

RESSIGNIFICANDO A IDENTIDADE ATRAVÉS DA ARTE-EDUCAÇÃO E LINGUAGENS NA PEDAGOGIA DO PARFORARRAIAS

Autores (as): Eliane Pinto Teixeira, Emilda Ramos Rodrigues, Jucilene Teixeira de Oliveira e
Renata Machado A. Costa¹

*Acadêmicas da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Curso de Pedagogia Campus de Arraias.
teixeiraeliane@uft.edu.br, emildauf@mail.uft.edu.br, Jucilene.teixeira@uft.edu.br, renatamachado@uft.edu.br*

Co-autor: Maria Aparecida de Matos²

*Professora Doutora da Universidade Federal do Tocantins (UFT). Curso de Pedagogia Campus de Arraias.
mariamatos@uft.edu.br*

RESUMO: Esse texto surge a partir de experiências cotidianas de construção e adaptação de obras literárias infanto-juvenis com as/os discentes matriculados nas disciplinas pedagógicas do curso de Pedagogia na Universidade Federal do Tocantins, no Campus de Arraias e do desenvolvimento do projeto de extensão “*Atelier afroliterário infanto-juvenil*”, em espaços educacionais no sudeste tocantinense ocorrido no período dos finais de 2014 a 2016. O objetivo desse texto é desconstruir o ethos colonialista europeu que tem perpetuado nas aulas de Literatura Infanto-juvenil nas universidades brasileiras, em especial no Tocantins onde a Lei 10.639\03 está ainda distante do cotidiano dos cursos de formação de profissionais da educação. Esse texto visa fundamentar nos teóricos (as) Culler(1999), Homi Bhabha (1994), Raymond Willians (1998), Grosfoguel (2008), Stuart Hall (2006), Femi-Oje- Lade (2012), Santaella (1999), Hampaté Ba (1982), Bakhtin (1995) e Vygotsky (1991).

Palavras-chave: Literatura infanto-juvenil, cultura afro-brasileira e formação de professores.

INTRODUÇÃO

Esse texto surge a partir de experiências cotidianas de construção e adaptação de obras literárias infanto-juvenis com as/os discentes matriculados nas disciplinas de Alfabetização e Letramento, Fundamentos e metodologia de Linguagem e Literatura Infanto-juvenil do curso de Pedagogia- na UFT³, no Campus de Arraias e do desenvolvimento do projeto de extensão “*Atelier afroliterário infanto-juvenil*”, em espaços educacionais no sudeste tocantinense. O projeto de construção dessas obras foi motivado pelos seguintes problemas: ausência de livrarias nos municípios de onde vinham as/os discentes do curso de pedagogia, a maioria reclamavam a falta de obras literárias que abordassem a temática cultura afro-brasileira e cultura africana proposto na lei 10.639\03 e a necessidade de colocar livros em formatos diferenciados para atrair o público infanto-juvenil na constituição e hábito de leitura e formar futuros leitores nas escolas públicas onde as discentes eram oriundas e desenvolvemos o projeto.

¹ Discentes do Curso de Pedagogia e Bolsista da Brinquedoteca

² Docente da UFT

³ Projeto de Extensão

Visitamos setes escolas de ensino fundamental (5 escolas na zona urbana e 2 em comunidades remanescentes de quilombo) e 2 instituições de educação infantil (públicas e privadas) em municípios do sudeste do Tocantins; Esses 9 espaços educacionais tinham pequenas quantidades de obras literárias destinadas a sua clientela, todavia só uma obra literária, a de Monteiro Lobato, trazia personagens negras. A construção e adaptação de livros infanto-juvenis visa colaborar com as escolas envolvidas oferecendo materiais sobre cultura africana e afro-brasileira

Essas adaptações e construções se deram durante os finais de semestres de 2014 a 2016. A construção do livro foi a partir de uma história que alguém mais velho da comunidade quilombola contou, e outros baseavam nas histórias criadas por discentes tendo como o tema a realidade da comunidade negra. Alguns discentes optaram por adaptações de uma das obras disponíveis no acervo do projeto, que contém um total de 280 obras literárias afro-brasileiras e 54 obras literárias de alguns países africanos disponibilizados para leitura. Na confecção da nova obra os discentes mantiveram o texto e nome do autor, somente as ilustrações e o tamanho dos livros foram modificados.

As oficinas afro-literárias foram realizadas com uma variedade de recursos, explorando a criatividade e capacidade de produção artística de cada grupo. Tais adaptações das ilustrações vão desde o desenho até a criação de outras formas de expressões artísticas (dobraduras, recortes e colagens, construção de personagens a partir de tangrans, de fantoches das personagens, utiliza-se os mais diversos materiais: sementes, folhas do sertão tocantinense e outras sucatas). O que fizemos foi uma releitura na imagem, no entanto mantemo-nos fiéis ao texto.

Este texto relatara um pouco da realidade institucional Arraiana procurando da enfoque algumas praticas cotidianas no contexto escolar com o objetivo de romper com os mitos impostos pela sociedade atual, que e a falta de leitura, o rompimento da identidade e a cultura infantil e juvenil que precisa ser trabalhado na escola baseado na lei 10.639\03.

MÉTODO

Na ancoragem teórica-metodológica que apropriamos neste escopo bem como na ação pedagógica dessa atividade visa desconstruir o ethos colonialista europeu que tem perpetuado nas aulas de Literatura Infanto-juvenil nas universidades brasileiras, em especial no Tocantins onde a Lei está ainda distante do cotidiano formativo dos cursos de formação dos profissionais da educação do Parfor. Propõe-se erigir uma cosmogonia brasileira sob o olhar teórico das abordagens culturais pensada em Culler(1999), Homi Bhabha (1994), Raymond Willians (1998), Grosfoguel (2008) Stuart Hall (2006), Femi-Oje- Lade (2012) dentre outros que problematizam o conceito identidade fora do eurocentrismo, prática corrente em nossas universidades. Afirmam-na, antes, como algo em constante (re) construção e, assim, abre brecha para rever a questão do belo e do saber literário estabelecido pelo cânone científico ocidental.

Grosfoguel (2008) propõe uma perspectiva epistêmica que parta de lugares étnico-raciais e uma teoria crítica de descolonização capaz de transcender a forma até agora consagrada. Ademais, sugere que criemos conceitos de identidade, representação e cultura a partir da realidade latino-americana, na definição de *paradigmas de trans-modernidade*⁴ e da

⁴ A transmodernidade pensada por Grosfoguel(2005,2006b) é baseado numa cartografia diferente das relações de poder globais no âmbito do “sistema mundo europeu/euro-norte-americano moderno/capitalista colonial/patriarcal”.

socialização do poder como alternativas pós-coloniais ao atual mundo sistema-mundo. Bhabha(1994), (1994), Grosfoguel (2008) e Hall(2006) ponderam que é através da representação que novas identidades são constantemente reivindicadas.

Femi- Ojo-Ade (2012) entrou nessa reflexão ponderando que discutir literatura e negritude é discutir linguagem. “A atividade criativa é um dos processos da cultura, e\ou comunidades culturais”... Uma vez que concordamos que os negros têm uma cultura, não há como contestar que a literatura é parte dessa condição” (Ojo-Ade, 2006, p.33). Ele escreve que a literatura como arte, dá continuidade à atividade social da qual a linguagem, pela sua própria existência, é criação e criador.

Por outro lado, Raymond Williams (1998) apresenta a cultura como relação essencial, verdadeira interação entre padrões aprendidos e criados pela mente e padrões comunicados e ativados pelas relações, convenções, e instituições. Willians chama cultura todo um modelo de viver material, intelectual e espiritual, bem como discute a revolução cultural como expansão da educação e respeito a diversidade racial.

A importância da leitura desses autores para a escritura desse artigo é justamente por trazerem um olhar na cultura como um modo completo de viver. Para falar de construção livros artesanais no desenvolvimento do *Projeto Atelier afroliterário* e\ou ressignificação de identidade afro-brasileira e africana a partir da leitura de obras literárias infanto-juvenis os trago para conceituar o entendimento de identidade e cultura, duas questões basilar na proposição dessa ação pedagógica.

A CONCEPÇÃO DAS OFICINAS DE LEITURAS AFROLITERÁRIA

As oficinas são pensadas como instâncias de formação de um outro olhar sobre si mesmo e sobre o outro, como instâncias favorecedoras de consciências Indenitárias e políticas situadas. São instâncias de interação sociocomunicativas, desenhadas com a função de entreter e ao mesmo tempo possibilitar uma reflexão crítica sobre os sentidos que envolvem a alteridade cultural. Esta proposta postula em consonância com uma concepção interacional de linguagem, que o texto e sua leitura constituem, conforme Ribeiro (1996),

uma rede de relações por onde trafegam as possíveis significações, produzidas, cada vez, por uma relação de enunciação específica. A cada leitura uma nova relação de enunciação se estabelece. Cada leitor se constitui como um conjunto de experiências que buscará estabelecer relações com estruturas linguísticas do texto, de forma a produzir os sentidos possíveis num preciso momento social e histórico. Dependendo do acervo simbólico acumulado por ele, sua leitura será mais, ou menos, produtiva que outras. Ou seja, poderá estabelecer um número maior de relações com o texto enunciado. (Ribeiro, 1996, pp. 36 e 37)

Para estimular as discentes e os discentes, foi utilizado jogos verbais através de palavras e frases, gravuras, propagandas, histórias em quadrinhos, música, reportagens de jornais, revistas. A gravura foi explorada, primeiramente por seduzir e captar a atenção dos discentes, e, depois, porque eu desejava que os\as discentes aprendessem a ler “as entrelinhas” das ilustrações. Indaguei os\as discentes a partir de apresentação oral para saber como eles e elas se identificavam, se gostavam ou não de ler. Resultado: os\as graduandos\as revelaram que não tinham hábito de leitura e também não conheciam obras literárias infanto-juvenis que trabalhassem a cultura africana e afro-brasileira. O *Projeto “Atelier afroliterário infanto-juvenil”* surge para suprir essa necessidade também.

A intencionalidade das oficinas era verificar como discentes matriculados nas disciplinas de Letramento e Alfabetização, Fundamentos e Metodologia da Linguagem e Literatura

Infanto-Juvenil do curso de pedagogia. Como reagiam aos aspectos da cultura afro-brasileira veiculados na literatura infanto-juvenil. Como se daria o processo de recepção de obras com tal perfil? Como interagiam com tais textos? A visão de mundo dos/as discentes foi afetada/transformada por tais leituras? Tendo como contraponto os temas emergentes nas leituras de textos verbais e imagéticos, busquei incentivar os/as discentes a falarem de suas identificações étnicas, religiosas e culturais.

Antes de iniciar as oficinas de leituras, ainda no período de observação-diagnóstica, aplicou-se um questionário nas três turmas, para saber se gostavam ou não de ler, o que haviam lido até aquele momento, com que personagens se identificavam, que atitudes tinham em relação a personagens negras. Esse mesmo questionário foi aplicado no encerramento das oficinas. O que se evidenciou na análise do questionário foi que a maioria não se sentiam negros/as e nem tinham lidos obras literárias que traziam a história africana, afro-brasileira e, nem mesmo, a história da região.

Há que ponderar que na literatura infanto-juvenil, tanto narrativa quanto ilustrações das personagens são sistemas de símbolos construídos historicamente, mantidos socialmente e muitas vezes aplicados individualmente. Sendo assim, não é de estranhar que os diferentes grupos que compõem a sociedade estejam engajados numa luta simbólica pelo direito de “impor a definição do mundo social mais convincente a seus interesses (BOURDIEU, 1983), de nomear a realidade existente. Em todas as obras literárias oferecidas essa função foi predominante. Procurei oportunizar a esses leitores o manuseio de produtos literários com ilustrações e textos que valoriza a contribuição dos afrodescendentes na cultura brasileira para que eles reelaborassem a imagem que tinham construído ao longo de sua vida escolar sobre a cultura negra de forma positiva, já que elas influenciavam de uma maneira negativa as suas identificações subjetivas.

LINGUAGEM, CULTURA E IDENTIDADE NA LITERATURA INFANTIL E JUVENIL

Diante a isso, falo da linguagem e da cultura como força fundamental que emana do ser humano na relação com a comunidade, o espaço físico produzindo bens materiais e imateriais. Para entender a complexidade do fenômeno e discorrer sobre a linguagem no discurso literário infanto-juvenil, dialogo Hampaté Ba (1982), Bakhtin (1995), Vygotsky (1991), e Santaella (1999). Como sabemos, o principal sistema simbólico é a língua e é a partir dela que essa luta se instaura na literatura, seja ela infantil, juvenil ou adulta, transformando-a na arena onde se desenvolve a luta de classe (BAKHTIN, 1992), acrescida ainda de outras, como, a luta étnica e religiosa.

Hampaté Bá (1992) escreve que a escrita é uma coisa, e o saber, outra. Afirma que a escrita é fotografia do saber. O saber é tudo aquilo que herdamos e que os ancestrais vieram conhecer e transmitiram. Para Bakhtin (1992) a linguagem é um fenômeno sócio-ideológico e Vygotsky (1991) considera que a linguagem é a condição mais importante no desenvolvimento da consciência do ser humano. Ambos veem a palavra como um fator de interação.

A função estética (Santaella, 1999) também é importante porque tem o objetivo de seduzir o leitor, isto é, criar ‘harmonia entre textos e ilustrações’ a fim de atrair a atenção, e o olhar dos leitores. No caso dos livros escolhidos por discentes matriculados nas disciplinas de Letramento e Alfabetização, Fundamentos e Metodologia da Linguagem e Literatura Infanto-Juvenil e nas oficinas de leitura, pesava sempre na escolha, as ilustrações e formatação dos textos. No início poucos discentes escolhiam obras com muitas páginas e poucas ilustrações.

Chamei a atenção dos/as discentes em termos de cultura e da estética africana e afro-brasileira veiculadas nas imagens e textos que considerava positivos quanto a valorização dessa estética.

Um das principais funções do projeto é a desenvolvimento da prática de readaptar e construir livros artesanais explicitando a concepção estética africana e/ou afro-brasileira que é bem diferente da concepção de matriz européia. Para os africanos e afrodescendentes, por exemplo, o belo tem valor utilitário, pois os objetos têm sempre uma finalidade, uma função que vai além da representação material ou do valor comercial, geralmente está ligada à concepção religiosa e cultural da comunidade e esse projeto trabalha na perspectiva das literaturas infantis e juvenis de países como: Moçambique, Nigéria, Angola, Chade/Ghana, Burkina Faso, Senegal, Quênia e Guiné Bissau e Cabo Verde.

CONCLUSÃO

Diante o que foi debruçado no texto tivemos resultados significativos em relação às oficinas ministradas em cada disciplina, pois os próprios estudantes se expressaram e se identificaram e passaram a se olhar de forma diferente como verdadeiramente são.

Entretanto os/as discentes que antes não tinham hábito da leitura passaram a ter e que os/as discentes que se denominavam morenos/as, pardos/as, após as oficinas, já se identificavam como negros/as, tendo aumentado sua compreensão e consciência sobre negritude. Ao final de julho 2016, percebia-se uma excelente aceitação das personagens negras e das narrativas, da parte dos/as discentes, indicando uma transformação do imaginário social acerca da cultura afro-brasileira em Arraias. Quanto as obras literárias elas\eles têm utilizados nas escolas públicas da região, ao todo foram construídos 72 livros artesanais que circulam, em forma de empréstimos, pelas escolas e para os\as discentes que vão estagiar nos espaços educacionais públicos e privados de 15 municípios onde vivem esses\as universitários\as.

BIBLIOGRAFIA

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. Tradução Michel Lahud e Iara Fateschi Vieira. 7 ed. São Paulo, UCITEC, 1995.

BOURDIEU, P. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro. Marco Zero. 1983.

BRANDÃO. C. R. **Em campo aberto: escritos sobre educação e cultura popular**. São Paulo: Cortez, 1995.

CULLER, J. **Teoria Literária: uma introdução**. Tradução Sandra Vasconcellos. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda, 1999.

GROSGOUEL, Ramon . “ **Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global**. Tradução: Inês Martins Ferreira. 1996.

HAMPATE-BÁ, A. **a Tradição Viva**. In: KI-ZERBO (COORD.). **História Geral da África: metodologia e pré-história da África**. Tradução Beatriz Turqueti et alli. São Paulo: Ática/UNESCO, 1982, p. 181-218.

MATOS, M. Aparecida de. e Eliane Dayse Furtado. **O Negro na Literatura Brasileira; contextos e pretextos**. In **Diversidade cultural e Desigualdade; dinâmicas identitárias em jogo**. (Fátima Vasconcelos e Rosa Barros). Fortaleza. Ed. UFC/ Ceará. 2004.p324.



RIBEIRO. R. Ação educacional na construção do imaginário infantil e sobre a África.
In. Munanga k. (org). *Estratégias e Políticas de combate a discriminação racial*. São Paulo
EDUSP. 1996.

SANTAELLA. L.B. A assinatura das coisas: Pierce e a Literatura. Rio de Janeiro.
Imago, 1992.

VYGOTSKY, L. Pensamento e Linguagem. Tradução de Luiz Camargo. São Paulo,
Martins Fontes, 1999.