educacao/teorias-da-aprendizagem/teoria-daaprendizagem-socio-historica-de-vygotsky/%3eaprendizagem/teoria-daaprendizagem-socio-historica-de-vygotsky/> Acesso em: 11 de abril de 2021.

A LITERATURA POÉTICA E A EXPRESSÃO DA AUTORIA DE JOVENS ESTUDANTES: UM ESTUDO DAS AÇÕES, TEXTOS E REGISTROS FOTOGRÁFICOS FEITOS POR ESTUDANTES DE UM PROJETO DE LITERATURA EM UMA ESCOLA PÚBLICA MUNICIPAL DA ZONA LESTE DE SÃO PAULO

EDUARDO GOMES DE SOUZA

RESUMO

O objetivo do presente artigo é analisar os registros fotográficos e textos de autoria dos estudantes inseridos em um projeto de literatura de uma escola pública municipal da região do Aricanduva na Zona Leste de São Paulo, afim de debater a importância da literatura e a metodologia dos saraus e slams poéticos na formação das subjetividades de jovens dos anos finais do ensino fundamental entre 2017 e

2019. Como objeto de análise, além das fotografias registradas pelos próprios estudantes para a elaboração de um portfólio do projeto, também traremos à baila, como suporte, os textos autorais dos estudantes. Para tanto, o presente estudo se debruçará sobre esses registros considerando-os como discursos na perspectiva bakhtiniana. Dessa forma, procuraremos desvelar as experiências cognitivas, afetivas e corporais dos estudantes inseridos no projeto, alguns dos "paradigmas indiciários" de aprendizagens, seus valores identitários centrais e periféricos e os valores éticos e estéticos subjacentes à formação literária através da análise de suas produções (poemas, crônicas, contos, performances, artes visuais e, principalmente, fotografias)

Palavras-chave: literatura e educação; educação em direitos humanos; saraus periféricos; slams poéticos; letramentos; juventudes e escola

"Dizer-se comprometido com a libertação e não ser capaz de comungar com o povo, a quem continua considerando absolutamente ignorante, é um doloroso equívoco" (Paulo Freire – Pedagogia do oprimido)

INTRODUÇÃO

Não é de hoje que se estuda a importância de uma abertura curricular das escolas para as expressões das culturas juvenis das classes populares. É consenso entre os educadores progressistas que a escola contemporânea tem que incorporar aos projetos pedagógicos as diversas culturas juvenis. Isso, porém, não tem a ver com as ideologias neoliberais que atraem as culturas das classes populares para conquistá-las e domesticá-las. Também não se trata do que os mais

conservadores acusam os educadores progressistas: de aceitar a "cultura dos estudantes" como a única cultura escolar possível e ignorarem a cultura escolar e os objetos de conhecimento da cultura dominante. Não se trata disso.

Trata-se, sim, de dialogar com a realidade dos estudantes, de propor intersecções entre as diversas culturas e possibilitar trocas entre os diversos conhecimentos e culturas que se entrecruzam na nossa sociedade (popular, escolar, científico, de massas). Em outras palavras, não se trata de escolher uma cultura em detrimento da outra, mas sim de não se colocar de maneira preconceituosa diante de uma cultura, encarando-a como "simples" ou "primitiva" por ser popular. Nas palavras de Eduardo Garcia (2009), "uma definição equivocada e preconceituosa é que o conhecimento cotidiano é um saber prévio à instrução. Que tem sentido naquelas etapas da vida em que ainda não se pode ter acesso ao conhecimento científico, ideia sintetizada com a crença de que a sabedoria própria do 'sentido comum' é primitiva e pouco racional". Podemos encontrar uma chave para superar essa dicotomia nos pressupostos do dialogismo freiriano: "não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase 'coisas', com eles estabelece uma relação dialógica permanente". (FREIRE, 2016, p. 77)

A escola, portanto, tem o dever ético de dialogar com as diversas culturas que incidem sob os jovens e que por eles são produzidas e reproduzidas, não para concordar ou legitimar as suas ideologias a todo custo, nem para domesticá-las, mas sim para estabelecer uma "relação dialógica permanente". Essa dialogicidade mostra-se cara aos processos de aprendizagem e cara aos processos de formação de jovens estudantes, pois o "conhecimento escolar é determinado pela integração das contribuições de várias marcas referenciais, além do conhecimento científico, por isso temos que centrar a incompatibilidade não entre o científico e o cotidiano, mas entre o simples e o complexo" (GARCIA, 2009). Considerando isso, o presente estudo vai investigar em um projeto escolar a presença de uma das expressões das culturas juvenis mais latentes e potentes na contemporaneidade que se convencionou chamar de cultura hip-hop das periferias brasileiras.

O "guarda-chuva" da cultura hip-hop é abrangente em suas linguagens artísticas e tem se mostrado, desde o final da década de 80, como aglutinadora e potencializadora de conhecimentos, ideologias, costumes e valores éticos e estéticos entre os mais jovens. A cultura hip-hop, sem dúvida, poderia contribuir com essa relação dialógica entre "cultura científico-escolar" e "cultura juvenil", porém ela é vista com maus olhos pelos currículos escolares e enviesada pelos mais preconceituosos que a adjetivam como "coisa de bandido" ou, pelos mais elitistas, como "expressão cultural sem valor estético" ou "sem valor escolar" ou ainda, pelos mais conservadores, a enxergam como uma "apologia à violência". Isso traz grandes impasses e dificulta a penetração dessas linguagens e culturas nos currículos escolares e, com isso, perde-se uma grande oportunidade de se dialogar com os jovens estudantes e sua realidade cotidiana complexa que é

expressa pela cultura hip-hop e que por ela é elaborada culturalmente.

Contudo, por mais que se negue ou se ignore, é impossível a escola ficar isenta a essas culturas juvenis, já que a escola comporta jovens portadores não só de capacidades cognitivas – como os querem os mais tecnicistas ou tradicionalistas

– mas jovens portadores de culturas que "gritam" de seus corpos, em suas sociabilidades e subjetividades. Assim, no cotidiano escolar, vê-se penetrar nos "currículos", a princípio de forma marginal, a cultura hip-hop, através das roupas, linguagem, músicas, ideologias etc. Dessa forma, se "currículo é cultura", como nos coloca estudiosos do currículo como Antonio Flávio Barbosa Moreira (2008), e a cultura escolar que compõe os currículos está em constante disputa, não é de se estranhar que essas culturas juvenis cavem espaços e brechas para se expressarem no cotidiano escolar.

Isso ficou bastante evidente durante o processo de ocupações das escolas estudais em São Paulo pelos estudantes no ano de 2015. De forma muito vigorosa os estudantes, ao ocuparem as escolas e organizarem as rotinas do grupo, propunham atividades que estavam conectadas ao universo da cultura hip-hop: música (rap e funk), dança, grafite, lambes, saraus, slams poéticos. O documentário

"Espero tua (re)volta" (2019) consegue captar a potência aglutinadora das culturas juvenis e como elas estavam à porta (ou à margem) das escolas, pressionando a "seleção" curricular. Os jovens, como afirmaram à época, "deram a letra", ou seja, apontaram caminhos para uma reorganização das escolas que preconizava, além do objetivo principal que era o não fechamento das escolas, uma abertura maior da cultura escolar para as culturas que eles já carregam em suas experiências cotidianas. Parafraseando Paulo Freire, eles evidenciaram a necessidade de uma abertura para a construção de uma "relação dialógica permanente".

Nesse contexto de disputa curricular, algumas escolas da cidade de São Paulo que já vinham discutindo reestruturações curriculares e a participação democrática dos estudantes nas decisões pedagógicas, aprofundaram seus trabalhos para possibilitar esse diálogo entre a cultura escolar e as culturas juvenis, principalmente através dos projetos do programa Mais Educação São Paulo e São Paulo Integral implementados entre 2013-16 durante a gestão do então prefeito da cidade Fernando Haddad. As salas e espaços de leitura das escolas municipais, por exemplo, foram contempladas com um novo acervo de livros que, dessa vez, contava com obras de literatura não-hegemônica, de fora do cânone literário ou das publicações das grandes editoras. Também foram incentivados e financiados, dentre outros, os projetos de clubes de leitura e, dentro deles, viu-se um crescimento de grupos de estudantes organizados por professores que formaram saraus, apoiados por grupos culturais periféricos financiados por fomentos culturais estatais tais como: Slam da Guilhermina, Sarau dos Mesquiteiros, Pode Pá Que É Nóis Que Tá, Sarau da Cooperifa entre outros.

É nesse contexto que os projetos de literatura voltados à expressão poética têm um aumento numérico expressivo

nas escolas municipais de ensino fundamental para os anos finais. E é esse momento que o presente estudo quer captar, através da seleção de um desses projetos, com o objetivo analisar os registros realizados pelos estudantes através de fotografias e produções poéticas e compreender as práticas de letramento e o papel da literatura na formação das subjetividades, corporeidades e valores éticos desses jovens estudantes. Para isso, escolheu-se estudar o projeto "Clube de leitura – Sarau Salva Eles" da EMEF Assad Abdala, localizada na região do Aricanduva, Zona Leste de São Paulo, tendo como fonte de análise os registros fotográficos que os estudantes realizaram, assim como suas produções textuais e avaliações do projeto.

AS FOTOGRAFIAS E OS TEXTOS POÉTICOS PRODUZIDOS PELOS ESTUDANTES COMO OBJETOS DE ANÁLISE

Como objeto de análise principal, selecionamos registros fotográficos realizados pelos estudantes participantes do projeto entre 2017 e 2019 e como objetos complementares, para esse estudo especificamente, também consideraremos as produções textuais dos estudantes e os objetivos do referido projeto. A intenção de escolher como objeto-fonte a fotografia está amparada no estudo realizado por Dirce Djanira Pacheco e Zan que nos aponta, embasada em Martins (2002), que existem dimensões, significações e determinações ocultas na realidade fotografada que demandam dos pesquisadores decifrar o que se esconde por trás do visível e do fotografável. A fotografia pode ser entendida, segundo o autor, como meio de compreensão imaginária da sociedade. (p. 224). A realidade apresentada pela imagem fotográfica, afirma o autor, "[...] não é mais ela mesma, e sim uma realidade mediada pelo tempo da fotografia, pelo olhar e pela situação social do próprio fotógrafo, por aquilo que ele socialmente representa e pensa [...]." (p. 225).

Antes de tudo, cabe aqui apontar um pouco das práticas do grupo de estudantes desse projeto. Em linhas gerais, pode-se avaliar que o grupo se enveredava em três esferas de trabalho interdependentes: a) o estudo desses textos poéticos como um gênero textual com características particulares, ou seja, um letramento em literatura de poesia; b) as temáticas debatidas voltadas à cidadania, aos Direitos Humanos e os anseios da juventude; c) e o protagonismo juvenil expressos em seus textos e performances. Dessa forma, antes de analisarmos o discurso e a visão de mundo desses estudantes a partir de suas fotografias das atividades do grupo, é necessário expor aqui uma reflexão conceitual sobre alguns eixos de práticas de linguagem que esses alunos experimentavam a partir de literatura poética nesse projeto:

a) Letramento na literatura de poesia: Magda Soares é enfática ao distinguir os termos "alfabetização" e "letramento", conceituando o primeiro como a capacidade de dominar a tecnologia do código escrito e o segundo como a capacidade de fazer usos sociais dessa tecnologia. Esses usos sociais são diversos e amplos e para cada contexto de "uso do código escrito" existe um letramento específico. Nas palavras da autora (SOARES, 2009, p. 20), "não basta apenas saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do

ler e escrever, saber responder às exigências de leitura e escrita que a sociedade faz continuamente". Em outras palavras, autora defende que as competências de leitura e escrita apenas atingiriam a sua plenitude quando "inseridas em práticas sociais de leitura e escrita" o que ela vem a conceituar como letramento. Dessa forma, o letramento em literatura de poesia, por exemplo, pode ser atingido quando as pessoas são expostas, para além do domínio das características do gênero textual, a usos e práticas sociais que são mediados e onde se mediam a literatura de poesia: poemas, livros, zines, lambe-lambe, publicações em redes sociais, letras de canção, saraus, slams poéticos, etc

b) Formação em Direitos Humanos: Segundo Maria Victoria Benevides (2000, p. 1), "a educação em Direitos Humanos é essencialmente a formação de uma cultura de respeito à dignidade humana através da promoção e da vivência dos valores da liberdade, da justiça, da igualdade, da tolerância e da paz". Para a autora, esse aprendizado tem que estar ligado à vivência do valor da igualdade em dignidade e direitos, ou seja, não basta que seja apenas algo conceitual, tem que ser experenciado pelos aprendentes afim de "propiciar o desenvolvimento de sentimentos e atitudes de cooperação e solidariedade". A educação em Direitos Humanos, também deve visar a formação de personalidades autônomas, intelectual e afetivamente, sujeitos de direitos e deveres, capazes de julgar, escolher, tomar decisões, serem responsáveis e prontos para exigir que não apenas seus direitos, mas também os direitos dos outros sejam respeitados cumpridos. Dessa forma, a educação atravessada pelos princípios dos direitos humanos é uma educação para o exercício da cidadania e da democracia. Essa educação não deve ser apenas teórica, mas prática e exercitada no cotidiano. A formação de grupos de estudantes que propõem pautas, produzem textos e expõem suas ideias é potencializadora do exercício dos Direitos Humanos. Segundo o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (2006) o universo da educação é "privilegiado para formar e consolidar os princípios, os valores e as atitudes capazes de transformar cada ser humano, no humano que queremos ver respeitado em todas as dimensões de vida". Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais

> é necessário o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados. Assim como, o fortalecimento de práticas individuais e sociais que gerem ações e instrumentos em favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, bem como da reparação das violações.

c) Protagonismo juvenil: se a educação em direitos humanos se dá na prática experenciada, o protagonismo dos jovens estudantes se faz necessário para tal formação. Porém, cabe destacar que, como lembrou a pesquisadora Regina Magalhães de Souza, estamos interessados aqui não no discurso neoliberal do protagonismo juvenil (a moda do empreendedorismo) como uma adaptação social e do "fazer coisas para o mercado de trabalho" instrumental, reificado e alienante. Interessa-nos aqui atuação social, política e de formação das identidades desse jovem na sociedade através da subjetividade salutar

à experiência literária e cara à formação cidadã e à interpretação mais profunda da realidade sócio-política, econômica e cultural da qual compartilhamos. Nas palavras de Paulo Freire (2016), "a ação educativa e política junto aos oprimidos tem de ser, no fundo, 'ação cultural' para a liberdade, por isto mesmo, ação com eles" Para tal perspectiva de educação, ampliar e encontrar canais para dar vazão e expressividade à voz dos jovens estudantes é imprescindível. Notou-se, por exemplo, nas ocupações das escolas pelos estudantes em 2015/2016 que os saraus e a música foram os principais canais que deram expressividade às ideias dos alunos ocupantes e suas reivindicações (documentário "Espero tua (re)volta", 2019). Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, é objetivo da

educação a "formação para a vida e convivência para a construção de sociedades que valorizem e desenvolvam condições para a garantia da dignidade humana" (p. 503), ressaltando que a Educação em Direitos Humanos tem "a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social". Fundamentando-se nos seguintes princípios: dignidade humana; igualdade de direitos; reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades; laicidade do Estado; democracia na educação; transversalidade, vivência e globalidade; e sustentabilidade socioambiental. Dessa forma, o protagonismo juvenil que interessa nesse trabalho é o engajado em princípios dos Direitos Humanos, de forma ativa e combativa, posto que busca investigar projetos em que alunos expressem suas identidades, seus anseios e denunciem a violação desses princípios.

A LITERATURA COMO DIREITO HUMANO, O LETRAMENTO E A FORMAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: ESTUDO DE UMA EXPERIÊNCIA

"Uma sociedade justa pressupõe o respeito aos Direitos Humanos, e a fruição da arte e da literatura em todas as modalidades e em todos os níveis, é um direito inalienável."

O direito à literatura – Antonio Cândido

Segundo Antonio Candido, a literatura é um "direito humano" inalienável e tem o potencial de "humanizar o humano" através das experiências humanas e a cultura que as suas narrativas trazem. Considerando essa premissa, entende-se a leitura, para além da aquisição de habilidades e competências, como formadora em valores e em Direitos Humanos, ou ainda, formadora do humano enquanto ser social e cultural. Nas palavras de Yolanda Reyes (2014, p. 11)

"a experiência literária brinda o leitor com as coordenadas para que ele possa nomear-se e ler-se nesses mundos simbólicos que outros seres humanos construíram". E embora ler literatura não transforme o mundo, pode fazê-lo ao menos mais habitável, pois o fato de nos vermos em perspectiva e de olharmos para dentro contribui para que se abram novas portas para a sensibilidade e para o entendimento de nós mesmos e dos outros".

Na referida experiência estudada, observando as avaliações e diagnósticos dos estudantes do final do Ciclo Interdis-

ciplinar e Autoral, pode-se verificar que há estudantes com defasagens nas competências leitoras e escritoras, alguns desses também têm dificuldades em relacionar-se com os demais (ausência de empatia, alteridade), muitos não possuem uma identidade (étnico-racial, de gênero, de classe, etc) estruturada e poucos desses possuem um projeto de vida sólido, com planos e metas para suas vidas.

Por outro lado, percebeu-se que há grande penetração entre os estudantes as diversas expressões da cultura periférica como a literatura periférica, a cultura hip-hop e o teatro. O que poderíamos classificar enquanto "gosto", revelou-se para além disso: os debates que os conteúdos de tal cultura trouxeram, eram temas latentes nas vidas dos estudantes e estavam, efetivamente, mesmo que não soubessem, ligados aos temas de debate em Direitos Humanos.

Portanto, propôs-se a composição de um Clube de Leitura para formação em saraus, slams poéticos, mediação de leituras e performances poéticas, dramáticas e musicais voltado ao debate sobre Direitos Humanos. O Clube de Leitura esteve focado em desenvolver alguns Direitos de Aprendizagem da proposta curricular voltados à leitura e letramento, mas ao mesmo tempo procurou desenvolver uma formação em valores, identidades e empatia através de debates e leitura permeadas em valores para garantia dos Direitos Humanos.

Para isso, o projeto se estruturou como tantos outros Clubes de Leitura presentes em muitas escolas da rede municipal de São Paulo, porém com a proposta de enfoque em um formato de saraus periféricos, experiência pouco explorada nas escolas, mas que dialoga com o formato dos Clubes de leitura e com a cultura juvenil (como são exemplos as atividades organizadas por estudantes nas ocupações das escolas em 2015/2016).

As primeiras atividades realizadas pelo Clube em 2017 tiveram como orientador os cadernos da coleção “Respeitar é preciso”. Após essa introdução partimos para a apresentação de práticas de saraus e slams, intercalando a leitura de literatura e teatro afim de subsidiá-los e introduzir alguns temas de debate como o combate ao machismo, homofobia, racismo e desigualdade social. Por fim, convidamos alguns poetas e slams poéticos para participarem de atividades juntos aos estudantes: Cooperifa, Sérgio Vaz, Rodrigo Ciríaco, Slam da Guilhermina e seus poetas. Os estudantes também participaram de saraus e batalhas poéticas em outras escolas e CEUs, além do Slam Interescolar organizado pelo Slam da Guilhermina.

A formação desses estudantes nos temas e nas experiências literárias e

dramáticas trouxe expressão à voz desses estudantes que em 2018 se organizam com autonomia para participarem de concursos literários (Vencedor do "Pode pá que é nóis que tá" da Ocupação Cultural de Ermelino), participarem de saraus e slams pela cidade (frequentadores do Slam da Guilhermina e da Resistência) realizarem saraus temáticos na escola (em 2018 realizaram o sarau do "Salva eles" referência às batalhas de rima, com o intuito de, nas palavras deles, "trazer a visão e salvar os machistas, homofóbicos e fascistas"). Atualmente, muitos estudantes formados nesse projeto participam de Slams,

saraus e grupos literários existentes fora dos espaços escolares.

A POESIA E SUA POTÊNCIA FORMADORA E LIBERTADORA

"Os oprimidos, quando acomodados e adaptados, 'imersos' na própria engrenagem da estrutura dominadora, temem a liberdade, enquanto não se sentem capazes de correr o risco de assumi-la" (Paulo Freire – Pedagogia do oprimido)

Concebendo então o princípio da literatura como um "direito humano" inalienável e com potencial de "humanizar o humano" através das experiências humanas e a cultura que as suas narrativas trazem, entendeu-se, para o planejamento desse projeto, a leitura, para além da aquisição de habilidades e competências leitoras, como formadora em valores e em Direitos Humanos, ou ainda, formadora do humano enquanto ser social e cultural. Dessa forma, propôsse o projeto para trabalhar habilidades e competências de leitura e escrita, mas não apenas isso, mas também competências de compreensão do mundo e de si mesmo, estruturando um processo de letramento como propõe Magda Soares.

Dessa forma, considerando a premissa de Paulo Freire, que a "leitura do mundo precede a leitura da palavra", aliado ao desenvolvimento das competências leitoras desenvolveu-se a empatia e a alteridade, as identidades étnico-raciais, de gênero, de classe e o papel social dos cidadãos em tempos que a cidadania lhes é negada por projetos políticos protofascistas.

Os estudantes, ao mesmo tempo que se posicionavam diante do mundo e do outro, também se conheciam, construindo a sua subjetividade. Como afirmou Yolanda Reyes, por mais que a escola negue, tradicionalmente, a construção das subjetividades "necessitamos explorar o fundo de nós mesmos e, a partir dessa região, nos conectarmos com os outros, iguais e diferentes, que compartilham conosco as raízes humanas". A pesquisadora ainda considera que a literatura tem um papel central nesse processo de construção das subjetividades, pois "embora a literatura não transforme o mundo, pode fazê-lo ao menos mais habitável, pois o fato de nos vermos em perspectiva e de olharmos para dentro contribui para que se abram novas portas para a sensibilidade e para o entendimento de nós mesmos e dos outros". (REYES, 2014)

Nesse sentido, é preciso promover uma pedagogia da literatura que desse vazão à imaginação dos alunos e o livre exercício de sua sensibilidade, para impulsioná-los a ser recriadores dos textos. Pode-se notar, nesse sentido, que a composição desse Clube de Leitura, centrando seus esforços na formação em saraus, slams poéticos, mediação de leituras e performances poéticas, dramáticas e musicais, possibilitou a recriação de textos e contextos, se pautando no debate sobre o respeito aos Direitos Humanos.

Para isso, o projeto utilizou duas metodologias já muito exploradas e com valiosas experiências modelos: os Clubes de Leitura presentes em muitas EMEFs, porém com a proposta de enfoque em um formato de saraus periféricos, experiência pouco explorada nas escolas, mas que dialoga com o formato dos Clubes de

leitura e com a cultura juvenil, como são exemplos as atividades organizadas por estudantes nas ocupações de 2015/2106. Tendo como orientador para das atividades os cadernos da coleção “Respeitar é preciso”.

Os temas a serem explorados pelo Projeto dialogam com a Educação em Direitos Humanos e a formação em valores para a diversidade, alteridade e identidade. Afim de que sejam autônomos e dirigentes de seus destinos haverá o enfoque na autoria. Os temas em Direitos Humanos se cruzarão com as temáticas de suas vidas, suas experiências. São essas experiências o centro dos textos lidos e produzidos no Clube. A partir desses textos e temática, procuraremos colaborar na garantia de alguns direitos de aprendizagem caros ao Ensino Fundamental.

O DESENVOLVIMENTO DO PROJETO, UMA ANÁLISE DOS REGISTROS E DAS PRODUÇÕES”: LETRAMENTO, FORMAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E IDENTIDADES

“Com a palavra, o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana” (Enarni Maria Fiori, in FREIRE, 2016, p. 17)

O projeto utilizou duas metodologias já muito exploradas e com valiosas experiências: os Clubes de Leitura presentes em muitas EMEFs, porém com a proposta de enfoque em um formato de saraus periféricos, experiência pouco explorada nas escolas, mas que dialoga com o formato dos Clubes de leitura e com a cultura juvenil, como são exemplos as atividades organizadas por estudantes nas ocupações de 2015/2106. Tendo como orientador para das atividades os cadernos da coleção “Respeitar é preciso”.

Os temas a serem explorados pelo Projeto dialogaram com a Educação em Direitos Humanos e a formação em valores para a diversidade, alteridade e identidade. O enfoque na autoria ficou evidente no projeto. Observava-se, parafraseando Bakhtin, um “primado de alteridade” no qual os estudantes tinham sempre um leitor-receptor imanente que, quase sempre, era a comunidade escolar mais conservadora que, de certa forma, os oprimia intencionalmente ou não. Por isso, as temáticas dos Direitos Humanos e as questões mais objetivas de sua realidade se cruzavam com as questões mais subjetivas e as temáticas de suas vidas, possibilitando uma enunciação em seus textos poéticos que em síntese, nas palavras de um dos estudantes, anunciava que “ali havia gente”. São essas experiências dialéticas o ponto central dos textos lidos e produzidos







Nos registros acima pode-se observar o protagonismo de jovens do gênero

feminino em três momentos de leitura-audição dos poemas distintos. Esses momentos são exemplos de eventos distintos organizados por elas para a escola. O processo de organização dos saraus e slams poéticos era colaborativo entre o grupo de estudantes do Clube, encabeçado por meninas, os demais alunos e o corpo docente da escola. Ele não se deu sem conflitos ou impasses, sejam eles técnicos (som, organização, quantidade de público, espaço) ou político-ideológicos tais como o conservadorismo de alguns adultos (familiares, comunidade, corpo docente e gestor) e algumas vezes com uma certa reação de outros estudantes pouco envolvidos por estarem alheios ao processo ou por serem diametralmente opostos às ideias expressas nos textos poéticos.

No caso das fotos acima, as três jovens expressam seus descontentamentos com a desigualdade de gênero e de maneira poética e autoral se colocavam como jovens mulheres que exigiam a desconstrução dos modelos e padrões que as oprimiam. A postura corporal delas nas três fotografias é reveladora desse "lugar de fala", ambas estão postadas em pé e de dirigem aos demais que as ouvem, quer concordem ou não com suas ideias. Os demais estão sentados e atentos a quem fala e quem fala tem expressão autoral e poética: é um lugar de fala e um lugar de escuta. Foram momentos de diálogo e de expressividade poética e a escola, no seu todo, não poderia mais, a partir de então, ignorar o que as afligia. Fazendo uma analogia com o movimento de construção dialética, antes delas tínhamos uma tese (a imperiosa vigência da vontade dos meninos homens, seus excessos e reproduções de valores); elas colocaram, para quem esteve de ouvido e olhos atentos e sensíveis, uma antítese (estamos aqui, nos sentimos oprimidas, também temos os nossos valores e os nossos conflitos e não vamos aceitar migalhas); cabia à escola a organizar a síntese.





Já os registros fotográficos acima, apontam para um outro momento de organização do Clube, já em seu segundo ano (2018). É o momento em que os estudantes sentiram a necessidade momento de ultrapassar o muro da escola e falar com a comunidade do entorno. Esse momento tinha dois objetivos: ocupar os espaços públicos dentro de um projeto maior da escola e, dentro dos objetivos do Clube, levar as "indagações poéticas" dos estudantes aos ouvidos da sua comunidade.









Dentro desse movimento de "expansão territorial" do Clube, os estudantes sentiram a necessidade de também expandir as linguagens poéticas e complementar a oralização dos poemas nos saraus, por uma expressão poética mais "palpável" na comunidade. Escolheu-se os lambes-lambes poéticos que foram elaboras com trechos de poemas autorais ou não e espalhados em lugares autorizados pelos moradores do entorno da escola. Podemos notar também vários outros estudantes, não integrantes do Clube, envolvidos e tocados pela experiência poéticas dos demais estudantes mais velhos e mais experientes.









A troca de experiências com outros lugares de cultura poética também foi uma constante na experiência dos integrantes do Clube. Essa conexão com a cultura e espaços de cultura local, o encontro com outros jovens com os mesmos interesses alimentava-os em suas subjetividades, eles se identificavam, se reconheciam nos outros e também aumentava seu respeito pela diversidade. O encontro, o outro, o diálogo, o ouvir as experiências alheias foi expansão cultural, foi reconhecer o outro e reconhecer-se no outro.

CONCLUSÃO

Como já lembramos acima, as diversas expressões da cultura periférica como a literatura periférica, a cultura hip-hop e o teatro são linguagens que dialogam com a cultura dos jovens estudantes, ou melhor, essas culturas fazem parte da cultura desses jovens e conseguem dialogar com a cultura escolar.

O que poderíamos classificar enquanto "gosto" ou uma preferência subjetiva dos jovens por essas linguagens revelou-se para além disso: os debates que os conteúdos de tal cultura trouxeram foram temas latentes nas vidas dos estudantes e estavam, efetivamente, mesmo que não soubessem, ligados aos temas de debate em Direitos Humanos. Dessa forma, o Clube de Leitura para formação em saraus, slams poéticos, mediação de leituras e performances poéticas, dramáticas e musicais esteve sempre voltado ao debate das diversas temáticas dos Direitos Humanos, procurando desenvolver a formação em valores, identidades e empatia através de debates e leitura permeadas em valores para garantia dos Direitos Humanos.

Os impactos do projeto se dão primeiramente nas relações entre os estudantes envolvidos no projeto a partir do trabalho com o respeito e empatia: identidades e alteridades. As diversas vivências com outros grupos e leituras puderam proporcionar experiências formativas que desenvolveram habilidades críticas para o respeito dos Direitos Humanos. Essas experiências além de subsidiá-los diante de temas críticos, deram expressão à voz

desses estudantes e os próprios sugeriram que deveriam organizar práticas para a "divulgação" dessas ideias através de saraus, teatro, slams que atingisse a comunidade. Diante dessa constatação organizaram diversos eventos de ocupação do território e iniciaram o diálogo com outras escolas.

Essas experiências além de subsidiá-los para o respeito e empatia diante de temas críticos para formação em Direitos Humanos como a discussão sobre o machismo, a homofobia, o racismo e a desigualdade social, proporcionaram a formação de identidades e deram expressão à voz desses estudantes, tanto que os próprios sugeriram que deveriam organizar práticas para a "divulgação" dessas ideias através de saraus, teatro, slams que atingisse a comunidade.

Essa interação discursiva não se deu sem conflitos, pois, como nos lembra nos lembra a teoria bakhtiniana, todo discurso tem uma dimensão ideológica que relaciona as marcas deixadas no texto com as suas condições de produção que se insere na formação ideológica. Nas palavras de Bakhtin "essa dimensão ideológica do discurso pode tanto transformar quanto reproduzir as relações de poder". No caso, os discursos (textos oralizados em saraus) dos estudantes estavam menos interessados em reproduzir as condições conservadoras das relações de poder latentes à época (2017/2018) e questionavam aquela ascensão de um conjunto de ideias autoritárias e neofascista que emanava na sociedade brasileira nesse período. Por diversas vezes, os estudantes foram frontalmente confrontados e confrontadas pelos mais conservadores e por diversas vezes houve sabotagem e impedimentos de apresentação por conta do receio à reação de movimentos conservadores como o Escola Sem Partido. Por mais que eles citassem as condições políticas e ideológicas da época de maneira metafórica e poética, sem citar nomes de personalidades políticas, o simples fato de meninos e meninas estarem com o poder da "enunciação" e terem uma postura ativa e responsiva com suas ideologias e identidades incomodava os mais conservadores, talvez por eles representarem uma diversidade (gênero, cultural, social e racial) temidas por eles.

No entanto, quanto mais reação eles sentiam nos interlocutores (em concordância ou em oposição) mais eles e elas estavam dispostos a falar e a questionar o mundo através de seu discurso poético. É o que Bakhtin (2006) conceituou como dialogismo: "a significação somente se realiza no processo de compreensão ativa e responsiva. A significação não está na palavra. Ela é o efeito da interação do locutor e do receptor produzido através de material de um determinado complexo sonoro". Diante dessa "dedução" dos estudantes das suas relações dialógicas com os seus interlocutores e com a potência que tinham os saraus por conta da diversidade de expressões artísticas (poema, música, artes visuais, dança, teatro), eles propunham cada vez mais intervenções, organizaram diversos eventos de ocupação do território e iniciaram o diálogo com outras escolas. Em 2018 se organizam com autonomia para participarem de concursos literários como na publicação "Pode pá que é nóis que tá" da Ocupação Cultural de Ermelino. Em 2017, convidam o sarau da Cooperifa e integrantes da

Ocupação Cultural de Ermelino para uma conversa sobre práticas de sarau e realização de um sarau na escola. Em 2018, convidam o Slam da Guilhermina para realizar um sarau na praça do bairro junto à comunidade.

Podemos observar também que após essas experiências os estudantes começaram a participar autonomamente de saraus e slams pela cidade: são frequentadores do Slam da Guilhermina e da Resistência e participam lendo seus poemas. Realizaram saraus temáticos na escola, em agosto de 2018 organizaram com certa autonomia (contaram apenas a orientação dos professores) o sarau do "Salva eles" referência às batalhas de rima, com o intuito de, nas palavras das jovens estudantes, "trazer a visão e salvar os machistas, homofóbicos e fascistas". Esse sarau tomou rumos para além do Clube e as alunas e alunos estão organizando eventos para além do projeto de leitura e pretendem avançar para além da escola. Isso fica evidente quando se pode observar que diversos alunos egressos participam de grupos culturais, saraus e slams desvinculados da educação formal, tais como o Slam da Guilhermina, o Slam da Resistência, a Ocupação Cultural de Ermelino Matarazzo, Sarau dos Mesquiteiros.

Em síntese, todos os estudantes afetados direta ou indiretamente pelas atividades do Clube puderam, de forma conflituosa ou não, entender que “no fundo, os livros são isto: conversas sobre a vida. E é urgente, sobretudo, aprender a conversar” (Yolanda Reyes, 2014, p. 12)

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENEVIDES, Maria Victoria. Educação em Direitos Humanos: de que se trata?. 2000. Disponível em:

http://www.rcdh.es.gov.br/sites/default/files/Benevides%20MV%202000%20Educa %C3%A7%C3%A3o%20em%20DH%20de%20que%20se%20trata.pdf. Acessado em 20/08/2019

CAMPOS, Anna; COLOMER, Teresa P. O. Ensinar a Ler, ensinar a compreender. Porto Alegre: Artmed, 2010

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: ___. Vários Escritos. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2011.

CANDIDO, Antonio. Literatura e sociedade. São Paulo: Publifolha, 2000 Corti, Ana Paula; FREITAS, Maria Virgínia; SPOSITO, Marilia Pontes. O encontro das culturas juvenis com a escola. São Paulo: Ação Educativa Assessoria, Pesquisa e Informação, 2001.

FREIRE, Paulo. A importância do ato de ler. São Paulo: Cortez, 1990

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 62ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2014

FREITAS, Alice Cunha de; CASTRO, Maria de Fátima F. Guilherme. Língua e literatura: ensino e pesquisa. São Paulo: Contexto, 2011

GREGORIN F., José Nicolau. Literatura juvenil - Múltiplas Linguagens na Formação de Leitores. Melhoramentos. São Paulo, 2012

KLEIMAN, Angela. Oficina de leitura: teoria e prática. Pontes, Campinas: 2012