se de não deixar com o que o ego seja predominante, pois, na posição de educador, o sujeito deve ter consciência que não está ali como entidade salvadora, e sim como possível agente que auxilia o crescimento, mas que não necessariamente é um ser único e indispensável a ele. Hooks e Freire têm a mesma perspectiva quando se trata do assunto, sempre ressaltando que o compromisso do professor é de explicitar e florescer potencialidades, mas que a existência propriamente dita de tal potencialidade é independente dele. É isso que Paulo Freire intenciona dizer ao se referir ao professor na seguinte passagem:

“A estrutura social certamente não existe sem os homens que, tanto quanto ele, estão nela. Assim, reconhecer-se como o “agente da mudança” atribui a si a exclusividade da ação transformadora que, sem dúvida, numa concepção humanista, cabe também aos demais homens realizar. Se sua opção é pela humanização, não pode então aceitar que seja o “agente da mudança”, mas *um* de seus agentes.”
(FREIRE, 2014, p. 68.)

Em suma, o professor deve manter uma posição de humildade em relação ao seu papel. Bell Hooks (2017) cita que, quando trabalha com classes de muita diversidade, sempre que fala sobre grupos explorados ou sobre minorias em que não se encaixa, ela deixa claro que o que tem a oferecer são conteúdos analíticos, mas que qualquer experiência pessoal é muito bem vinda, pois incrementa o aprendizado e traz para aula um conteúdo que ela não é capaz de trazer. Isso mostra ao aluno que o professor possui um conhecimento limitado, uma vez que está exposto a um universo limitado de vivências, sendo o saber particular do aluno não só válido, mas também necessário. É importante portanto deixar claro que a intenção da aula não é fazer com que os alunos pensem como o professor, que reproduzam o saber de outro. O mais importante é que se tornem serem engajados na própria educação, que busquem suas próprias crenças e conhecimentos. O papel do professor é oferecer as ferramentas para que esse caminho possa ser trilhado.

O Projeto que será detalhado a seguir teve como viés a abordagem multicultural e a ideia de Freire e Hooks sobre a ação do professor. Partindo de um ideal pessoal de troca e encontrando apoio nos teóricos citados, o projeto criou forma e se deu como uma

tentativa de mostrar aos alunos que a escola tem espaço pra eles, e que ela pode ser, sim, local de crescimento para suas vidas e seus interesses.

3. Projeto

I

Antes de mais nada, contextualizemo-nos. Foram acompanhadas 3 turmas durante o estágio: 1803 (8º ano), 1903 e 1904 (9º ano). Irei me referir a elas como turmas 803, 903 e 904, como era feito na escola. O projeto (como forma de avaliação da disciplina de didática e foco do presente trabalho), foi desenvolvido apenas nas turmas de 9º ano.

Já no início, as conversas inevitavelmente ouvidas na sala dos professores mostraram que havia uma divisão entre as duas: A 903 concentrava o que a maioria considerava “maus alunos”, enquanto a 904 era considerada tranquila e fácil de lecionar. Os alunos sabiam disso, e muitas vezes pareciam procurar agir de acordo, por orgulho ou desaforo.

Não sendo muito afeiçoada a rótulos do que seria um bom ou mau aluno e acompanhando uma professora que também não se prendia muito a eles, comecei a acompanhar as turmas isenta de pré-conceitos.

Eu e minha colega de estágio chegamos nas turmas na época em que estava sendo organizado um debate, cujo o tema foi escolhido pelos próprios alunos, dentre opções dadas pela professora. A turma 903 escolheu falar sobre cotas para negros na universidade, e a 904 sobre legalização do porte de armas. Algumas semanas antes do debate houve um imprevisto que gerou um tempo livre na turma 903, nos proporcionando momentos de debates e conversas e, conseqüentemente, uma aproximação um pouco maior, pelo caráter mais descontraído dos bate-papos sobre o tema escolhido.

Durante as aulas dedicadas aos conteúdos sobre o debate, foi possível notar que ambas as turmas, apesar de possuírem perfis extremamente diferentes, eram bastante musicais, e mais inclinadas para o Rap. Foi aí que surgiu a ideia que se tornaria o projeto apresentado que foi realizado e está sendo apresentado aqui.

Mas como isso começou? A primeira turma com que tivemos contato foi, na realidade, a turma 803 (8º ano). Algumas meninas estavam sempre cantando ou com fones de ouvido (que também eram muito comuns nas turmas de 9º ano, especialmente na 903). Logo nas primeiras aulas que acompanhamos, a professora passou um exercício que se relacionava a uma música, o que fez com que os alunos participassem mais.

Quando chegou a hora de ministrarmos uma aula nessa turma, cujo o tema era figuras de linguagem, optei por passar um exercício com uma música que possuísse o conteúdo que haviam visto até então. A música escolhida foi um Rap chamado “Sou neguinho”, do cantor Pelé do Manifesto. A escolha se deu pelo fato de a letra conter não só as figuras de linguagem desejadas, mas também por trazer uma reflexão sobre preconceito racial (tema que julguei necessário devido a apelidos maldosos dados por alguns alunos a colegas de turma).

O resultado foi inesperado: mesmo o Rap não sendo o estilo musical preferido da turma, todos participaram e se interessaram pela atividade (algo que até então não havia acontecido). Ao precisar encontrar as figuras de linguagem eles precisavam também conseguir interpretar a frase, para saber se aquela seria a escolha correta. Isso fez com que eles começassem a se interessar pelo que dizia a letra, trazendo melhor entendimento do que o cantor gostaria de transmitir e gerando reflexões sobre suas realidades.

Em uma turma composta, em sua maioria, por negros, ouviam-se comentários preconceituosos dirigidos a um aluno que tinha a pele mais escura que os outros, e a uma aluna que estava deixando o cabelo crespo natural. Ao me perguntarem sobre a letra, com o intuito de encontrar as figuras de linguagem, os alunos que davam os apelidos perceberam que também se identificavam com os atos racistas sofridos pelo autor. Foi incrivelmente satisfatório ver que a atividade serviu bem à proposta inicial. Tal experiência me indicou o caminho que eu gostaria de seguir no projeto que eu deveria montar para o estágio.

Enquanto isso, na 903, comecei a observar que o estilo musical preferido da turma era mesmo o Rap. Então um dia eu perguntei o que alguns meninos estavam ouvindo e disse que também gostava desse estilo de música. Eles, sem acreditar, perguntaram se eu conhecia um cantor chamado Sid, e, quando recitei uma parte de uma letra, foi como se a coisa mais incrível do dia tivesse acontecido. Depois disso eles vinham me procurar pra me mostrar músicas novas.

Assim, no dia de falar sobre cotas escolhi uma letra de Rap chamada “Estereótipo”, do cantor Rashid, que falava sobre isso. O efeito foi instantâneo: minha fala estava sendo validada por eles como eu ainda não havia visto. O grupo de meninos do qual me aproximei ditava o que era ou não “legal”. Ao conseguir a atenção deles o resto da turma pareceu ficar mais maleável. Além disso, o fato de ter usado como argumentação de debate uma letra de um estilo musical tão próximo a eles fez com que eles também

Comentado [F1]: Coloque entre aspas nomes de capítulos, músicas, poemas, contos, etc. Qualquer parte de livro ou composição menor. Já para títulos de livros inteiros, use o itálico.

sentissem a própria fala sendo inserida e validada de uma nova forma dentro do ambiente escolar.

II

Tendo obtido bons resultados usando o Rap como ponto de partida para me aproximar e conseguir a atenção dos alunos, decidi que essa seria a base do projeto: eu usaria letras de música, forma literária que melhor dialogava com o conhecimento prévio e com a realidade cultural dos estudantes, para depois introduzir as formas literárias mais canônicas que faziam parte do programa escolar. O esboço do projeto se deu da seguinte forma:

O objetivo é incentivar a leitura e maior reflexão sobre o que eles leem e ouvem. Para isso, utilizar como meio inicial letras de música de despertem o interesse dos alunos. A preferência é por músicas que tragam críticas e questões sociais, para depois trazer outros estilos de música e posteriormente textos, contos e poesias que abordem temas iguais ou ao menos próximos.

Como eles demonstraram mais interesse por letras de Rap, o plano era começar com algumas letras desse estilo musical, também pelo fato de terem críticas fortes e uma linguagem bastante próxima a deles. Depois, apresentar a eles (caso não conheçam) o slam, uma batalha de poesias, que se assemelham muito ao Rap, mas são apenas recitadas.

Trazendo depois outros gêneros musicais que tratem do mesmo tema, é mostrar que existem não só muitas formas de expor uma mesma ideia, como muitas formas de se fazer ouvir e, além disso, ajudar que percebam que outros estilos musicais e textuais não estão tão distantes deles como se imagina.

Saindo do âmbito musical, trazer poesias e contos com os temas das músicas que mais despertam interesse (racismo, desigualdade, e também romance).

Ao fim, pedir que eles mesmos produzam algo, dentre os gêneros textuais mostrados no processo, podendo ser sozinho ou em grupo.

O projeto será realizado no segundo semestre de 2018. Serão projetos diferentes para cada turma, devido ao perfil de cada uma ser muito diferente da outra. Sendo assim, no oitavo ano será um projeto mais idealizado pela professora de acordo com o conteúdo que deverá ser dado em sala de aula. No nono ano, serão projetos de literatura, mas também diferentes. Na turma 904 seguiremos o projeto do professor de Geografia, Gabriel, trabalhando com o conto "O alienista", enquanto na 903 será nosso próprio projeto, que será descrito a seguir.

Em um primeiro momento, serão trabalhados diferentes tipos de texto, começando pelo Rap, passando por outros gêneros musicais que abordem o mesmo tema (preconceito e desigualdade social) e, ao fim dessa etapa, trazer algumas poesias, começando pelo slam, que se assemelha ao Rap e indo para formas mais "clássicas" do que se entende por poesia.

O objetivo aqui é mostrar que eles podem, sim, gostar de poesia, mesmo que seja de apenas uma ou algumas de suas muitas formas. Ao fim dessa etapa iremos pedir que produzam umas das formas mostradas ao longo das aulas, podendo ser em pequenos grupos ou individualmente.

No segundo momento iremos trabalhar com os contos presentes no livro "Sol na Cabeça", que se mantém na linha dos temas que serão abordados na primeira etapa. Falaremos sobre a parte estrutural do conto e das diferenças desse estilo literário para o que foi trabalhado anteriormente.

É importante ressaltar que o objetivo principal é sempre gerar reflexão/discussão sobre o que está sendo lido, para não só aumentar suas capacidades interpretativas e argumentativas (que também atende ao pedido dos alunos de estudar para concursos), como também para aumentar o senso crítico em relação ao que eles leem e ouvem.

Ao fim dessa etapa gostaríamos de vê-los produzindo um conto sobre preconceito e desigualdade social, podendo ser sobre eles mesmos e a realidade em que vivem (de forma mais direta), ou mais fictício com o que eles observam na sociedade.

Algumas mudanças foram feitas neste planejamento ao longo do tempo. A primeira, após uma reunião com a professora de Didática e algumas aulas, foi desenvolver o mesmo projeto com o Rap nas duas turmas. A segunda mudança se deu devido a problemas burocráticos que deixaram minha colega e eu afastadas do estágio por um tempo (certamente de forma inesperada), e também pela agenda apertada dos prazos de avaliação da escola, que nos levaram a aplicar apenas a primeira parte do que havia sido planejado, deixando de fora a criação do conto (como também as leituras que levariam a ela).

Além das mudanças citadas anteriormente, mudamos também pequenos detalhes, de acordo com as demandas e respostas que tínhamos das turmas. Estas serão citadas ao longo do relato sobre a execução do projeto.

III

Na semana anterior a aula, na qual começaríamos com as músicas e poemas, conversamos com eles sobre o que eles consideravam poesia, quais temas costumavam ser abordados em um poema e falei sobre a poesia de rua (ou poesia marginal): o Slam.

Eles diziam considerar música como poesia (existem inclusive colaborações de cantores de Rap chamadas “Poetas no topo”), mas não pareciam acreditar nisso de verdade. Quando eu disse que concordava, eles se animaram e mostraram mais interesse no resto da discussão. Estávamos em um processo em que, quanto mais eu mostrava que considerava a opinião deles válida no contexto das aulas, mais eles pareciam considerar também que o que eu trazia era digno de atenção.

O plano inicial era passar a música no mesmo dia em que ocorreu o bate-papo dos temas acima, mas, devido à professora que acompanhávamos ter que cuidar das turmas em um tempo livre, adiantamos essa introdução. Sendo assim, a música ficou para aula seguinte, no dia que havia sido planejado anteriormente. O primeiro plano de aula oficial foi o seguinte:

Objetivos:

- Gerar reflexão em relação às coisas que fazem parte do dia-a-dia deles.
- Estimular a capacidade de interpretação de texto.
- Mostrar que existem diversas formas de se fazer poesia.
- Mostrar que existem muitos ângulos pelos quais uma mesma coisa pode ser interpretada.

Metodologia:

- Apresentação da letra da música “RAP News – MC Sid” (Música apresentada por alguns alunos, atual não só no tema como literalmente). (Anexo 1)
- Levantar uma discussão sobre os temas e problemas apontados na música: Deixar que nos mostrem suas interpretações, mediando quando necessário e levantando pontos que possam estar passando despercebidos por eles.

Pontos de desenvolvimento:

Os pontos não serão tratados necessariamente nessa ordem. Primeiro serão os comentários dos alunos, e depois apenas iremos acrescentar tópicos e informações que eles não trouxeram.

- Síria X Favela
- Processo de alienação causado pela mídia
- “Deputado cheirado” – Por que até mesmo o uso de drogas parece ser menos estigmatizado quando a pessoa em questão possui uma posição social mais elevada e é branca?
- Abuso policial / Racismo
- Estética da poesia: as várias formas de se fazer poesia
- O papel do Hip-Hop, da música e da literatura na sociedade
- “Sempre existe um outro mundo que você não vê” – Questionar o que se ouve, a informação (de qualquer tipo). Obs: Como no debate feito por eles, é sempre preciso saber os argumentos de todos os lados envolvidos antes de se tomar uma posição sobre o assunto.
- Corte na previdência: sabem do que se trata e no que implica?
- Questão política: serviço público, educação e saúde
- Questão da mulher negra
- Refletir sobre a frase “quem estuda o passado torna o futuro previsível”
- Sobre os dados: questão da violência contra a mulher, homofobia, pobreza e racismo

Atividade:

A necessidade de uma atividade escrita irá depender da participação da turma. Caso eles estejam contribuindo pouco com seus pontos de vista, pediremos que eles escolham um ou mais pontos da música para escrever e refletir sobre.

A primeira turma foi a 903. Depois de passarmos a letra da música, deixamos que eles comentassem os pontos que chamassem sua atenção, o que causou uma certa desordem e tivemos dificuldade tanto em abordar determinados pontos que julgávamos importantes, quanto para direcionar melhor o debate e fazer com que falassem.

Como alguns alunos não gostam de expor suas opiniões, passamos o exercício de escolherem um assunto da música e comentarem por escrito. Passada a atividade, fomos de mesa em mesa conversando separadamente com os alunos sobre que parte eles queriam escolher e por quê. Nesses diálogos foi mais possível levantar os temas previstos no plano de aula, mas, infelizmente, não de modo que gerasse a reflexão geral. Porém, apesar de não gostarem de atividades escritas, eles se soltaram mais para analisar a letra (alguns para expor a visão que já possuíam), nos mostrando que a aula seguir um caminho diferente do esperado não significava, necessariamente, um resultado negativo.

Apesar de uma pequena dificuldade inicial em conduzir o debate com a turma, a participação foi maior do que havíamos previsto, principalmente levando em consideração o que estávamos acostumadas a ver na 903. Muitos alunos conheciam a música e falar dela como atividade em sala de aula os deixou, ao que pareceu, mais motivados. O resultado final da aula foi bastante positivo, mostrando que poderíamos seguir com a abordagem prevista.

A professora nos auxiliou depois a ler parágrafo por parágrafo e pedir comentários de cada parte (em uma segunda leitura), o que foi feito na outra turma e se mostrou mais eficiente, fazendo o debate ocorrer mais como o planejado. Ainda assim, passamos a atividade escrita para garantir a participação de uma quantidade maior de alunos.

Na 904, porém, a dificuldade foi outra: a questão política. Em épocas de eleição, e com uma turma cheia de alunos aparentemente bastante engajados, tivemos problemas em fazê-los entender que o tema que desejávamos abordar (Direitos Humanos), não se relacionava a uma imposição da nossa visão política, e sim que advinha da intenção de gerar reflexão e incentivar a interpretação autônoma de temas cotidianos. Ao menos ficou claro para nós, estagiárias, o ponto de que a literatura é social e política, no sentido mais cru da palavra.

Superando (de certa forma) os atritos, eles entenderam que eram livres tanto para concordar como também para criticar as ideias da música, contanto que tivessem argumentos interpretativos. O mais importante é constatar que a participação aqui também foi ampla, e pudemos vê-los exercitando seu próprio poder argumentativo, e vivenciando o do texto.

IV

Seguindo o projeto inicial, as aulas seguintes ainda tratariam exclusivamente da questão musical. Mas, com o tempo curto e o interesse deles pelo Slam, pareceu que seria mais proveitoso adiantar uma etapa, como mostra o plano de aula a seguir:

Objetivos:

- Mostrar as diferentes formas de se fazer poesia, para estimulá-los a escrever suas próprias poesias.
- Dar início ao trabalho do projeto de direitos humanos.

Metodologia:

- Fazer a leitura de 3 poemas: “Preciso Falar”, do poeta de rua WJ (Anexo 2); “Morte do Leiteiro”, de Drummond (Anexo 3); “Não há Vagas”, de Ferreira Gullar (Anexo 4), por

Comentado [F2]: O nome de cada texto deve vir entre aspas, ok?

causa do concurso de redação que está tendo sobre ele e por sua crítica nos temas normalmente usados na poesia).

- Conversar um pouco sobre o que cada uma trata e dividi-los em grupo para começarem a produção do projeto (detalhado mais abaixo).

Pontos de desenvolvimento:

A ideia aqui é mostrar diferentes estilos de poesia que tratam de temas parecidos, que conversam entre si. O Slam do WJ e o poema de Drummond falam sobre preconceito, erro de julgamento e trazem em si uma crítica social. Enquanto o poema de Gullar critica a própria poesia, o fazer poético que só fala do amor, dos problemas da elite intelectual, que não dá lugar a reflexões como as citadas anteriormente. A intenção é que ao longo da aula eles percebam que, se gostam de Rap e através dele chegam ao WJ, podem também chegar a Drummond.

Atividade:

Dividir a turma em grupos e pedir que comecem a produzir suas próprias poesias, sugerindo que façam uma batalha de poesias no dia da feira cultural, como ocorre com o Slam.

A resposta a essa atividade foi mais incrível do que eu poderia imaginar, principalmente com os alunos da 903. Eles não só ficaram todos em silêncio (pela primeira vez) para me ouvir ler o Slam, como continuaram interessados nas outras poesias e prestaram atenção como eu ainda não os tinha visto prestar. Foi a primeira vez que vi a turma toda realmente participar de uma atividade discutindo um tema e dando suas opiniões.

Primeiramente perguntei se eles conheciam o poeta chamado WJ. A primeira surpresa foi alguns conhecerem, pois foram pesquisar sobre Slam depois da última aula e acabaram se deparando com ele durante a pesquisa. Depois perguntei se conheciam Drummond, e alguns sabiam dizer que ele era famoso, mas não iam muito além disso. Perguntei então se eles gostavam de Drummond, e recebi respostas como “deve ser chato”.

Pois bem, li o primeiro poema, o Slam de nome “Preciso falar”, ao qual ouviram atentamente. A atenção foi tanta que ao final fui aplaudida, e, ao notarem que eu não estava entendendo os aplausos (visto que o poema não era meu), explicaram: estavam elogiando a minha leitura. Em resposta eu disse a eles que poderiam ter suas próprias leituras se criassem o hábito de ler poesia em voz alta. Logo em seguida, falando apenas que os temas eram muito parecidos e que eles deveriam prestar atenção para me dizer qual era a semelhança, li “O leiteiro”, de Drummond. Além de obter a mesma atenção que com a leitura do primeiro, houve também a mesma urgência por parte deles para falar sobre o poema.

Por fim, foi lido “Não há vagas”, de Ferreira Gullar. Apenas li, sem explicações prévias. Depois de me ouvirem atentamente falei um pouco sobre o poeta (era uma semana que a CRE havia pedido para que as escolas falassem sobre ele e teria um concurso de redação em relação ao poeta). Em seguida, seguindo a linha principal, da aula, perguntei o que esse último teria a ver com os outros. A resposta não tardou: me disseram que todos criticavam alguma coisa.

Os alunos não só haviam compreendido o *link* entre os 3 poemas, eles gostaram de falar sobre eles, e pareciam orgulhosos de terem discutido sobre um poeta importante na grade escolar da mesma forma que discutiam sobre suas músicas preferidas. Ali estavam eles utilizando seus conhecimentos prévios para entrar em um mundo que até então parecia tão distante de seu entendimento.

É seguro dizer que o objetivo descrito no plano de aula foi alcançado: eles perceberam que conseguiam não só entender, como gostar de poetas como Drummond; perceberam que era possível partir da realidade deles para se aproximar dos textos tratados na escola.

V – A questão da escrita

Como de costume, a turma mostrou-se resistente à parte escrita da atividade, o que nos levou a fazer certas mudanças: em vez de cada um produzir um poema/Slam, cada pessoa ou cada grupo deveria escrever uma estrofe, e no fim elas seriam reunidas em um Rap, havendo a chance de haver uma pequena batalha de poesia entre as duas turmas, como ocorre nas competições de Slam.

Na turma 904 alguns tentaram escrever seus próprios poemas. Estavam empolgados e iam orgulhosos de mostrar o que tinha sido escrito até aquele momento. A perspectiva de se apresentarem na feira e de haver uma chance de competirem com a 903 deixou a todos muito animados. Porém, devido às provas e o espaço limitado da agenda escolar, apenas uma dupla fez um poema completo a tempo de apresentá-lo separadamente do Rap no dia da feira, enquanto os outros escolheram estrofes do que havia sido produzido até então para colocar na música.

Enquanto isso a 903 demorou a criar ânimo. Escrever era de fato a atividade menos popular entre os alunos. Mas eu via que, para alguns, a questão era outra: queriam fazer o seu melhor. Era a área deles, o que eles gostavam de consumir; e a produção teria que fazer jus a isso. Alguns brincavam que iam copiar uma parte de uma letra de Rap, mas eu não briguei: apenas aconselhei a fazerem uma paródia, se fosse o caso; o que os deixou mais empolgados.

Tivemos uma aula dedicada apenas às escritas, e me deparei com uma questão delicada: como guiar a escrita dos alunos sem influenciar ou podar seus instintos criativos ou a forma com que queriam se expressar? Tentei ao máximo corrigir mais a gramática, e algumas vezes fazer apenas um *brainstorm* para ajudar na inspiração de alguns.

Infelizmente, por decorrência dos problemas burocráticos citados anteriormente não foi possível continuar esse acompanhamento nem colocar em prática algumas dicas dadas pela professora de Didática, nem mesmo participar da correção e compilação do que cada um escreveu. Seguiram apenas a linha dada no início, na primeira e única aula dedicada à produção. Isto também pode ter sido um dos motivos de não terem havido mais poemas individuais.

3.1 Resultados

Chegamos então ao momento da Feira Cultural. Apenas no dia da feira pude ver o resultado final da produção dos alunos, que me deixou com lágrimas nos olhos. Eu tinha ali na minha frente dois Raps e um poema, um mais incrível que o outro. Ambas as turmas produziram letras que abordavam diversos assuntos sociais, com rima e ritmo deliciosos de ouvir em voz alta.

A 904 elegeu um aluno para ler o Rap no palco, como parte do teatro que havia sido organizado pela professora de artes, no qual o Rap encontrou um ótimo encaixe. Enquanto a 903, a turma de “maus alunos”, havia feito um trabalho incrível, que fizeram questão de ler no pátio mesmo sem a maioria dos professores por perto.

Não vou dizer que se mostraram capazes, mas sim que se perceberam ser capazes de ler, gostar e, inclusive, produzir poesia. Eles estavam provando isso para si mesmos, e, no caso da 903, para a escola que os classificava como incapazes de participar do ambiente escolar.

Não eram eles que não se encaixavam, era a escola que não se encaixava no contexto dos alunos o suficiente pra valer a atenção deles. Como foi dito anteriormente, foi uma troca: eu trazia argumentos validando a cultura em que estavam inseridos, e eles entendiam como válido o que eu queria dizer sobre o que abrangia o assunto.

Mesmo com todos os imprevistos e a agenda apertada, mesmo precisando abrir mão da segunda parte do projeto, acredito que o resultado foi o melhor possível. A cada aula os alunos estavam mais próximos e mais dispostos a ouvir. A cada aula eles se abriam mais para ideias que partiam do que eles sabiam, mas que caminhavam, pouco a

pouco, em direção a um novo universo, que conversava com o deles, mas que criava novas vertentes.

Sobre a produção dos alunos, a professora fez algumas correções ortográficas e escolheu as estrofes que entrariam na letra (no caso daqueles que haviam escrito mais que uma estrofe, mas não chegaram a completar a escrita). A proposta, como citado anteriormente, era que escrevessem algo com uma abordagem sobre preconceito e direitos humanos e, como na música Rap News, apresentada na primeira aula, poderia falar de mais de um tema. Sendo assim, apresento a seguir os Raps e o poema que foram apresentados na Feira Cultural:

Rap da 1903

A vida de miséria que temos na favela
Cega os meninos que crescem nela
São empurrados a traficantes virarem
Por falta de perspectiva e oportunidades
Por isso a educação tem que ser de qualidade

Ainda assim a maior parte da favela
É feita de pessoas de bem
Que mesmo sem estudo
Sabe o que é certo e está dentro da lei

Mas os moradores da favela são o tempo todo julgados
E a sociedade acha que eles podem ser assassinados
As pessoas os olham de cima e se acham melhores
Mas na verdade somos todos seres humanos, não somos piores

Temos direito à vida, à saúde e à educação
À liberdade de ir e vir e à liberdade de expressão
Por que só os pobres e negros são maltratados?
Sem ter feito nada de errado?

Pessoas inocentes morrem em confrontos diários
E isso nos faz mais tristes a cada noticiário
Não posso sonhar porque a realidade está aqui
Não posso me matar porque minha família precisa de mim

O povo é irônico
Fala que devemos tratar as pessoas sem desigualdade
Mas se vê um negro sem camisa e de chinelo na rua
Pensa logo que é assalto ou maldade

Acha que o filho dos outros podem ser gays
Mas se for o seu é viadagem
Diz que o preconceito acabou
Mas isso está longe de ser verdade

O preconceito contra a mulher continua

Só querem vê-la nua
 Mas ela é um ser pensante
 E pra sociedade é muito importante

Aprende agora uma coisa, menor, pega a visão
 Se tu apertar a minha bunda, leva logo um tapão
 Respeita as mulheres senão vai cair na prisão
 Se a mina não te dá confiança fica na tua irmão

Você gostaria
 Se fosse com a tua filha
 Ou alguém da tua família?
 Claro que não, vacilão!

Aqui os alunos abordaram temas como preconceito de classes, preconceito racial, respeito pelas mulheres (ou a falta dele) e reivindicaram os direitos que sabem que têm. Foram, sim, assuntos discutidos em sala, mas nada foi ensinado. Eles já tinham algo a dizer sobre isso. Já tinham uma vivência e uma opinião sobre ela. A escola só não havia dado, até então, espaço pra isso ser dito de forma que se sentissem à vontade para dizê-lo.

Rap da 1904

Enquanto nós pobres tentamos sobreviver
 Os ricos querem nos ensinar a viver
 Dizem que a vida temos que aproveitar
 Mas tá tudo tão caro, não temos como pagar

Enquanto estou aqui, com lápis e folha na mão
 Tem gente que não tem dinheiro nem pra comprar o feijão
 Enquanto o rico faz check-up numa clínica
 O pobre fica morrendo numa fila
 Como pensar em lazer se não temos nem saúde
 Só podemos pedir que Deus no ajude

A polícia sempre me para na rua
 Porque minha cor é escura, isso é uma tortura
 Se tiver operação na favela, nego, nem saia de casa
 Senão você pode tomar um tiro no meio da cara
 E pro policial, isso nem vai dar nada

Eu não aguento esse mundo absurdo, onde o policial pode tudo
 Invade a casa da gente, chamando de vagabundo
 E pra defender seu filho, que não é envolvido,
 O pobre apanha sem um real motivo

Falo com sinceridade
 Não aguento mais viver nessa merda de cidade
 O Rio de Janeiro vive em tiroteio
 Morador de favela vive com receio

A maior parte da comunidade é feita de cidadãos de bem
 Que acabam vivendo como reféns
 Com medo de perderem seus maiores bens:
 Toda família que têm

Se o mundo continuar desse jeito
 Nunca acabará o preconceito
 O trabalhador honesto
 Só porque mora na favela
 Parece que não tem direitos

Tudo que eu quero dizer
 É que cada um tem o seu direito de viver
 Não importa sua cor, condição, sexo ou religião
 Seus direitos têm que ser respeitados, meu irmão

Gays estão sempre com medo de serem assassinados,
 “Macumbeiros” são frequentemente violentados,
 Mulheres são diminuídas e desrespeitadas,
 Reduzidas à objeto sexual da rapaziada

As próprias mulheres cobram as outras para serem perfeitas
 Não podem sair na rua, assim, feias
 Não podem ter celulites ou estrias
 Cê tem?! Que nojo! Além de gorda é ridícula
 Às 6 da manhã, tem que passar um quilo de maquiagem
 Pra agradar à nossa incrível sociedade

Quando vamos parar de ser machistas e intolerantes?
 Quando vamos realmente seguir adiante?
 Só há um caminho pra realizar nossos planos
 Aprender a respeitar os direitos humanos

Os mesmos temas foram abordados em ambas as turmas, visto que a proposta foi a mesma. Porém, obviamente, a abordagem e o tratamento dados a cada questão não foram os mesmos. As meninas da turma 904 eram mais ativas em relação a questão da mulher, e por isso o assunto foi abordado com certa inclinação para a auto aceitação, além de incluir a questão da falta de sororidade que por vezes surge em certos ambientes.

Claro que alguns alunos não escreveram. Seria romantizar demais dizer que todos participaram ativamente. Alguns se dividiram em grupos e apenas um aluno do grupo realmente escreveu. Mas a maior parte deu sua opinião, a maior parte ao menos prestou atenção nas discussões em sala. Repito: eles já queriam dizer algo. Mais que isso, eles queriam mostrar que sabiam o que dizer. Todos eles.

Por último, transcrevo o poema feito por uma dupla, Isabella Cirino e Thainá Alves, da turma 904:

Noite Escarlate

Acordei me jogando no chão
 Todos gritavam e traziam novamente um inferno
 As rajadas se misturavam ao som da televisão
 Me escondo debaixo da cama desejando o colo materno

O som do baque em minha porta
 Meu irmão gritando “me solta!”
 Sou pequeno, não consigo fazer nada agora
 Meu coração pesa como uma âncora enquanto mamãe chora

“Ele é inocente!”, é repetido copiosamente
 Tremo... Estou impotente
 Um estalo. Um tapa forte foi dado
 Um som estrondoso
 Tão barulhento quando doloroso
 Ocupa, facilmente, o lugar de qualquer ruído
 Porém passou a batalha contra um interminável zumbido
 Por alguns segundos não existia mais nada
 Tudo perdeu lugar para o vazio

“Não, não, meu filho não!”
 Foi a única coisa que entendi
 Só havia me abraçado até então
 Agora eu podia sentir as gotas escorrendo até cair
 Por um momento pensei que iria gritar
 Entretanto da minha boca não ouço sair nenhum som
 O disparo voltou a ecoar sem nunca perder o tom

E no meio disso eu cresci
 Sem tempo para ser criança
 Uma vida costurada com linhas vermelho-sangue
 Mas não pereci
 Ausência de linhas de esperança
 Mas ainda assim ascendi

Qual o motivo dessa tragédia recheada de desespero?
 Muito simples
 Por um motivo ridículo ele foi ceifado com a rapidez de um relâmpago
 Ele foi só mais uma tragédia
 Ele não é lembrado
 Porém, na minha cabeça, o disparo continua
 Ecoando, ecoando, ecoando

Desde o início elas disseram que queriam criar um poema que parecesse uma história. Não é uma vivência delas (ao menos foi o que disseram), mas uma história comum em suas realidades. Além do plano de fundo presente, ambas já diziam gostar de poesia, e a Thainá inclusive já conhecia algumas poetas de Slam que abordam temas como este. Além disso, ambas gostam do estilo musical chamado Kpop (música pop coreana), que muitas vezes estrutura suas músicas de forma romântica/poética. De novo, nada foi

ensinado. Apenas foi criado o espaço para que pudessem produzir o que gostariam, para falarem e sentirem que seriam ouvidos.

Inclusive, o fato de se apresentarem na feira foi, possivelmente, um dos grandes fatores para a participação dos alunos. Era um tema que eles dominavam, e o objetivo se tornou não a nota ou a avaliação da correção gramatical, mas a possibilidade de escrever e falar em um ambiente em que seria possível alcançar o outro. Eles seriam ouvidos pelos professores, para os quais poderiam mostrar seu ponto de vista, sua poesia, sua capacidade; e pelos colegas, com quem alguns alimentavam um espírito competitivo, e outros queriam se afirmar como criativos, empoderados, e até mesmo “bons de rima”.

No dia das apresentações todos os professores ficaram surpresos: não pareciam ter conhecimento de que eles poderiam produzir algo do tipo, nem que tinham tanto a dizer. E, pela primeira vez, os vi fazendo algo por ficarem interessados de fato, e não só pela nota. Claro, a professora deu o incentivo de ganhar algum ponto extra, mas a nota de participação na feira viria do teatro que apresentariam, projeto da disciplina de artes, e não da produção e leitura dos poemas. E mesmo assim todos quiseram ler. Eles estavam orgulhosos de seus resultados, e queriam mostrar não só que tinham muito a dizer, mas também que sabiam como fazê-lo.

3.2 Considerações/reflexões

Ao longo do trajeto do estágio houve imprevistos que encurtaram nosso tempo e o da professora. Mesmo que ela nos desse muito espaço para interagir com a turma e bastante liberdade no planejamento e execução das nossas aulas, ela precisava cumprir os calendários escolares entre outros projetos externos exigidos pela Coordenadoria Regional de Educação (CRE) que precisavam ser executados na escola e estavam a cargo dela.

O modelo educacional atual deixa pouco espaço para projetos internos das escolas, deixando os professores sem terem como se utilizar de meios, além dos extracurriculares, que poderiam chegar aos alunos com mais facilidade. Há pouco espaço para criação e ainda menos para o conhecimento sobre a literatura não canônica, o que acaba por ser traduzido como pouco espaço para a realidade e interesses dos alunos. Apesar disso, ainda existem algumas investidas em relação a isso, como o projeto que criamos e pudemos executar graças à Feira Cultural dos Direitos Humanos da escola.

Um fator que aponta para a incoerência entre o que consta no currículo e aquilo que vem sendo praticado é o quanto demorou para que os alunos realmente aceitassem a

proposta. Eles primeiro testaram o quanto nós, estagiárias, assumiríamos alguma posição de autoridade. Depois de constatarem que nossa posição era de troca, e não de imposição, eles se abriram para nós. Mas não necessariamente aceitaram o trabalho. Isso indica que não estão acostumados a terem seu meio tão levado em consideração dentro da sala de aula, diferente do que os documentos oficiais (tanto da LDB quanto da BNCC) apresentam. Suas experiências em sala de aula os levaram a não nutrir expectativas de terem sua cultura valorizada dentro do ambiente escolar. Por isso, apenas gradualmente, depois de inúmeras demonstrações durante as aulas, que eles puderam acreditar que a intenção daquele trabalho que estava sendo proposto era que eles produzissem dentro de seu meio cultural.

É importante que fique claro que, ainda que tenha sido executado como atividade extracurricular, o projeto poderia facilmente ser o formato de aula “comum”. Por “comum” me refiro a uma aula que ensine o que o currículo escolar propõe. Durante as aulas referentes ao projeto, os alunos desenvolveram suas habilidades comunicativas e argumentativas, tanto oralmente quanto na escrita. Foi muito trabalhada também a questão da interpretação, além de incentivar a percepção do mundo ao redor e de terem uma visão crítica em relação ao que se observa no dia-a-dia. Mais que isso: praticaram a desenvoltura de traduzir sua visão crítica em poesia, em música. De transformar aquilo que se observa em palavra capaz de provocar no outro o incômodo necessário para também ter sua visão ampliada.

Os ganhos são os mais variados, mas, se formos resumir, as principais habilidades que se espera que sejam desenvolvidas nas aulas de português (leitura, escrita e interpretação de texto) estavam fortemente presentes em todas as aulas. Um formato semelhante de aula poderia ser aplicado para tratar de figuras de linguagem e muitos outros gêneros textuais além dos que foram tratados ao longo do projeto, por exemplo.

Trabalhar com o universo cultural dos alunos e dar as ferramentas para que eles o ampliem sem, em momento nenhum, desmerece-lo foi a porta de entrada para que pudesse haver um investimento maior na prática da leitura e da escrita dentro da sala de aula, abrindo espaço para debates mais bem fundamentados, para que desenvolvessem sua performance oral e até mesmo para que mostrassem mais interesse pela leitura de poemas em voz alta.

Porém, apenas incluir a cultura do aluno não basta para que um projeto como este dê certo. Requer também, como Hooks (2014) evidencia, uma atitude sincera de entrega e proximidade do professor. Não foi só em fundamentos teóricos sobre a abordagem

multicultural que o trabalho se baseou. Acredito que o sucesso do projeto se deu também porque eles puderam notar que, para mim, discutir uma letra de Rap ou um poema de Drummond tinha o mesmo valor artístico e educativo. Foi essa percepção que os fez permitir minha aproximação e que despertou seu interesse de participação. Eles puderam se enxergar como participantes dos debates, e não como meros ouvintes de um saber alheio. Eles se viram capazes e reconhecidos como seres humanos que possuem conhecimentos que podem e devem ser compartilhados no ambiente escolar.

4. Conclusão

Um projeto como este indica que a recusa dos alunos em relação ao ensino vem, na verdade, da imagem que a própria escola criou de “maus alunos”, incapazes de apreciar literatura e os saberes que a escola traz. Ora, porque dar ouvidos a alguém ou a uma instituição que nunca lhe deu ouvidos?

Com a abordagem mais maleável e intercultural se torna mais possível despertar o interesse dos alunos, uma vez que, se despindo de hierarquias preconceituosas, o professor pode mostrar que não está ali para impor nada, e sim para acompanhar o estudante em seu percurso de aprendizagem.

A literatura tem ainda grande potencial para encantar e fazer parte da vida dos jovens, acusados de não darem valor a ela. Basta que ela não se imponha como restrita ao cânone, mas sim que possa ser percebida como a esfera ampla e presente que realmente é. Não só isso, mas sua contribuição pode, e vai, muito além do conteúdo estritamente escolar. Uma vez que o aluno perceba isso, a didática de literatura terá alcançado um novo horizonte, com muito mais potencial de ação.

Os maiores protagonistas do sucesso do projeto são, evidentemente, os alunos. Eles mostram que os dados mostrados anteriormente que indicam uma discrepância entre o ensino público e particular nada tem a ver com o potencial dos estudantes. Os alunos das escolas públicas brasileiras têm um potencial incrível, e muito o que acrescentar e compartilhar em sala de aula. Eles só precisam se sentir acolhidos, precisam sentir que têm valor para só aí tomar o espaço escolar como seu e se permitir crescer dentro dele.

Para assumir a docência é preciso não só o domínio dos conteúdos técnicos, mas principalmente estar disposto a criar este espaço, a ser este espaço. O ensino de literatura está intrinsecamente relacionado aos direitos humanos, e o professor de literatura deve ter um compromisso com o seu aluno como ser humano, e nada além disso. Um professor

deve tornar possível a fruição cultural, da arte, da literatura e do saber. Deve se permitir e permitir ao aluno caminhar livremente pelos espaços que busca ocupar.

5. Bibliografia

CÂMARA, Michelle Januário & MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. “Reflexões sobre currículo e identidade: implicações para a prática pedagógica”. In: CANDAU, Vera Maria & MOREIRA (orgs.), Antonio Flávio. *Multiculturalismo: Diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, pp. 38-65

CANDAU, Vera Maria. “Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica”. In: CANDAU, Vera Maria & MOREIRA (orgs.), Antonio Flávio. *Multiculturalismo: Diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, pp. 13-37.

CANDAU, Vera Maria. “Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença”. In: *Revista brasileira de educação*, v. 13, n. 37, jan./abr. 2008, pp. 45-56.

CANDIDO, Antônio. “O direito à literatura”. In: *Vários Escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995, pp. 235-263.

CARRANA, Paulo. “Identidades culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades”. In: CANDAU, Vera Maria & MOREIRA (orgs.), Antonio Flávio. *Multiculturalismo: Diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, pp. 182-209.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez Editora, 1989.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GERALDI, João Wanderley. “Escrita, uso da escrita e avaliação”. In: GERALDI, João Wanderley (org.). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Editora Ática, 1997, pp. 127-131.

GOMES, Nilma Lino. “A questão racial na escola: desafios colocados pela implementação da lei 10.639/03”. In: CANDAU, Vera Maria & MOREIRA (orgs.), Antonio Flávio. *Multiculturalismo: Diferenças culturais e práticas pedagógicas*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, pp.67-89.

HOOKS, Bell. *Ensinando a Transgredir – A educação como prática da liberdade*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017.

JOUVE, Vincent. “A leitura como retorno a si: sobre o interesse pedagógico das leituras subjetivas”. In: LANGLADE, Gérard, REZENDE, Neide Luzia de & ROUXEL, Annie (orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013, pp. 53-65.

LETA, Maria Masello. *Relações de professores com a escrita*. Rio de Janeiro: H.P. Comunicação Editora, 2005, pp. 47-78.

MASCARO, Laura Degaspere Monte. *O papel da literatura na promoção e efetivação dos direitos humanos*./ Laura Degaspere Monte Mascaro – São Paulo, 2011. Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo. Faculdade de Direito. Departamento de Filosofia e Teoria Geral do Direito.

MENON, Mauricio Cesar & PIRES, Priscila Aparecida Borges Ferreira. “O ensino de literatura no âmbito dos direitos humanos: uma perspectiva”. In: *Polyphonia*, v. 26, n. 1, jan./jun. 2015, pp. 40-51.

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

ROUXEL, Annie. “Apropriação singular das obras e cultura literária”. In: LANGLADE, Gérard, REZENDE, Neide Luzia de & ROUXEL, Annie (orgs.). *Leitura subjetiva e ensino de literatura*. São Paulo: Alameda, 2013, pp. 165-189.

TODOROV, Tzvetan. *A literatura em perigo*. Rio de Janeiro: DIFEL, 2016.

SCHULER, Fernanda Rangel. “A formação para os direitos humanos: uma nova perspectiva para o ensino jurídico?”. In: BITTAR, Eduardo C. B. (org.). *Direitos Humanos no século XXI: Cenários de tensão* Rio de Janeiro: Forense Universitária; São Paulo: ANDHEP; Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2008, pp. 143-151.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988, 292 p.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>

INEP. Censo Escolar: Resultados e Resumos. 2019. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/web/guest/resultados-e-resumos/>. Acesso em: 15 jan. 2020.

ANEXO 1

Rap News (Sid)

Um dia um passarinho na janela me contou
Que eu teria pouco tempo pra mudar esses vagabundo
Um caçador viu o passarinho e o matou
Desde então eu caço caçadores pelo mundo
Eu herdei muitos erros do meu avô
Mas diferente dele eu me mudo
E mesmo mudo eu faço tu sentir a dor
Do que é escrever histórias desse submundo

Eu vejo um morador de classe média assustado
Vendo na TV tiroteios na sua cidade
Enquanto um menor de idade favelado
Vive o que nós vê na TV, só que em sua realidade
Enquanto a CBN foca nos ataques da Síria
Só porque dobra a sua publicidade
A própria CBN esconde o fato de que o brasileiro
Vive a Síria todo o dia dentro da comunidade

Pra te falar a verdade, a Globo esconde a tirania da política
Por trás da novela com ator famoso
Mas nunca mostra o fato de que o senhor deputado
Tá andando muito mais cheirado e menos cheiroso
E eu ouvi boatos de que o senhor delegado
Encobriu o rastro de mais um policial safado
Que matou mais um preto dentro de sua favela
Sem ver um documento ou perguntar se tava errado
Supôs que tava armado

O preconceito não é tão engraçado
No brasileiro é o resquício genético
E põe na mão de um retardado
Uma farda, um distintivo e uma arma
Pra mim é algo patético
Tu achou o meu poema pouco estético?
Pra mim linhas são um atentado poético
A tua ignorância virou uma doença
E teu tratamento é Hip-Hop sem um laudo médico

Eles vão tentar esconder tudo de você
Então não acredite em tudo que cê olha
Sempre existe um outro mundo que você não vê
Então pense bem pelo o que você ora
Eles vão tentar esconder tudo de você

Então não acredite em tudo que cê olha
Sempre existe um outro mundo que você não vê

Alô, quero falar com a equipe da presidência
Sim! Discutir sobre os cortes da previdência
Não, porra! Não me transfere, eu to sem paciência
Se não resolve no papo com o povo, é pior na violência

Serviço público é regido na incompetência
O país laico é mais religião do que ciência
E ter uma bancada evangélica racista e homofóbica
É sinal dessa democracia em decadência
O presidente quer que tu se aposente aos 80
De um subemprego, pois a educação é sem qualidade
Mas relaxa, a verba da saúde foi roubada
Então nós morre muito antes de alcançar essa idade

Tem buracos na rua da minha cidade
Tem morador de rua na minha cidade
Eu nunca vi o deputado em minha cidade
Fim de ano, tá em Milão com outro ladrão rindo dessa cidade

A incoerência do brasileiro é inacreditável
Chegamos em um novo nível de burrice impalpável
Roubar grana de escola é inadmissível
Pra um político corruptível se torna um ato aceitável
Pra um povo guerreiro nada se torna impossível
Mesmo tendo uma mídia merda alienável
O governo fez da informação um privilégio inacessível
Quem não estuda, não muda, logo, a mudança é inviável

Quem estuda o passado torna o futuro previsível
O ciclo se repete, isso é um fato inegável
Bem vindo ao Brasil, aonde o futebol é imperdível
O povo é insensível e qualquer erro é perdoável
Onde a mulher negra é dita como irresistível
Mas isso só se aplica no mercado pornográfico
Porque se for no mercado político ou científico
A mulher negra é vista como incontractável
Para todo branco no país a lei é flexível
Para todo preto no país a lei é incontestável
Para um idiota o preconceito é invisível
Para um poliglota o preconceito é odiável

No Brasil, a cada 5 minutos, uma criança morre de desnutrição
A cada 11 minutos, uma mulher é violentada
A cada 23 minutos, um jovem negro é assassinado

E todo dia morre um homossexual por meio de violência e agressão, irmão
Mas tenha consciência, ai ó

Só quando nós perde a copa tu fica infeliz
Você deu play nesse som porque você quis
Mas aí
Se tu cheirasse menos e lesse mais
Tu veria a realidade embaixo do nariz

Eles vão tentar esconder tudo de você
Então não acredite em tudo que cê olha
Sempre existe um outro mundo que você não vê
Então pense bem pelo o que você ora
Eles vão tentar esconder tudo de você
Então não acredite em tudo que cê olha
Sempre existe um outro mundo que você não vê
E nunca verá se continuar assim

ANEXO 2

Preciso Falar (WJ)

Século XXI, onde tudo é comum:

Policial que confundiu nego com traficante e matou.

“Foda-se Era só mais um”.

Esse é o Brasil, e esse é aqui é meu povo!

Eu aposto 100 mil contigo que amanhã ele confunde de novo.

Amanhã, depois e novamente.

De dez traficante que morre, nove é inocente.

Mas como ser traficante e inocente ao mesmo tempo na vida?

É só dizer que é traficante e pronto, e todo mundo acredita!

Até eu acredito no que foi dito pelo supremo veredito.

E ai de mim se não acreditar, talvez não passe nem mais um dia vivo.

Mas eu sou traficante também, hem, representante de Coelho Neto!

A minha indola é a leitura e o fuzil é o papo reto.

Século XXI, onde tudo é comum.

Onde o rico só escuta aplausos e eu escuto "Patum"!

Onde o rico dorme feliz ao som do mar e suas onda sucintas,

Enquanto o meu despertador é uma glock com pente de 30.

Mirada no alto tem sangue no asfalto e uma bela senhora de salto.

Novamente a PM confundiu um simples abraço com grande assalto.

Eu tenho perguntas dentro de mim que me seguem como sombra.

Eu vou abri-la com você, se puder vocês me responda.

Por que o rico pode e a gente não pode?

Por que nós usa Xperia enquanto eles usam Ipod?

Ou por que ele usa cinquenta ternos diferente e eu to sempre com o mesmo short?

Por que o rico é informante e o pobre é X9?

Por que o rico é portador de arma e o pobre marginal com revolver?

Por que o rico recebe carinho e o pobre recebe sacode?

Aí o rico que me vê do outro lado dessa telinha...

A minha casa inteira na dele não dá a cozinha

Mas eu ele vai dizer que eu sou maluco, e que eu sei do que to falando.

Mas o que ele teme e vê na TV é meu verdadeiro cotidiano:

Pessoas sendo mortas, metrô e trem lotado

Busu quase sem porta, cadê o ar-condicionado?

Isso é século XXI rapá!

E que a maldade não evolua.

Senão daqui a pouco vão dizer nos jornais

“pessoas negras são proibidas nas ruas.”

Cabelo duro é pecado, beijo de mula é pecado.

Branco é bonito ser gay, mas preto é feio ser viado!

A escravidão acabou?

Quem te enganou na resposta?

Se acabou por que eu sinto a dor do chicote nas costas?

Dói, o suor bate e arde.

Vocês podem me chamar de tudo, só não pode me chamar de covarde!

Meu cabelo é duro e meu beijo é grande, mas eu me amarro!

E cada rima constante vale bem mais que seu carro.

Porque seu carro no fume, só serve pra quem tá vivo,

Mas o caráter e o saber, se eu morrer eu levo comigo.

E é por isso que eu prefiro, alface, azeite e vinagre.

E depois de tanta verdade que eu falei, se eu viver vai ser milagre!

ANEXO 3

Morte do Leiteiro (Carlos Drummond de Andrade)

Há pouco leite no país,
é preciso entregá-lo cedo.
Há muita sede no país,
é preciso entregá-lo cedo.
Há no país uma legenda,
que ladrão se mata com tiro.

Então o moço que é leiteiro
de madrugada com sua lata
saí correndo e distribuindo
leite bom para gente ruim.
Sua lata, suas garrafas
e seus sapatos de borracha
vão dizendo aos homens no sono
que alguém acordou cedinho
e veio do último subúrbio
trazer o leite mais frio
e mais alvo da melhor vaca
para todos criarem força
na luta brava da cidade.

Na mão a garrafa branca
não tem tempo de dizer
as coisas que lhe atribuo
nem o moço leiteiro ignaro,
morador na Rua Namur,
empregado no entreposto,
com 21 anos de idade,
sabe lá o que seja impulso
de humana compreensão.
E já que tem pressa, o corpo
vai deixando à beira das casas
uma apenas mercadoria.

E como a porta dos fundos
também escondesse gente
que aspira ao pouco de leite
disponível em nosso tempo,
avancemos por esse beco,
peguemos o corredor,
depositemos o litro...
Sem fazer barulho, é claro,
que barulho nada resolve.

Meu leiteiro tão sutil
de passo maneiro e leve,

antes desliza que marcha.
É certo que algum rumor
sempre se faz: passo errado,
vaso de flor no caminho,
cão latindo por princípio,
ou um gato quizilento.
E há sempre um senhor que acorda,
resmungando e torna a dormir.

Mas este acordou em pânico
(ladrões infestam o bairro),
não quis saber de mais nada.
O revólver da gaveta
saltou para sua mão.
Ladrão? se pega com tiro.
Os tiros na madrugada
liquidaram meu leiteiro.
Se era noivo, se era virgem,
se era alegre, se era bom,
não sei,
é tarde para saber.

Mas o homem perdeu o sono
de todo, e foge pra rua.
Meu Deus, matei um inocente.
Bala que mata gatuno
também serve pra furtar
a vida de nosso irmão.
Quem quiser que chame médico,
polícia não bota a mão
neste filho de meu pai.
Está salva a propriedade.
A noite geral prossegue, a manhã custa a chegar,
mas o leiteiro
estatelado, ao relento,
perdeu a pressa que tinha.

Da garrafa estilhaçada,
no ladrilho já sereno
escorre uma coisa espessa
que é leite, sangue... não sei.
Por entre objetos confusos,
mal redimidos da noite,
duas cores se procuram,
suavemente se tocam,
amorosamente se enlaçam,
formando um terceiro tom
a que chamamos aurora.

ANEXO 4

Não há Vagas (Ferreira Gullar)

O preço do feijão
não cabe no poema. O preço
do arroz
não cabe no poema.
Não cabem no poema o gás
a luz o telefone
a sonegação
do leite
da carne
do açúcar
do pão
O funcionário público
não cabe no poema
com seu salário de fome
sua vida fechada
em arquivos.
Como não cabe no poema
o operário
que esmerila seu dia de aço
e carvão
nas oficinas escuras
— porque o poema, senhores,
está fechado:
“não há vagas”
Só cabe no poema
o homem sem estômago
a mulher de nuvens
a fruta sem preço
O poema, senhores,
não fede
nem cheira