



ENTRE CONFINAMENTO E DESLOCAMENTOS: UMA LEITURA DE *NAMÍBIA, NÃO!* NA EDUCAÇÃO BÁSICA

BETWEEN CONFINATION AND DISPLACEMENT:
A READING OF *NAMIBIA, NO!* IN BASIC EDUCATION

Humbelina Santos da Silva¹
Universidade do Estado da Bahia

Elizabeth Gonzaga de Lima²
Universidade do Estado da Bahia

"[...] O livro...me fascina. Eu fui criada no mundo. Sem orientação materna. Mas os livros guiou os meus passos. Evitando os habismos que encontramos na vida. Bendita as horas que passei lendo. Cheguei à conclusão que é o pobre quem deve ler. Porque o livro, é a bussola que há de orientar o homem no porvir..."

Carolina Maria de Jesus
(1996, p. 167)

*"[...]ANTÔNIO: Eles estão nos pressionando! E essa sirene?
ANDRÉ: Um aviso de que mais um Descendente foi capturado.*

ANTÔNIO: Isso é terror!

¹ E-mail: humbelina2006@gmail.com.

² E-mail: profbethliteratura@gmail.com.

ANDRÉ: *Eles não querem mais a gente aqui, primo. Eu não quero ir. Mas de que vale ficar aqui? Um lugar onde você não é benquisto? [...]*" (ANUNCIAÇÃO, 2020, p. 83)

Resumo: Este artigo examina uma experiência de leitura de literatura antirracista na educação básica com base na narrativa *Namíbia, não!*, de Aldri Anunciação (2020), texto dramático que possibilita a reflexão sobre a literatura negra, a reafirmação identitária, a constituição de uma consciência crítica e uma oportunidade de repensar as relações raciais dentro do espaço escolar. A intervenção pedagógica com turmas do nono ano da Escola Municipal de Pituaçu, uma unidade de ensino de Salvador que atende aos Anos Finais do segmento Fundamental, é parte de uma pesquisa de cunho autoetnográfico *Rotas literárias: o que ensinar nas aulas de literatura no ensino fundamental*, desenvolvida no Programa de Mestrado Profissional (PROFLETRAS) - UFBA, em 2020. Para o estudo, utiliza a análise da ação pedagógica e o processo metodológico bibliográfico, ao considerar as contribuições de pensadores sobre o racismo, Gomes (2014, 2017) e Kilomba (2020); a literatura negra com Evaristo (2009); a importância da dramaturgia negra, Nascimento (2004), a poética da dramaturgia em debate, Martins (1995, 2020), Mendes (2020), Anunciação (2020) e leitura literária na escola, Cosson (2016, 2018), Dalvi (2013).

Palavras-chave: Identidade; Dramaturgia baiana; Leitura literária; Literatura antirracista; Educação básica.

Abstract: *This article examines an experience of reading anti-racist literature in basic education from the narrative Namibia, não!, by Aldri Anunciação (2020), a dramatic text that enables reflection on black literature, the reaffirmation of identity, the constitution of a critical awareness and an opportunity to rethink racial relations within the school space. The pedagogical intervention with ninth grade classes at the Escola Municipal de Pituaçu, a teaching unit in Salvador that attends the Final Years of the Elementary segment, is part of an autoethnographic research Literary routes: what to teach in literature classes in elementary school, developed in the Professional Master's Program (PROFLETRAS) - UFBA, in 2020. For the study, it uses the analysis of the pedagogical action and the bibliographic methodological process, when considering the contributions of thinkers on racism, Gomes (2014, 2017) and Kilomba (2020); black literature with Evaristo (2009); the importance of black dramaturgy, Nascimento (2004), the poetics of dramaturgy in debate, Martins (1995, 2020), Mendes (2020), Anunciação (2020) and literary reading at school, Cosson (2016, 2018), Dalvi (2013).*

Keywords: *Identity; Bahian dramaturgy; Literary reading; Anti-racist literature; Basic education.*

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Nos últimos anos, avolumam-se publicações e produções estéticas em variadas linguagens que se preocupam em reposicionar a discussão acerca das identidades raciais e do racismo. Movimento que acompanha diversas políticas de reparação, de inserção do negro, como ocorre no setor da educação, tomando-se por base leis que visam à inclusão e à valorização da história e da cultura africana e indígena, como a Lei 10. 639/03 e a Lei 11.654/08.

Duas décadas após a sanção da Lei n. 10.639, assinada pelo Presidente Luiz Inácio Lula da Silva em 9 de janeiro de 2003, que torna obrigatório o ensino da história e cultura africana e afro-brasileira, percebe-se alguns avanços. Há, nas escolas, em certa medida, a preocupação em contemplar a diversidade cultural étnica do país, embora seja possível problematizar o tamanho do espaço reservado a esse conteúdo, questionar como essa diversidade aparece representada na produção dos materiais didáticos e refletir como esse conteúdo é explorado nas práticas em sala de aula. Ainda assim, produtos com essa temática (literatura, paradidáticos e materiais didáticos) têm adentrado nos espaços escolares, apesar de, em alguns casos, causar estranhamento ou resistências, como observado em episódios recentes de intolerância religiosa e de censura em duas escolas da rede particular de Salvador em relação à adoção de leituras literárias com temática negra (respectivamente com o livro *Amoras*, de Emeilda³ e o livro *Olhos d'água*, de Conceição Evaristo⁴). O “mal-estar” motivado apenas pela leitura dessas obras nos espaços de ensino traduz as tensões raciais diuturnas observadas no país.

Na contramão dessas polêmicas, fortalece-se o debate e o reconhecimento ao trabalho com a literatura negra em sala de aula (e por que não uma literatura negra baiana?), principalmente na escola pública, como possibilidade de acesso a uma produção literária que rompe com uma tradição canônica, na qual predominam autoria e personagens brancos. Dessa forma, emergem nesse contexto escritores negros e temáticas negras que outrora estavam nas bordas, alterando o cenário antes tão embranquecido, mesmo que seja ainda necessário ampliar, incluindo mais autores contemporâneos, indígenas, mulheres, uma literatura periférica e plural. Apenas quando o currículo estiver mais aberto à pluralidade e às contribuições das diferentes culturas, grupos e etnias que

³ <https://noticiapreta.com.br/emecida-livro-intolerancia/>

⁴ <https://www.em.com.br/app/noticia/diversidade/2021/11/22/noticia-diversidade,1324744/livro-vetado-professora-e-afastada-por-indicar-obra-de-conceicao-evaristo.shtml>

formam o povo brasileiro, será possível afirmar que há nos espaços escolares um olhar para o conhecimento como um verdadeiro e genuíno “ato de emancipação intelectual, social, política e cultural” (GOMES, 2014, p. 151).

Dos nomes que representam essa produção artística contemporânea negra baiana, atravessada pela expansão dos estudos culturais, que se ocupa em proporcionar visibilidade, reivindicando vozes e espaços no teatro, na música, na literatura etc., pode-se destacar o do dramaturgo Aldri Anunciação, conhecido nacionalmente pela peça *Namíbia, não!*, texto dramático, premiado com o Jabuti de Literatura de ficção juvenil em 2013, adaptado, posteriormente para a linguagem cinematográfica em *Medida provisória* (2020). O texto dramático indicado pelo PNLD literário 2021 para o ensino médio, em conjunto com outras duas obras de Anunciação⁵, é destinado aos jovens leitores e também aos adultos. A peça teatral expõe alguns temas que figuram o debate atual sobre racismo, identidade, além de questões sociais e históricas da formação do país. O que é ser negro? Qual o lugar desse negro na sociedade brasileira? Embora não se apresse em trazer as respostas prontas, o texto de Anunciação coloca em jogo o debate acerca da tragédia do racismo, com certa dose de humor e

[...] traz essa perspectiva alegórica, que é o que a gente está vivendo em vários lugares do país e do mundo. A “medida provisória” é algo que no Brasil já existe há muito tempo, desde quando você é convocado a sair de alguns lugares ou quando não consegue entrar em alguns espaços profissionais ou sociais. Tudo isso é muito ruim. (ANUNCIÇÃO, 2022).

A ficção futurista e distópica desenrola sua ação dramática cinco anos à frente do tempo atual em um apartamento, onde duas personagens, os primos André e Antônio, estão confinados. A imobilidade compulsória é o resultado da aprovação de uma recente Medida Provisória pelo Governo que obriga todos os

⁵ As peças *Namíbia, não!*, *Embarque imediato* e *Campo de batalha* compõem a obra *Trilogia do confinamento*.

cidadãos de ‘melanina acentuada’, aqueles que apresentam algum traço de descendência africana, a retornar à África. Ação que se ancora no racismo que marca a história da sociedade brasileira, como resume a educadora e pensadora Nilma Lino Gomes:

O racismo constitui-se um sistema de dominação e opressão estrutural pautado numa racionalidade que hierarquiza grupos e povos, baseada na crença da superioridade e inferioridade racial. No Brasil ele opera com a ideologia de raça biológica, travestida no mito da democracia racial. [...] A ideologia da raça biológica encontra nos sinais diacríticos “cor da pele”, “tipos de cabelo”, “formato do nariz”, “formato do corpo” o seu argumento central para inferiorizar os negros, transformando-os (sobretudo a cor da pele) nos principais ícones classificatórios dos negros e brancos no Brasil (GOMES, 2017, p. 98).

A lei aprovada em regime de urgência, segundo as autoridades, seria uma ação de reparação social, contudo se apresenta como uma alternativa para evitar o pagamento de uma possível indenização àqueles que sofreram os mais de 300 anos de escravidão. A medida provisória é “uma verdadeira ‘desmedida’ bem ao gosto das distopias” (MENDES, 2020, p. 32), que concentra em um “microuniverso futuro” todas as contradições observadas no tempo presente. De acordo com a dramaturga e professora Cleise Mendes, os textos de Anunciação trazem essa característica, são marcados pela ação de um elemento externo que define as posições das personagens e conduz todo o enredo da obra:

[...] A decisão, a pretexto de “corrigir” o erro histórico da escravização de africanos em terras brasileiras, traz a caricatura de uma iniciativa de reparação tão cruel e autoritária quanto os fatos que supostamente lhe dão origem [...] um gesto típico dos totalitarismos, que planifica a vida social sem levar em conta os desejos e necessidades dos sujeitos aos quais se aplicam as decisões (MENDES, 2020, p. 32).

Como o retorno para África é obrigatório, as personagens, com receio de serem capturadas, trancam-se no apartamento e, na angústia de serem deportadas, discutem as questões raciais, sociais e econômicas dos negros no

Brasil atual, seus anseios pessoais e as consequências de um iminente retorno ao continente africano.

Alguns elementos reforçam a violência cotidiana a que são submetidas as personagens e ampliam a sensação de sufocamento em consequência da “clausura” obrigatória e da impossibilidade de locomoção, em razão da medida provisória. O confinamento os obriga a olhar para fora. O cenário que é um apartamento opressor, sendo inteiramente branco, em contraste com as personagens negras; os canais da televisão aberta que só trazem notícias e conteúdos sobre brancos, como o programa “Clareza da manhã”, que ensina a deixar os pelos dos cães cada vez mais brancos, porque apenas o “branco” representa a limpeza; os próprios vizinhos que os hostilizam, revelando seu desagrado com a presença dos jovens de “melanina acentuada⁶”, como o diálogo com Seu Lobato:

SEU LOBATO (VIZINHO, *off*): Saiam daí, seus malucos! É lei agora! Vocês devem voltar pro lugar de onde vieram! Vocês vieram de longe e não vão aguentar ficar presos nesse apartamento por muito tempo! E por causa de vocês a rua inteira está sem luz! O governo disse que a luz só volta quando não morar nem mais um de melanina sublinhada na rua. Vocês estão trazendo a escuridão para os nossos lares! Saiam!

ANDRÉ (*irônico*): Perdão, acho que alguém interrompeu nossa conversa. Vamos retomar do mesmo ponto. Você estava me dizendo que é benquisto aqui no Brasil. Não foi isso que você disse?

Outra pedra é jogada no apartamento dos primos pela janela. Tudo continua escuro.

ANTÔNIO (*surpreso*): É Seu Lobato!

ANDRÉ: Seu Lobato!

ANTÔNIO: Mas...ele sempre foi tão legal com a gente. Sempre tratou a gente tão bem! SEU LOBATO (*off*): Nunca gostei de vocês! Saiam desse apartamento!

(ANUNCIAÇÃO, 2020, p. 83).

A projeção dos efeitos da medida provisória na vida social das personagens e a discussão inicial acerca do porvir de algumas figuras negras da

⁶ No texto dramático, a expressão se refere às personagens negras. Uma provocação para a discussão do termo “negro”.

cena atual, à proporção que articulam drama e humor, levam o leitor a refletir sobre as concepções que o atravessa, uma possibilidade de vislumbrar a experiência de ser negro em uma sociedade que relaciona a negritude às formas de exclusão e de cerceamento para além dos territórios urbanos marginalizados.

Ao promover essa experiência, o caráter insólito, porém realista, de *Namíbia, não!* suscita o debate numa complexa confluência crítica entre questões de identidade, classe e pertencimento. A discussão e a reflexão sobre esses temas são os objetivos da “poética da dramaturgia em debate”, “drama-debate” ou “poética da discordância”, conceito defendido por Anunciação em sua tese de doutorado⁷ e na Nota do Autor que apresenta a obra. A poética da dramaturgia em debate consiste em textos dramáticos que fissuram as certezas, expõem os ocultamentos, levantam dúvidas, deslocando o pensamento do leitor e “convocando vozes múltiplas para o centro do drama (MARTINS, 2020, p. 36).

Proporcionar experiências de leituras literárias na educação básica que discutam as questões raciais, denunciando as opressões, promovendo e fortalecendo a circulação de textos com essa temática, podem favorecer também uma reflexão sobre a literatura negra, sobre a reafirmação identitária por meio dos textos, sobre a constituição de uma consciência crítica e uma oportunidade de repensar as relações raciais dentro da escola. Ao possibilitar a circulação de uma literatura que cria novas representações da figura do negro, questiona, revisa e reclama o seu papel e lugar na sociedade brasileira. Para os estudantes, leitores em formação, o contato com a literatura negra pode significar a construção de outra imagem de si e da comunidade afro-brasileira positiva, atuante e reflexiva, distinta daquelas verificadas em outros espaços de produção.

⁷ *A dramaturgia do debate: autodescolonização do sujeito-dramaturgo e do leitor-espectador através da descolonização de personagens-debatedoras.* – 2021 - Escola de Teatro – UFBA.

Ao compreender que os discursos racistas se estruturam por meio da restrição, da negação de espaços e pelos silenciamentos ou pelo esvaziamento (princípio da ausência), como destaca a pesquisadora Kilomba (2020), percebe-se que silenciar a voz do sujeito negro constituiu e ainda continua sendo uma das principais ferramentas de controle. Esse meio de controle é também observado no campo literário, como consequência da reprodução de um discurso pautado em estereótipos e na negação da complexidade humana de personagens africanos e afro-brasileiros.

A obra questiona esse discurso racista que define o lugar do negro e, ao explorar uma diáspora reversa, promove também alguns deslocamentos como a caracterização das personagens, homens negros protagonistas, um advogado, pleiteando uma vaga como diplomata e um estudante de Direito, ambos moradores em um apartamento de classe média. Ao oferecer uma criação de personagens negras que avança quanto à caracterização, o drama consegue escapar aos estereótipos, rompendo o espaço de subalternidade. Entretanto problematiza, alertando que um negro, mesmo ocupando alguns espaços de “privilégio” e de poder, poderá ser vítima de algum preconceito racial.

Por toda essa complexidade e pelas possibilidades de leituras e reflexões, *Namíbia, não!* se apresenta como uma obra muito rica para discussão em sala de aula. Destarte, nesta análise explicitaremos a importância da dramaturgia negra e da literatura negra para a reafirmação da identidade, construção de uma consciência crítica, uma oportunidade de repensar o Brasil e as relações operadas nesse espaço; e, como desdobramento, apresentaremos um recorte de uma experiência de leitura literária da obra com duas turmas de uma escola em Salvador, a Escola Municipal de Pituvaçu, espaço de ensino público integral.

2 IDENTIDADE E DRAMATURGIA – DESLOCAMENTOS DO TEATRO À SALA DE AULA

O texto dramático *Namíbia, não!* é uma obra criada por Aldri Anunciação, escritor, ator, dramaturgo, apresentador negro e as personagens principais do drama são dois homens negros que discutem questões raciais. A peça, que ganhou grande repercussão nos dias atuais, dialoga com alguns movimentos que modificaram as performances artísticas negras no Brasil, como a proposta inovadora do Teatro Experimental do Negro (TEN), fundado por Abdias do Nascimento no ano de 1944. Uma das principais premissas desse engajado movimento artístico era trazer para o palco a temática dos desdobramentos e consequências da colonialidade, assim como inserir representações de negros, ocupando lugares diferentes daqueles a que são historicamente destinados. Essa ocupação se materializava tanto nos lugares fixos quanto nos lugares simbólicos, como assinala Nascimento (2004):

O Teatro Experimental do Negro, ou TEN, que se propunha a resgatar, no Brasil, os valores da pessoa humana e da cultura negro-africana, degradados e negados por uma sociedade dominante que, desde os tempos da colônia, portava a bagagem mental de sua formação metropolitana europeia, imbuída de conceitos pseudocientíficos sobre a inferioridade da raça negra. Propunha-se o TEN a trabalhar pela valorização social do negro no Brasil, através da educação, da cultura e da arte (NASCIMENTO, 2004, p. 2010).

A peça *Namíbia, não!* é atravessada pela mesma necessidade deslocar as personagens negras daqueles espaços em que o discurso racista geralmente os relega (de escravizados e de subalternos) e evoca uma série de reflexões sobre o resgate de valores da cultura e história negra. Isso resulta no escancaramento da imagem deformada que a elite eurocentrista divulga da realidade étnica brasileira, pela qual “escamoteia o trabalho e a contribuição intelectual e cultural do negro ou invoca nossas ‘origens africanas’ apenas na medida de interesses imediatos, sem, entretanto, modificar sua face primeiramente

européia na representação do país no mundo todo” (NASCIMENTO, 2004, p. 236). Inspirado, certamente, pelas experimentações do TEN, o teatro baiano contribuiu significativamente para reflexão e construção de uma identidade positiva para o povo preto baiano, ao mesmo tempo em que denunciava as mazelas sofridas por ele.

É necessário ressaltar a importância da Companhia do Bando de Teatro Olodum⁸, como um dos grupos teatrais do território baiano que mais trouxe à cena a temática étnico-racial, fonte na qual bebem alguns dos dramaturgos da contemporaneidade, como Anunciação.

Namíbia, não!, como texto dramático, encaixa-se no que a escritora mineira Conceição Evaristo defende ser o papel da literatura negra, atuar como importante elemento no construto da identidade e da igualdade social, já que, a sua ausência, historicamente, sempre garantiu um lugar de subalternidade aos negros e negras:

[...] a literatura, ao compor o negro ora como um sujeito afásico, possuidor de uma “meia-língua”, ora como detentor de uma linguagem estranha e ainda incapaz de “apreender” o idioma do branco, ou ainda como alguém anteriormente mudo e que, ao falar, simplesmente “imita”, “copia” o branco, revela o espaço não-negociável da língua e da linguagem que a cultura dominante pretende exercer sobre a cultura negra (EVARISTO, 2009, p. 22).

A obra demonstra exatamente essas tensões. André e Antônio possuem formação acadêmica, não habitam os subúrbios nem a periferia urbana de Salvador, o drama nem acontece especificamente na capital baiana, embora o sotaque desse espaço surja nas discussões. Os primos possuem acesso a serviços de streaming e TV a cabo, vestem ternos e gravatas. Antônio fala alemão, tem plano de saúde, prepara-se para ser diplomata, carreira que historicamente possui poucos representantes negros. O boêmio André almeja ser advogado,

⁸ Companhia negra mais popular e de maior longevidade na história do teatro baiano e uma das mais conhecidas do país, o Bando de Teatro Olodum nasce em 17 de outubro de 1990.

também estudou alemão, embora não domine a língua, motivo que justifica o título da obra. Todas essas características poderiam credenciá-los a participar da lógica elitista brasileira, a não ser por um fator: o racial. Como aponta Kilomba (2020), negros são sempre considerados “de fora”, deslocados, o que os impede, no drama analisado, de alcançar o exercício pleno da cidadania, ao mesmo tempo em que autoriza o Estado a controlá-los.

A posição social das protagonistas do texto dramático é problematizada por Matias (2022):

Moradores de periferias e minorias raciais, por exemplo, conhecem bem como essas barreiras se materializam, ora nas dificuldades de acesso aos espaços de poder e de educação formal, [...], ora na privação de direitos, nas ostensivas e arbitrarias abordagens policiais, nas desvantagens de tratamento nas políticas de acesso à renda e à justiça, por exemplo. Mudar esse quadro exige também questionar as políticas de representação, uma vez que a lógica habitual dos objetos estéticos tem reservado um regime de invisibilidade a determinados grupos sociais e étnicos (MATIAS, 2022, p. 2-3).

A reflexão identitária promovida pela linguagem da dramaturgia na obra de Anunciação reconfigura os lugares dos corpos negros. É perceptível que a situação de confinamento a que são submetidas as personagens reforça os sufocamentos e silenciamentos enfrentados por negros no país. O texto expõe os jogos do racismo, no qual o sujeito preto reflete se *está* e ou *não está*, colocando em debate o pertencimento, pois as personagens parecem sem um lugar na sociedade em que estão inseridas: o prédio não os quer; o país os manda de volta ao continente africano, mas a África também não os quer lá. Em que lugar esses corpos se encaixam? A obra não oferece uma resposta, mas provoca o debate que aconteceu em sala de aula.

3 UMA EXPERIÊNCIA DE LEITURA DE *NAMÍBIA, NÃO!*

O projeto de intervenção pedagógica, “*Rotas literárias: o que ensinar nas aulas de literatura no ensino fundamental?*”⁹, integra a pesquisa de cunho autoetnográfico¹⁰ desenvolvida na Escola Municipal de Pituaçu, entre agosto e novembro de 2019, com 52 alunos¹¹ de duas turmas de nono ano do ensino fundamental, nas aulas da disciplina Estudos Literários. Para a experiência, optou-se por uma dinâmica colaborativa, na qual os estudantes atuaram ativamente, sugerindo, interagindo e promovendo mudanças em todo percurso.

A proposta pedagógica buscou, inicialmente, conhecer a realidade dos alunos, por meio de rodas de conversa e aplicação de questionário diagnóstico; reconhecer as preferências de leituras; construir um espaço conjunto de leituras e de produção de sentidos, por meio de discussões em rodas de conversa; incentivar procedimentos de registro de impressões de leitura em diários (textos ou qualquer impressão, desenho etc.); e, por fim, produzir um produto: resenhas, dramatizações, vídeo, entre outras expressões como resultado das experimentações de leitura.

As atividades propostas organizaram-se em torno da escolha de uma obra literária, da mobilização para a leitura dos textos literários dentro e fora do espaço escolar e da utilização da conversa como uma situação de ensino (BAJOUR, 2012) e de reflexão.

O projeto, que tinha como objetivo principal propiciar a leitura do texto literário nas aulas de Estudos Literários, transformando o tempo/espaço da disciplina em uma oportunidade de encontro com o texto, propiciou outras experiências, como o debate sobre a questão racial. Nesse encontro de leitura,

⁹ Dissertação de Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) - UFBA, defendida em 2020, orientada pelo Prof. Dr. Márcio Ricardo Coelho Muniz.

¹⁰ Baseado no que defende Magalhães (2018), autoetnografia consiste em uma metodologia, na qual o pesquisador e os outros sujeitos da pesquisa estão implicados. Isto é, existe uma reflexão contínua sobre a experiência do pesquisador durante toda a condução da pesquisa, representando sua conexão com o seu estudo.

¹¹ A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, resguardando, assim, os alunos participantes.

construção coletiva de sentidos e de reflexão, as atividades propiciaram situações em que a fala do estudante emergisse e que o professor exercesse de fato o papel de mediador. Desta forma, as ações pedagógicas consistiam em transformar as aulas em momentos de leitura silenciosa, coletiva (leitura dramática) e de compartilhamento de ideias, ao mesmo tempo, resgatando a ideia de sala de aula como espaço de trocas e de construção de sentidos.

A prática, motivada pela necessidade de construir experiências que se opusessem a um modelo de aula de literatura ou de leitura de textos literários na escola em que o aluno não lê e não fala, propunha o incentivo e a valorização da participação ativa do estudante. Uma voz que ao ser ecoada configurou-se no fio condutor das atividades, em um processo dialógico de ensino-aprendizagem, no qual a autonomia e a criticidade caminham juntas para construção de conhecimento.

Por meio de algumas ações diagnósticas (rodas de conversas e questionários) que antecederam as leituras, foi possível construir um possível perfil de leitura dos estudantes, observando seus gostos e interesses. Dessa escuta atenta surgiu uma lista de sugestões de leituras, organizada pela professora regente, que foi posteriormente apresentada ao grupo. Das obras sugeridas para serem lidas durante o projeto, os alunos escolheram, coletivamente a obra *Namíbia, não!*, de Aldri Anunciação. A identificação imediata do grupo de estudantes-colaboradores nasce no momento de seleção da obra, quando tiveram acesso à resenha oral feita pela professora, aumenta, quando eles recebem o exemplar físico e se intensifica gradativamente, envolvendo-os durante toda a intervenção.

Figura 1 - Material de leitura



Fonte: Arquivo pessoal da professora-pesquisadora

Como adverte Soares (2009), para a seleção de um texto a ser trabalhado nas aulas de leitura literária põe-se em jogo alguns fatores: o objeto (a obra), o objetivo, o quê, para quê, quem escolhe e para quem escolhe. Ao pensar nesse jogo de escolha, os jovens leitores puderam exercer uma ação que comumente é atribuída ao professor. Em posse desse “poder”, os alunos mostraram-se mais envolvidos e comprometidos com as atividades, além de, ser possível inferir que tal escolha pode ter partido de uma necessidade do próprio grupo em discutir a temática racial. A posição assumida por Bajour (2012) quanto à escolha da obra a ser lida na escola orientou alguns passos dessa proposta:

Uma postura flexível, baseada na confiança no que as crianças e os jovens são capazes de fazer quando escolhem, abre caminho para aprender mutuamente sobre as razões que estão por trás de toda escolha. Predispor-se à inclusão de livros escolhidos por eles, mesmo que se duvide de seu valor, é uma porta aberta para discutir sobre livros e ajudá-los a fortalecer as argumentações sobre os seus gostos e saberes. (BAJOUR, 2012, p. 57).

A preferência por um texto que discutisse a questão da identidade étnico-racial, como já observado, trouxe maior interesse e engajamento nas atividades, aspecto que pode ser atribuído a questão da representatividade. Da leitura da obra emergiram análises importantes sobre conceitos como:

desigualdade, pardo, mestiçagem, violência policial, preconceito¹², entre outros.

Algumas hipóteses para essa aproximação instantânea podem ser atribuídas à possibilidade de ler um texto de um dramaturgo negro, soteropolitano, conhecido por seu trabalho como apresentador em uma emissora de televisão local; a linguagem fácil do texto; certas doses de humor e o tom crítico. Outro fator que pode ter contribuído para essa aproximação é a construção das personagens, principalmente os protagonistas, que representam as dificuldades de negros em vários contextos semelhantes aos vividos pelo grupo de estudantes, que vive na periferia e é composto de maioria negra. Os protagonistas negros são representados positivamente¹³, vivem em uma situação de prestígio social, falam de si, da história de exclusões que marcaram a construção do país, do racismo, das políticas públicas, pontos que tocavam diretamente o público leitor daquele contexto: escola pública, periférica, alunos negros. O texto dialogava diretamente com aquele público, convocando os leitores para uma discussão sobre a identidade racial. E os estudantes-colaboradores responderam ao chamado: discutiram, analisaram, trouxeram suas experiências para a roda.

A identificação extrapola o texto literário quando os jovens leitores percebem semelhanças com suas questões. As situações vividas no confinamento e as discussões travadas dentro daquele espaço restrito da ficção atuavam como metáfora de situações vivenciadas no seu cotidiano. Eles também se percebiam confinados, reconheciam as dificuldades de mobilidade, sentiam-se sufocados. Assim, o ato de ler se configurou como um momento de

¹² Fabiana Peixoto alerta sobre a importância do ensino da história e cultura afro-brasileira e indígena na escola: “[...] visa justamente trazer ao estudante em formação o senso de diversidade cultural, étnica e racial, além de uma discussão mais aprofundada sobre a presença perversa do racismo em nossa sociedade.” (PEIXOTO, 2011, p. 17).

¹³ A pesquisadora Maria Anória J. de Oliveira em sua dissertação, *Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis: 1979-1989*, faz uma ampla análise das representações negras na literatura infantojuvenil e tece considerações sobre a importância de construções positivas das personagens negras para a construção da identidade dos leitores (OLIVEIRA, 2003).

reflexões, pois, na dinâmica proposta, a leitura em sala de aula de cada passagem significativa era vez por outra interrompida e os leitores compartilhavam exemplos e experiências reais de como a estrutura racista tenta delimitar espaços, aprisionar seus corpos e mentes.

Para alcançar esse diálogo com o literário, em que se observou um debate potente sobre identidade e racismo, as ações pedagógicas foram pensadas de forma a agregar tanto o aspecto mais “didático” e organizado de abordagem do texto literário (sequências), como também estimular a leitura coletiva, a formação e a consolidação de uma comunidade de leitores (círculo), ou seja, conferir um caráter social à leitura.

Alguns procedimentos de leitura do texto literário sugeridos nas sequências de Cosson (2016) foram adotados para a organização dessa experiência: motivação, introdução, leitura e interpretação. Durante a intervenção, as etapas de motivação e introdução aconteceram no período reservado à leitura extraclasse, isto é, enquanto os alunos faziam a leitura prévia do texto, foi discutido em sala um pouco sobre a estrutura de um texto dramático, as rubricas, o processo de escravização e o continente africano. As etapas de leitura (leitura dramática) e de interpretação aconteceram depois dessa contextualização.

Segundo Araújo (2009), a leitura de uma peça teatral é uma eficiente estratégia para avançar na compreensão do que se lê. Essa possibilidade de avanços contínuos foi observada durante toda a execução da leitura dramática, que ocorreu marcada por algumas paradas¹⁴ para discussões, comentários e esclarecimentos de dúvidas.

Ao organizar a etapa de leitura dramática em sala foi indicado, após a leitura prévia, que os estudantes trouxessem para o dia de leitura um objeto e/ou peça de vestuário que remetesse às personagens apresentadas no texto. Foi

¹⁴ Cosson (2016) define como “intervalos”, momentos de ampliação de sentidos.

organizada também com antecedência a “ordem” de leitura, isto é, o texto foi dividido de forma que todos pudessem participar da atividade, revezando personagens ou lendo as didascálias. Os alunos, ao oralizarem o texto dramático, assumindo as diferentes personagens, leram e refletiram sobre a situação, modularam sua voz de acordo com as rubricas, atribuíram sentido por meio de entonações. Essa possibilidade de leitura proporcionou uma interação ainda mais ativa com o texto, constituindo-se em um momento para novas descobertas para o professor e para o aluno.

A leitura dramática, como uma atividade/estratégia de ensino de leitura literária, atuou como uma ação lúdica, que quebrou o engessamento da leitura em voz alta, construiu sentidos e reiterou o valor interativo do projeto. Como técnica de leitura, dinamiza o ato de ler, aproxima o texto do leitor, porque ao ler, o estudante sente-se parte da narrativa, emprestando voz, som e corpo às personagens (ALMEIDA; JOSGRILBERG, 2015). A leitura dramática induz, de maneira lúdica, a compreender o que se lê para compreender o que acontece (ARAÚJO, 2009) e mobiliza, dinamizando a participação dos leitores.

Ao longo do processo de leitura coletiva foi possível fazer “intervalos”, promover conversas com a turma sobre o andamento da obra lida e realizar outras atividades, como a leitura de pequenos textos que dialogassem intertextualmente com *Namíbia, não!*, ou a leitura de um trecho para uma análise de recursos expressivos, por exemplo. Os alunos foram incentivados também nesses intervalos a construir seus próprios registros em diários de leitura. Os registros poderiam ser pequenas sínteses, desenhos, dúvidas, anotações sobre a obra lida, sobre o percurso¹⁵.

¹⁵ Na proposta de intervenção, os intervalos destinavam-se às rodas de conversas. Os estudantes eram também incentivados a fazer registros, anotações em um diário de leitura que funcionava como uma ferramenta para organização das impressões sobre as leituras que poderiam ser discutidas nessas rodas.

A interpretação, uma das etapas da atividade, ocorreu em dois momentos: um interno, que permitiu o encontro individual do leitor com a obra, e outro externo/coletivo, o momento de “concretização e materialização da construção de sentido de uma determinada comunidade.” (COSSON, 2016, p. 65-66). Essa etapa, compreendida como uma oportunidade de diálogo e interação entre texto, autor, leitor e comunidade, permitiu a socialização da produção do grupo na escola.

A roda de conversa, “dispositivo metodológico que suscita e potencializa a participação, o diálogo, o empoderamento.” (SOUZA; LIMA, 2019, p. 167), atravessou o projeto de intervenção, do diagnóstico à avaliação final feita pelos alunos. Constituiu uma importante ferramenta para execução da intervenção, pois permitiu que a construção coletiva de sentidos se estabelecesse na troca, na partilha das impressões de leituras, na conversa literária, no diálogo que envolve texto, autor, leitor e comunidade. As rodas aconteceram, geralmente, na biblioteca, mas, em alguns momentos, foram organizadas no próprio espaço da sala de aula e no auditório da escola. Para criar uma atmosfera de proximidade, as cadeiras foram dispostas em círculos, possibilitando que os sujeitos se olhassem e interagissem. Esta disposição favorece a interação dos adolescentes e efetiva um espaço de diálogo, escuta.

Figura 2 – Círculo de leitura na biblioteca/roda de conversa – Turma do 9º B



Fonte: arquivo pessoal da professora-pesquisadora

A experiência de leitura de *Namíbia, não!* revelou o quão pujante pode ser a interdisciplinaridade, pois os alunos acionaram noções de História, Geografia e Artes para ler e interpretar o texto. Da mesma forma, outras obras como o poema *O Navio negreiro*, de Castro Alves, a releitura em rap e grafite *O navio Negreiro*, de Slim Rimografia, o conto *Espelhos negros*, de Cristiane Sobral, trechos do filme *Amistad*, de Steven Spielberg, também foram analisadas, lidas e discutidas durante o projeto, buscando relações entre os textos. Esse tipo de leitura que agrega outros objetos literários, além de buscar similaridades, no caso, temática, constitui o que Cosson denomina de “andaimés”, no qual há a leitura de outros textos, discussão e comparação, oferecendo ferramentas para que o aluno construa sentidos que vão sendo sobrepostos (COSSON, 2016).

Ao concluir as etapas de leitura, de reflexão em rodas de conversa e de leitura de outros textos, os estudantes foram desafiados a construir, levando em conta o que foi trabalhado, um registro em vídeo apresentando e comentando para os colegas do oitavo ano a peça teatral *Namíbia, não!* O desafio proposto seria produzir pequenos vídeos-resenhas, atuando como se performasse a ação de um *booktuber*. A ideia foi bem aceita pelo grupo que produziu e posteriormente socializou seus vídeos na conclusão da atividade de intervenção. Paralelamente a essa atividade, que aconteceu durante as aulas de Estudos Literários¹⁶, os estudantes também desenvolveram na disciplina de Dança uma representação coreográfica-corporal com base nos trechos da obra lida, atividade que ampliou todo processo de leitura e trouxe um caráter transversal para a ação pedagógica.

¹⁶ As escolas municipais de Salvador reservam tempo/espaço específico para o trabalho com a literatura.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O breve pensamento de Maria Carolina de Jesus que abre essa escrita explicita a direção da reflexão construída até aqui, pensar o literário como bússola para o futuro. Outra orientação que essa proposta segue é a de considerar o ensino de literatura um direito que deve ser uma posição política dentro do espaço escolar (DALVI, 2013). Apenas partir da experiência com o literário, em um encontro significativo do sujeito-leitor com o texto, pode-se estabelecer “mudanças na macroestrutura das práticas literárias, tendo como finalidade garantir uma outra concepção para o ensino com a literatura, na qual possamos reconhecer o poder político-pedagógico dos textos literários na formação crítica do leitor.” (DALVI, 2013, p. 95).

A leitura e a leitura literária podem ser ferramentas para repensar o passado, questionar o presente e projetar um outro futuro. Ações que se concretizam muitas vezes na compreensão dos mecanismos de exclusão a que são submetidas pessoas negras, na reflexão sobre os espaços a elas destinados e na construção de uma identidade positiva e empoderada desses indivíduos. Percepções críticas que podem ser mobilizadas pela leitura de *Namíbia, não!* ou de outras obras, fora ou dentro da escola.

O percurso desenvolvido no projeto *Rotas Literárias* foi longo, cheio de incertezas, dificuldades, mudança de rumos. No caminho, observou-se alguns aprendizados. Um deles se refere a seleção dos textos. Todas as obras literárias escolhidas, quanto as outras linguagens artísticas – imagens, música, pintura, vídeos – refletiam tematicamente aspectos da história e da cultura afro-brasileira que caracterizam as manifestações socioculturais presentes na formação da sociedade. As atividades de leitura desenvolvidas na intervenção possibilitaram ao grupo o direito de (re) conhecer e reafirmar a presença de valores sociais e humanos que compõem a identidade afro-brasileira, em consonância com as Leis 10.639/03 e 11.645/08.

Outro aprendizado consiste na mudança de perspectiva no diálogo com adolescentes, promovendo situações em que exercessem de fato a autonomia e o protagonismo, para além do conceito. A intervenção pedagógica demonstrou que os estudantes, quando são ouvidos, motivados e despertados a ler e vivenciar o contato com o texto, desenvolvem o interesse pela leitura, são participativos. Experiência que fortaleceu a certeza de que um texto literário precisa ser lido em sala de aula e experimentado levando em conta uma dimensão dialógica, pois, como linguagem, depende de interação.

O que foi planejado e realizado durante o desenvolvimento do projeto e discutido na escrita reflexiva do Memorial de Formação, de que esse artigo é fruto, corresponde à necessidade de garantir sistematicamente o acesso do aluno à leitura dos textos literários, promovendo práticas leitoras que favoreçam o seu letramento. Nesse sentido, a leitura literária precisou ser encarada não como mero cumprimento pragmático de atividades didáticas, mas pensada num sentido mais amplo, de modo que possibilitasse, conseqüentemente, a inserção do estudante, sujeito-leitor, no universo da literatura, contribuindo para construção de outros importantes saberes e promovendo a formação de um leitor crítico.

A intervenção de leitura literária, desenvolvida na escola com base na leitura do texto dramático *Namíbia, não!*, ofereceu um novo olhar para o ensino de literatura no segmento dos Anos Finais do Ensino Fundamental. A utilização das rodas de conversa nas atividades enriqueceu o trabalho. Essa modulação desafiou a professora-pesquisadora a repensar seu lugar e sua ação dentro do processo, já que nas rodas, o papel desempenhado pelo professor é o da mediação.

A recepção do texto dramático pelo grupo extrapolou as expectativas. A curiosidade em relação ao gênero que poucos conheciam motivou a leitura. Por esse motivo, na etapa preliminar de leitura em sala, os alunos puderam

conhecer um pouco da estrutura do texto dramático, reconhecer as rubricas e até assistir a um trecho de peça teatral. Apesar de essa estratégia, a leitura dramática ocorreu com várias interrupções. Os alunos sinalizavam dúvidas quanto à entonação, corrigiam a leitura dos colegas, pediam para repetir o trecho em que não estavam satisfeitos, paravam para discutir alguma passagem do texto. Todas essas intervenções foram consideradas aprendizado e não um problema de execução, porque o intuito do projeto era ler textos literários e construir sentidos, objetivos que foram alcançados nesse processo de tentar acertar, de buscar e de compreender.

A escolha do grupo pela obra *Namíbia, não!* para leitura literária no projeto aponta para várias reflexões. Reafirma a necessidade de trazer a literatura afro-brasileira para os espaços escolares, obras como a de Aldri Anunciação que representem positivamente os negros, que reflitam sobre suas necessidades, dando voz e protagonismo a essas personagens. Essa ação atua como um instrumento importante de formação da identidade de crianças e jovens que se aproximam dessas personagens, reconhecem-se como pertencente a um grupo, compreendem que a sociedade é plural, e, por isso, precisa ser inclusiva e igualitária.

Cumprido, por fim, reiterar a esperança de que as discussões sobre identidade, racismo, intolerância religiosa entre outros temas estejam presentes nos espaços de ensino, em todos os conteúdos, como a literatura, como forma de repensar ou até minimizar as recorrentes agressões à população negra que são veiculadas a todo o momento. Apenas a reflexão, a conscientização e o constante debate, que podem se valer dos textos de ficção, poderão ajudar a analisar os discursos que ancoram algumas cenas da sociedade brasileira, infelizmente, ainda atuais, em que a população negra ainda é vítima das mãos¹⁷ da opressão.

¹⁷ <https://g1.globo.com/rj/rio-de-janeiro/noticia/2023/04/11/parecia-que-ela-estava-chicoteando->

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Nizael Flores de; JOSGRILBERG, Rute. Leitura dramatizada: a formação de leitores de textos literários no ensino médio em Dourados-MS. *Interletras*, v. 3, n. 20, p. 1-12, 2015.

ANUNCIACÃO, Aldri. A dor da colonização. [Entrevista cedida a] Rodrigo Gonzaga. *Humboldt, Goethe Institut*, nov./2022. Disponível em: <https://www.goethe.de/prj/hum/pt/gle/24396595.html>. Acesso em: 9/04/2023.

ANUNCIACÃO, Aldri. Namíbia, não! In: ANUNCIACÃO, Aldri. *Trilogia do confinamento*. São Paulo: Perspectiva, 2020. p. 37-110.

ARAÚJO, Alcione. Do impresso à cena: o papel do teatro na formação de leitores. In: SANTOS, Fabiano dos; MARQUES NETO, José C.; RÖSING, Tânia M. K. (orgs.). *Mediação de leitura: discussões e alternativas para a formação de leitores*. São Paulo: Global, 2009. p. 171-192.

BAJOUR, Cecília. *Ouvir nas entrelinhas: o valor da escuta nas práticas de leitura*. Tradução de Alexandre Morales. São Paulo: Editora Pulo do Gato, 2012.

COSSON, Rildo. *Círculos de leitura e letramento literário*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2018.
COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2016.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria Amélia; REZENDE, Neide Luzia de; JOVER-FALEIROS, Rita (orgs.). *Leitura de literatura na escola*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 67-97.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. *SCRIPTA*. v. 13, n. 25, p. 17-31, p. 2009.

GOMES, Nilma Lino. Algumas palavras finais. In: AMÂNCIO, Iris M. C; GOMES, Nilma L.; JORGE, Miriam L. S. (orgs.). *Literaturas africanas e afro-brasileira na prática pedagógica*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. p. 149-152.

GOMES, Nilma Lino. *O movimento negro educador: saberes construídos nas lutas por emancipação*. Petrópolis: Vozes, 2017.

JESUS, Maria Carolina. *Meu estranho diário*. Organizado por José Carlos S. B. Melhy e Robert M. Levine. São Paulo: Xamã, 1996.

um-escravo-que-nao-fez-o-servico-direto-diz-entregador-agredido-por-mulher-na-zona-sul-do-rio.shtml.

KILOMBA, Grada. *Memórias de plantação: episódios de racismo cotidiano*. Trad. Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Editora de Livros Cobogó, 2020.

MAGALHÃES, Célia Elisa Alves de. Autoetnografia em contexto pedagógico: entrevista e reunião como lócus de investigação. *Veredas Temática: Autoetnografia em Estudos da Linguagem e áreas interdisciplinares*, v. 22, n. 01, 2018.

MARTINS, Leda Maria. Como respirar? – Breve olhar sobre a dramaturgia de Aldri Anunciação. In: ANUNCIACÃO, Aldri (org.). *Trilogia do confinamento*. São Paulo: Perspectiva, 2020. p. 11-25.

MARTINS, Leda Maria. O negro na cena imaginária do branco. In: MARTINS, Leda Maria (org.). *A cena em sombras*. São Paulo: Editora Perspectiva, 1995. p. 33 - 49.

MATIAS, Anderson. “Isso vai ser um caos!”: distopia e autoritarismo em Namíbia, não! *Estudos literários brasileiros contemporâneos*, n. 67, p. 1-13, 2022.

MENDES, Cleide. O futuro em um espelho. In: ANUNCIACÃO, Aldri (org.). *Trilogia do confinamento*. São Paulo: Perspectiva, 2020. p. 31-34.

NASCIMENTO, Abdias. Teatro experimental do negro: trajetória e reflexões. *Estudos avançados*, v. 18, n. 50, p. 209-224, 2004.

OLIVEIRA, Maria A. J. *Negros personagens nas narrativas literárias infanto-juvenis brasileiras: 1979-1989*. 2003. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Departamento de Educação, Universidade do Estado da Bahia, Salvador.

PEIXOTO, Fabiana de Lima. *Afrobotizar: análise das relações étnico-raciais em cinco livros didáticos de literatura para o ensino médio*. 2011. 216 f. Tese (Doutorado em Estudos Étnicos e Africanos) Universidade Federal da Bahia, Salvador.

SOARES, Magda. O jogo das escolhas. In: MACHADO, Maria Z. Versiani; PAIVA, Aparecida; MARTINS, Aracy Alves; PAULINO, Graça (orgs.). *Escolhas (literárias) em jogo*. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica Editora, 2009. p. 19-32.

SOUZA, Ana Lúcia; LIMA, Maria Nazaré M. Rodas de conversa em cena: potencializando vozes dos estudantes. In: SANTOS, José Henrique F.; ASSUMPÇÃO, Simone S. (orgs.). *Redes de aprendizagem entre a escola e a universidade*. Salvador: EDUFBA, 2019. p. 159-176.

Nota do editor:

Artigo submetido para avaliação em: 20 de abril de 2023.

Aprovado em sistema duplo cego em: 26 de junho de 2023.