



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
FACULDADE DE LETRAS E ARTES – FALA
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS – DLV
CURSO LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

BEATRIZ PINHEIRO LUCENA

**O PROCESSO DE REESCRITA DO CONTO “MARIA”,
DE CONCEIÇÃO EVARISTO: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA**

MOSSORÓ

2021

BEATRIZ PINHEIRO LUCENA

O PROCESSO DE REESCRITA DO CONTO “MARIA”,
DE CONCEIÇÃO EVARISTO: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Vernáculas - DLV, da Faculdade de Letras e Artes - FALA, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Letras - Língua Portuguesa.

Orientadora: Prof(a). Dr(a). Verônica Palmira Salme de Aragão.

MOSSORÓ

2021

**Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

L935p Lucena, Beatriz Pinheiro

O processo de reescrita do conto "Maria", de Conceição Evaristo: uma proposta de sequência didática. / Beatriz Pinheiro Lucena. – Mossoró-RN, 2021.

48p.

Orientador(a): Profa. Dra. Verônica Palmira Salme de Aragão.

Monografia (Graduação em Letras (Habilitação em Língua Portuguesa e suas respectivas Literaturas)).
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. reescrita. 2. conto. 3. gênero. 4. raça. 5. sequência didática. I. Aragão, Verônica Palmira Salme de. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

BEATRIZ PINHEIRO LUCENA

O PROCESSO DE REESCRITA DO CONTO “MARIA”,
DE CONCEIÇÃO EVARISTO: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Monografia apresentada ao Departamento de Letras Vernáculas - DLV, da Faculdade de Letras e Artes - FALA, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN, como requisito obrigatório para obtenção do título de Licenciada em Letras - Língua Portuguesa.

Aprovada em 10/11/2021.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Verônica Palmira Salme de Aragão
Orientadora

Prof. Dra. Ângela Claudia Rezende do Nascimento Rebouças
Examinadora

Prof. Dra. Daiany Ferreira Dantas
Examinadora

Dedico essa pesquisa a todas mulheres.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço profundamente a Deus e a Nossa Senhora por estarem sempre comigo, guiando e sustentando meu caminhar.

A minha família: minha querida mãe, que sempre aconselhou a me tornar uma mulher independente, assim como ela é. Ao meu amado pai, por me motivar, estando juntamente comigo, na minha rotina diária de idas e vindas da universidade, sempre de bom humor. A minha irmã, que, sempre cheia de curiosidades sobre o universo acadêmico, motivava-me a prosseguir. Ao meu marido, pelo companheirismo ao longo desse percurso. E a minha tia/mãe, Rosane, por fazer de sua casa a minha para que eu pudesse hoje concluir esse ciclo.

A minhas amigas de longa data, Lígia, Albertina, Ruthe e Dayanne, por sempre estarem comigo, apoiando-me. Gratidão.

Agradeço a minha orientadora Dr^a. Verônica Aragão, em que, durante todo esse processo de pesquisa, entusiasmou-me, com seus pensamentos e observações brilhantes, bem como com sua dedicação e comprometimento. Só tenho gratidão por sua sabedoria, gentileza e inspiração.

Em nome das profas. Me. Ana Remígio e Me. Leiliane Aquino, agradeço a todos/as professores/as que contribuíram imensamente para a minha formação profissional e pessoal.

Sou grata aos integrantes do grupo de estudo, Suzana, Daiany e Adjane, que tanto contribuíram com a troca e compartilhamento de conhecimento.

E aos colegas de turma, pelas contribuições para o meu aprendizado. Em especial, à Vaneska e Wellytânia, pela parceria em um dos momentos mais difíceis da humanidade.

“[...] aqui eu não sou a "Outra", mas sim eu própria. Não sou o objeto, mas o sujeito. Eu sou quem descreve minha própria história, e não quem é descrita. Escrever, portanto, emerge como um ato político”.
(KILOMBA, 2019, p.27)

RESUMO

Esta pesquisa busca discutir e empregar o processo de reescrita para a formação do/a estudante enquanto autor/a crítico/a, por meio da produção textual do gênero “conto”. Mediante à abordagem do conto “Maria”, presente na obra **Olhos d’água** (2016), de Conceição Evaristo – que denuncia o racismo e a condição de mulher negra no Brasil – objetivamos propor uma sequência didática (SD), voltada ao ensino médio, que desperte a autoria crítica e autônoma sobre a construção étnica-racial. Como fundamentação teórica, este trabalho se vale dos estudos de reescrita (FIAD, 2006; ANTUNES, 2003) e do gênero “conto” (MOISÉS, 1967; GERMANO, 2019), visando à produção de um projeto de sequência didática (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004), de acordo com as concepções de gênero e raça, advindas dos feminismos negro e decolonial (KILOMBA, 2021; HOOKS, 1995). O estudo orienta-se pela abordagem qualitativa e explicativa, sendo delineado pela pesquisa bibliográfica com fim na produção de uma proposta de sequência didática, constituída por seis encontros. Dentre os resultados obtidos, nossa proposta demonstrou a possibilidade de construção de um ensino voltado para autoria crítica, autônoma e política. Por meio do ato de planejar e reescrever, o/a discente sente-se, e atua, como sujeito de seu dizer. Também foi comprovado ser possível elaborar um projeto com temáticas sobre gênero e raça, considerando os diferentes sujeitos que compõem o contexto escolar, a partir da audição de suas vozes. Constatamos que o conto “Maria”, escrito por uma mulher negra, oportuniza que educandos/as negros/as sintam-se representados/as, possibilitando a formação ética da turma. Acreditamos, assim, que este estudo, além de contribuir com as pesquisas voltadas para a área do Ensino de Língua Portuguesa, pode colaborar de forma significativa para o próprio ensino, oferecendo ao/a professor/a do nível médio uma proposta de SD com a reescrita de forma crítica, autônoma e inclusiva no que diz respeito ao combate ao racismo.

Palavras-chave: reescrita; conto; gênero; raça; sequência didática.

ABSTRACT

This research seeks to discuss the rewriting process for the formation of the student as a critical author, in the textual production of the “tale” genre. Through the approach of the tale “Maria”, present in the work **Olhos d'água** (2016), by Conceição Evaristo – which denounces racism and the condition of black women in Brazil – we aim to propose a didactic sequence (DS), focused on high school, which awakens critical and autonomous authorship on the ethnic-racial construction. As a theoretical foundation, this work uses studies of rewriting (FIAD, 2006; ANTUNES, 2003) and the genre “tale” (MOISÉS, 1967; GERMANO, 2019), aiming at the production of a didactic sequence project (DOLZ, NOVERRAZ E SCHNEUWLY, 2004), according to the conceptions of gender and race, arising from black and decolonial feminisms (KILOMBA, 2021; HOOKS, 1995). The study is guided by a qualitative and explanatory approach, being outlined by bibliographical research with the aim of producing a proposal for a didactic sequence, consisting of six meetings. Among the results obtained, our proposal demonstrated the possibility of building a teaching focused on critical authorship, autonomous and political. Through the act of planning and rewriting, the student feels and acts as the subject of his speech. It was also proven that it is possible to develop a project with themes on gender and race, considering the different subjects that make up the school context, by listening to their voices. We found that the tale “Maria”, written by a black woman, provides opportunities for black students to feel represented, enabling the ethical formation of the class. Therefore, we believe that this study, in addition to contributing to research aimed at the teaching of Portuguese Language, can significantly contribute to teaching itself, offering high school teachers a proposal for DS with critically, autonomously and inclusively rewritten with regard to combating racism.

Keywords: rewrite; tale; gender; race; didactic sequence.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Esquema da sequência didática.....	27
Quadro 1 – Proposta de sequência didática.....	32
Quadro 2 – Apresentação da situação.....	37
Quadro 3 – Aspectos linguísticos.....	40

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 O PROCESSO DE REESCRITA E A AUTORIA AUTÔNOMA.....	15
3 A RESSONÂNCIA DAS VOZES E CORPOS SILENCIADOS.....	18
4 O CARÁTER TRANSGRESSOR E LIBERTÁRIO DO GÊNERO LITERÁRIO CONTO.....	23
5 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO CONTO “MARIA”	27
6 METODOLÓGIA.....	30
6.1 Caracterização do corpus.....	30
6.2 Procedimentos metodológicos.....	31
6.3 Construção da sequência didática	32
6.4 “Resultados parciais.....	42
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	43
REFERÊNCIAS	45
ANEXOS	48

1 INTRODUÇÃO

A estreita relação entre o texto e o ensino de língua materna é posta em evidência em vários estudos acadêmicos, principalmente após a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)¹. Esse documento oficial que norteia o ensino destaca a percepção de estudiosos e pesquisadores da linguística, que passaram a considerar que não faz mais sentido trabalhar com fragmentos textuais descontextualizados, distantes de assegurar aos/as estudantes acesso aos saberes linguísticos, fundamentais para o exercício da cidadania.

Ao considerar a língua em sua dimensão social de uso, é necessário que o ensino de Língua Portuguesa se volte para o estudo do texto, e conseqüentemente da escrita e reescrita. Atualmente a reescrita está bastante presente nas discussões sobre o ensino da escrita, encontrando-se inclusive em livros didáticos, propostas de ensino e em diretrizes curriculares. Com isso, nesta pesquisa, buscamos refletir, em diálogo com Fiad (2006) e Antunes (2003), sobre a reescrita como uma prática crucial para o ensino e a aprendizagem da escrita. Esse ensino conduz o/a estudante a práxis, possibilitando-o/a não só a reflexão sobre sua prática de escrita, mas sua construção enquanto sujeito deste procedimento, como autor/a crítico/a e autônomo/a.

Mediante ao que foi exposto acima e considerando que escrever é sempre reescrever, já que estamos sempre retomando enunciados outros, trabalharemos com uma proposta de reescrita do conto “Maria”, presente na obra **Olhos d’água** (2016), de Conceição Evaristo. Ao considerarmos a escrita como uma prática sociointerativa, será sugerido ao/a estudante movimentos de reescrita em função dos objetivos da escrita, dos seus interlocutores e da adequação à situação de produção. Essa sugestão busca estimular a passagem de objeto para sujeito, marcando o político da escrita.

O delineamento da nossa pesquisa realizou-se por meio do estudo de *corpus*, em que selecionamos um tema e um gênero textual específico dentro das múltiplas temáticas e abrangentes gêneros. Conforme menciona Marquezan (2009, p.100), a

¹ Em 2017 a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi homologada. Opondo-se ao PCN que tem apenas um papel norteador, a BNCC é um documento de caráter normativo para o ensino. Ambos consideram o texto indispensável para o ensino de Língua Portuguesa, e prescrevem que ao ser trabalhado em sala de aula seja levado em conta sobretudo seu papel social, afirmando não fazer sentido trabalha-lo como um mero produto de normas. Portanto, atualmente é proposta a “substituição” do PCN pela BNCC.

relevância do *corpus* deve estar “relacionada com a importância que os recortes da temática deixam transparecer”. Na busca por uma temática e um gênero textual enriquecedor, propiciador de pensamentos reflexivos e críticos, nos pautamos nos seguintes critérios de seleção:

1. Temáticas que abarquem a diversidade cultural;
2. Temáticas que propiciam indagações;
3. Gêneros textuais artísticos literários;
4. Textos pertencentes a obras atuais.

O primeiro critério advém do fato de que os conhecimentos históricos e culturais, obtidos por meio do ensino escolar, é mínimo em relação à diversidade brasileira. Vejamos o que Kilomba (2021, on-line) afirma a respeito dessa produção de conhecimento:

Há uma série de vozes e de corpos que não puderam fazer parte dela. Isso é o outro lado da moeda: não só o conhecimento cria uma hierarquia entre a condição humana, como grande parte dos humanos não puderam fazer parte dessa produção de conhecimento.

Por muito tempo, o lugar de escrita/autoria foi um privilégio da elite, em que poucas mulheres, principalmente negras, que tinham a capacidade de pensar e escrever subestimadas, eram vistas como incapazes de produzir textos. Com isso, levar aos estudantes Evaristo, uma escritora negra, que já foi moradora de uma favela em São Paulo, é de certa forma um convite para que ocupem esse espaço do trabalho intelectual, utilizando a literatura como um lugar de encontro e de tomada de consciência. Kilomba (2021, on-line) nos chama a atenção para a representatividade:

Temos que pensar, quando as crianças e os jovens vão à biblioteca à procura de um livro, quais são os livros que estão lá? Qual é o conhecimento que estamos a perpetuar e qual é o conhecimento que nós estamos a silenciar? Essa é uma questão que permanece.

É necessário que os próprios educadores conheçam obras diversas, que os oportunizem dispor de novos discursos, novas didáticas. Só, então, poderão conduzir os estudantes, verdadeiramente, a tornarem-se críticos e fazê-los sentirem-se convocados pela arte.

Brasil (2018, p.474) afirma ser a arte “propulsora da ampliação do conhecimento do sujeito relacionado a si, ao outro e ao mundo”. Ela consegue suscitar no sujeito perguntas, antes inexistentes, com a capacidade de influenciar sua consciência ética e política. Moisés (1967, p. 44), buscando elucidar o que seria o conto, estabelece relações com a poesia:

[...] perpassa o conto uma tensão poética que desencadeia no leitor sentimentos comovidos ou perplexos acerca da vida. Uma espécie de poesia das coisas, o enternecimento diante do reiterado esforço humano de superar os limites da própria condição[...] o contista doa à contemplação do leitor um episódio semelhante aos da existência diária, inclusive porque envolvido numa sensação ‘sem remédio’ ou de inutilidade.

A seleção do conto “Maria”, de Evaristo, deu-se pelo seu caráter transgressor e libertário, que possibilita ao leitor conhecer além da estrutura, e desenvolver-se como ser mais². Ao narrar o cotidiano, suas coisas, suas causas, a autora propõe o discurso negro de emancipação, de reivindicações, influenciando, deste modo, a consciência ética do leitor. Com essas seleções, do gênero e tema, cumprimos com o segundo, terceiro e quarto parâmetro apresentado.

O interesse pela temática da reescrita se deu pelo fato de, ao ingressar na universidade, deparei-me com autores, como Antunes (2003), Marcushi (1985), Fiad (2006), entre outros, que retratam o trabalho com a escrita de uma forma dialógica e produtiva, diferente da qual estudei em todo o meu ensino básico, prescritiva e normativa. Suscitando-me, assim, a pergunta de como esse contato com um ensino dialógico e crítico poderiam contribuir para construção enquanto autora, e consequentemente, para minha participação enquanto ser social.

Outro acontecimento que contribuiu para o interesse do trabalho foi a realização de uma pesquisa *in loco*, no ano de 2019, em que foi observada uma turma do nono ano do ensino fundamental. Durante o período de uma semana de observação, presenciei um momento de produção textual, em que apenas um aluno fez a atividade de escrita, a famosa redação escolar, no tempo posto pelo professor, e ao submeter a correção, o docente apontou apenas aspectos gramaticais. Com isso, percebi que esse método, considerado tradicional, impactou o aluno de forma notável, pois, logo

² Termo utilizado por Freire (1987) como vocação ontológica do ser humano, sendo este o ato de amor, força e coragem de se potencializarem enquanto indivíduos.

após as considerações, normativas, do professor, o aluno destacou de seu caderno a folha que havia escrito sua redação e jogou-a na lixeira.

Consideremos que, embora o trabalho com a reescrita tenha ganhado muito destaque e venha sendo postulado nos documentos oficiais que regem o ensino de Língua Portuguesa, ainda há professores enraizados com um ensino tradicional, adeptos às práticas repetitivas do ensino do texto como mero produto de normas, levando em conta apenas a estrutura e os aspectos gramaticais.

Com base nessas reflexões, buscamos responder à seguinte questão de pesquisa: Como o processo da reescrita pode contribuir para a formação do/a estudante enquanto autor/a crítico/a por meio do gênero literário conto?

O objetivo geral do estudo é analisar como o processo da reescrita pode contribuir para a formação do/a estudante enquanto autor/a crítico/a por meio do gênero literário conto. Junto ao objetivo geral, desdobram-se os específicos: a) discutir a importância da reescrita de forma processual no trabalho com o texto nas aulas de Língua Portuguesa; b) perceber como esse processo de reescrita pode contribuir para a formação do/a estudante enquanto autor/a crítico/a; c) Propor uma sequência didática com o gênero literário “conto”, direcionando ao processo de reescrita e autoria autônoma.

Para efeito de sistematização, esta monografia está dividida da seguinte maneira: após a introdução, no segundo capítulo, apresentamos e discutimos as concepções teóricas acerca da reescrita. No terceiro capítulo, dialogamos com vozes que até hoje são silenciadas pelo pensamento colonial, buscando ecoar um ensino igualitário, inclusivo e representativo. No quarto, percorremos o gênero “conto”, enfatizando seu caráter político. No quinto capítulo, discutimos sobre sequência didática (SD). No seguinte, delineamos os procedimentos metodológicos utilizados e a construção da proposta de SD, e encerramos o estudo com as considerações finais.

2 O PROCESSO DE REESCRITA E A AUTORIA AUTÔNOMA

Nesta pesquisa, trabalharemos com a reescrita na perspectiva sociointerativa. Dessa forma, é necessário evidenciarmos a concepção de língua que será adotada. Marcuschi (2008) destaca quatro noções de língua: a) a língua como forma ou estrutura, advinda dos postulados de Saussure e Chomsky, em que a língua é compreendida como código ou sistemas de signos; b) como instrumento, em que língua é transmissora de informações, um sistema de comunicação, decorrente da teoria da comunicação; c) como atividade cognitiva, sendo a língua entendida como ato de criação e expressão do pensamento, advinda do cognitivismo; e d) como atividade sociointerativa situada, em que a língua é vista como atividade sócio-histórica, cognitiva e sociointerativa. Adotaremos, portanto, a perspectiva da língua como atividade sociointerativa.

A posição por nós assumida da reescrita na perspectiva sociointerativa vai de encontro com o que propõe Antunes (2003). A autora considera a escrita como uma atividade interativa entre duas ou mais pessoas, em que as ações dos sujeitos se interdependem na busca dos mesmos fins, levando em conta a língua como práticas cognitivas abertas, flexíveis e criativas. Uma vez que o texto resulta de ações linguísticas definidas pelos vínculos com o mundo no qual ele surge e funciona, em seu processo envolve também ações sociais.

Desse modo, a concepção de escrita como atividade sociointerativa nos leva a considerar a reescrita como um processo essencial à escrita, uma vez que essa viabiliza uma aproximação e interação ainda maior entre o/a autor e o/a outro/a. No contexto escolar, a qualidade dos textos escritos pelos/as estudantes, que, por vezes, deixam a desejar, está relacionada à falta de oportunidade para que os/as discentes planejem e reescrevam esses textos. Antunes (2003, p. 59) reporta-nos para que:

A prática das 'redações' escolares – normalmente realiza num limite escasso de tempo, frequentemente improvisada e sem objetivos mais amplos que aquele de simplesmente escrever – leva os alunos a produzir textos de qualquer maneira, sem um planejamento prévio e, ainda, sem uma diligente revisão em busca de melhor forma de dizer aquilo que se pretendia comunicar.

Além do curto limite de tempo, que interfere na qualidade do texto e causa o sentimento de incapacidade no/a estudante, há ainda a equivocada visão dos/as

professores/as de verem os textos com rasuras de forma negativa. Porém, como destaca Fiad (2006, p.30), esses textos são um material muito rico, que possibilita, ao professor, perceber “as dúvidas, as tentativas de acerto ou os acertos, os conhecimentos e os desconhecimentos dos aprendizes de escrita”. Esses textos revelam-nos o que é nítido nos textos orais, como a escrita de palavras associadas aos sons semelhantes ou idênticos e o uso repetitivo de uma mesma palavra.

Entendendo essas rasuras como uma tentativa de acerto, o/a docente passa a buscar compreender esses “erros” cometidos pelo/a estudante, não mais os condenando e corrigindo-os sem questionar a ocorrência. “A correção deixa de ser vista como um ato mecânico, de mera substituição de uma forma por outra, mas sim como um momento de reflexão para o professor que, depois, levará a reflexão para a criança” (FIAD, 2006, p.30). Assim, esses textos com rasuras tratam-se de um material ímpar para o/a professor/a, pois oportuniza observar a escrita enquanto ela se faz, não se preocupando apenas com o resultado “final”.

Evidenciada a importância da reescrita, veremos agora como se daria tal processo. Antunes (2003, p. 57) sugere sete etapas para o processo de reescrita: I) rever o que foi escrito; II) confirmar se os objetivos foram cumpridos; III) avaliar a continuidade temática; IV) observar a concatenação entre os períodos, entre os parágrafos, ou entre os blocos superparágrafos; V) avaliar a clareza do que foi comunicado; avaliar a adequação do texto às condições da situação; VI) rever a fidelidade de sua formulação linguística às normas da sintaxe e da semântica, conforme prevê a gramática da estrutura da língua; VII) rever aspectos da superfície do texto, tais como a pontuação, a ortografia e a divisão do texto em parágrafos.

Todas essas etapas, expostas anteriormente, estão voltadas para um ensino em que o/a estudante é visto como autor/a de seus textos. Conforme Antunes (2003, p.61), as/os estudantes devem “‘sentir-se sujeitos’ de um certo dizer que circula na escola e superar, assim, a única condição de leitores desse dizer”, enquanto professores/as devemos desconstruir a imagem de sermos os/as únicos/as portadores/as desse dizer. Não estamos sugerindo, e nem devemos, criar réplicas nossas, o precisamos é criar uma comunidade aberta de aprendizagem, em que estudantes possam aprender e tornarem-se pensadores e escritores críticos capazes de reagirem a contextos distintos. No contexto escolar, há muitas oportunidades em que os/as estudantes podem exercitar a autonomia, atuando como autores de textos,

portanto, enquanto docentes devemos conduzi-los/as nessa produção direcionando-os ao exercício da participação social por meio da escrita.

Salientamos que a reescrita não se restringe à correção. De acordo com Fiad (2006, p. 33), “boa parte do trabalho de reescrita tem outros objetivos: tornar o texto mais interessante, adequá-lo melhor ao leitor, torná-lo mais enfático, enfim, objetivos que envolvem a exploração dos recursos expressivos da língua”. Por isso, o papel sociointerativo do/a professor/a é fundamental para que os/as estudantes incorporem a prática de reler e modificar o seu texto.

Segundo hooks (2020), o pensamento crítico está diretamente ligado ao poder pensar, em refletir sobre os dois lados da questão e estar aberto/a a novas evidências. A autora frisa a importância de “descobrir o ‘quem’ o ‘o quê’ o ‘quando’, o ‘onde’ e o ‘como’ das coisas [...] e então utilizar o conhecimento de modo a sermos capazes de determinar o que é mais importante” (HOOKS, 2020, p.33). Essa prática, no contexto escolar, além de levar o/a educando/a a inferir e deduzir conclusões, também o conduzirá a solucionar problemas, o tornando sujeito.

O processo de reescrita, portanto, proporciona essas questões do pensar criticamente. Nele o /a estudante reflete e reavalia seu próprio dizer, com o fim de aprimorá-lo. Assim, o pensamento crítico também conduz à autonomia. Em uma sociedade em que o pensar é, por vezes, tido como profano, em que algumas escolas pregam a conformidade e obediência, se faz mais necessário ainda que nós professores/as nos comprometamos com essa construção crítica.

Desta forma, aspiramos uma proposta de sequência didática em que por meio da reescrita os/as docentes busquem incentivar nos/as discentes a autoria crítica e autônoma. Conforme aponta Antunes (2003, p. 17):

Enquanto o professor de português fica apenas analisando se o sujeito é ‘determinado’ ou ‘indeterminado’[...] os alunos ficam privados de tomar consciência de que ou eles se determinam a assumir o destino de suas vidas ou acabam todos, na verdade, ‘sujeitos inexistentes’.

Daí a necessidade de um ensino crítico e sociointerativo em que o professor é um pesquisador, que deve não só repassar conhecimentos para os/as estudantes, mas que questiona e produz em conjunto com os/as educandos/as, descobrindo-se e redescobrando, “descolonizando” o pensamento e empoderando a diversidade.

3 A RESSONÂNCIA DAS VOZES E CORPOS SILENCIADOS

Antes de adentrar no campo de reflexão, proposto nesse capítulo, gostaria de falar sobre “de onde escrevo”. Ribeiro (2017) afirma que situar “lugar de fala”, como contribuição do feminismo negro, não se reduz à postura de partilhar experiências individuais, mas diz respeito às especificidades das condições sociais que constituem as relações de poder entre diferentes grupos.

Por meio dessa compreensão, localizo minha escrita. As reflexões aqui propostas refletem a aproximação recente com a teoria do feminismo negro, e decolonial. Ocupo um lugar específico, privilegiado, de uma mulher branca, jovem e heterossexual. Porém, ao mesmo tempo, pertenço, a outro lugar construído como periférico, sou proveniente da zona rural nordestina.

Ao olharmos para nossa história, sentimos que faltam partes. Em sua maioria, as narrações são feitas por vozes de homens brancos. Onde estão os escritos dos povos originários? da população negra? e das mulheres? Trata-se, portanto, de uma longa história da imposição do silêncio. “Uma história de vozes torturadas, línguas rompidas, idiomas impostos, discursos impedidos e dos muitos lugares que não podíamos entrar, tampouco permanecer para falar com nossas vozes.” (KILOMBA, 2020, p. 27) Mas, por que silenciar essas vozes? O que o sujeito branco temia ouvir? Kilomba (2019, p. 41) afirma que:

Existe um medo apreensivo de que, se o *sujeito* colonial falar, a/o colonizadora/or terá de ouvir. Seria forçada/o a entrar em uma confrontação desconfortável com as verdades da/o “*Outra/o*”. Verdades que têm sido negadas, reprimidas, mantidas e guardadas como segredos.

A autora define essa prática histórica como um “projeto de silenciamento”, em que o colonizador controla a chance de o colonizado ser ouvido, uma vez que só haverá voz se essa voz for ouvida. Dessa forma, o colonizado passa a não pertencer à história como sujeito, e sim como o outro (objeto). Segundo Freire (1987), ao usar o “antidiálogo”, o opressor se impõe na situação objetiva de opressão para oprimir não só economicamente, mas culturalmente, roubando dos oprimidos sua palavra, sua cultura. O “antidiálogo”/”projeto de silenciamento” é, assim, a desumanização violenta do ser oprimido/colonizado.

Visando fortalecer esse projeto do silenciamento, o colonizado “torna-se então tela de projeção daquilo que o sujeito branco teme reconhecer sobre si mesmo, neste

caso: a ladra ou o ladrão violenta/o, a/o bandida/o indolente e maliciosa/o.”(Kilomba, 2019, p. 36). No conto “Maria”, de Evaristo, a narradora denuncia claramente esse projeto colonial, reportando-nos para uma cena cotidiana: a personagem principal, Maria (negra), é agredida até a morte sem o direito à fala, pelo fato da projeção feita pelos personagens secundários (os agressores), que a atribuem a imagem de “aquela puta, aquela negra safada estava com os ladrões!” (EVARISTO, 2016, p. 44). Segundo o sociólogo José de Souza Martins, o Brasil tem uma ocorrência de linchamento por dia, o que constata esse quadro/essa reprodução na atualidade.

É necessário discutir, no contexto educacional, a consciência racial. Essa “representa o pensamento e a prática dos indivíduos e grupos que reagem à sua subordinação com uma ação individual ou coletiva, destinada a contrabalançar, transpor ou transformar as situações de assimetria racial” (Hachard, 2001, p. 31). Portanto, é importante falar dessas mulheres negras a partir dos seus próprios discursos e saberes, buscar suas próprias descrições. Como mulher branca, falar destas mulheres sem as consultar seria reproduzir a sociedade patriarcal branca e colonial. Segundo Kilomba (2019, p. 97):

As mulheres negras têm sido, portanto, incluídas em diversos discursos que mal interpretam nossa própria realidade: um debate sobre o racismo onde o sujeito é homem negro; um discurso de gênero onde o sujeito é a mulher branca; e um discurso sobre a classe onde “raça” não tem lugar. Nós ocupamos um lugar muito crítico dentro da teoria. Por conta dessa falta ideológica, argumenta Heidi Safia Mirza (1997) que as mulheres negras habitam um espaço vazio, um espaço que se sobrepõe às margens da “raça” e do gênero, o chamado “terceiro espaço”. Habitamos uma espécie de vácuo de apagamento e contradição “sustentado pela polarização do mundo em negros de um lado e mulheres do outro.” (MIRZA, 1997: 4). Nós no meio. Este é, de fato, um sério dilema teórico, em que os conceitos de “raça” e gênero se fundem estreitamente em um só.

Portanto, o “conto” nos acorda para o quanto muitos/as de nós, ainda, somos hospedeiros do colonialismo³. Enquanto professores/as, muito do que ensinamos na sala de aula reforça a política colonial, pois foi assim que fomos ensinados/as, somos fruto da plantação desse projeto. Necessitamos, desse modo, plantar outro projeto, de libertação, de diversidade. Para isso, é necessário um processo contínuo de aprendizagem, de busca e diversificação nossos estudos, pesquisar autores/as que

³ Conforme Quijano (2009), o colonialismo refere-se a “uma estrutura de dominação/exploração onde o controle da autoridade política, dos recursos de produção e do trabalho de uma população determinada domina outra de diferente identidade e cujas sedes centrais estão, além disso, localizadas noutra jurisdição territorial”.

as escolas e universidades não dão visibilidade, mas que tem muito a contribuir para a construção de uma sociedade mais inclusiva. Precisamos urgentemente empenhar-nos em rever nossas metodologias. Conforme hooks (2020, p. 57):

Nós que trabalhamos em educação, somos especialmente afortunados, porque, individualmente, podemos atuar contra o reforço da cultura do dominador e dos preconceitos com pouca ou nenhuma resistência.[...] Nossa maior dificuldade é compartilhar conhecimento a partir de um ponto de vista sem preconceito e/ou descolonizado com estudantes que estão tão profundamente envolvidos na cultura do dominador que não se abrem a aprender novas formas de pensar e de saber.

Paulo Freire (1987) nos acorda que nenhuma realidade se transforma a si mesma. A superação da contradição opressor-oprimidos/colonizador-colonizado só faz sentido se for levada a práxis; não apenas à reflexão, e/ou o reconhecimento de uma realidade, mas à ação. Portanto, mesmo que ocorra resistência dos/as educandos/os para ouvir sobre as inúmeras feridas, causadas pelo colonialismo, na posição de educador/a, não devemos ter medo do conflito. Em todos os tipos de relacionamento há divergências, não só harmonia.

Além do colonialismo, é também necessário abordar, no contexto escolar, o feminismo negro. Embora o Brasil seja um país “democrático”, em que perante a lei todos são iguais, a visão da figura feminina, como posição secundária, perdura ainda na atualidade. Essa imagem está diretamente ligada à sociedade patriarcal de acordo com a qual o homem branco mantém a posição primária no meio social. A fusão do patriarcalismo branco e do colonialismo fez com que a mulher negra, além do preconceito do gênero, sofresse também o preconceito racial.

O conto “Maria” nos exhibe uma cena na qual homens efetuam um assalto em um ônibus e os passageiros paralisam e silenciam. Na ausência desses homens armados, a personagem principal Maria é assediada até seu linchamento pelo fato de um dos assaltantes ter sentado ao seu lado. Portanto, gênero e racismo se imbricam no processo de desumanização de mulheres negras, conforme ressalta Kilomba (2019, p. 34):

No racismo, a negação é usada para manter e legitimar estruturas violentas de exclusão racial: ‘Elas/es querem tomar o que é Nosso, por isso Elas/es têm de ser controladas/os.’ A informação original e elementar – ‘Estamos tomando o que é Delas/es’ – é negada e projetada sobre a/o ‘Outra/o’ – ‘elas/eles estão tomando o que é Nosso’ -, o *sujeito negro* torna-se então aquilo a que o *sujeito branco* não quer ser relacionado. Enquanto o *sujeito*

negro se transforma em inimigo intrusivo, o branco torna-se a vítima compassiva, ou seja, o opressor torna-se oprimido e o oprimido, o tirano.

Desde os primórdios, a mulher não é definida em si mesma, mas em relação ao homem e através do olhar do homem. Para hooks (1995, p. 469), nessas descrições, “mais do que qualquer grupo de mulheres nesta sociedade, as negras têm sido consideradas ‘só corpo, sem mete’”, porém, não se trata de um corpo comum. De acordo com a autora, o corpo da mulher negra, desde a escravidão até a atualidade, “tem sido visto pelos ocidentais como o símbolo quintessencial de uma presença feminina ‘natural’, orgânica, mais próxima da natureza, animalística e primitiva” (HOOKS, 1995, p. 468) Essa construção imagética e discursiva atua para que o espaço social e intelectual seja um lugar exclusivo do homem branco.

Em meio a tantas projeções, o que as mulheres negras dizem sobre a sua vida, seu corpo, seus desejos? Enquanto professores/as, é importante revermos se o que estamos reproduzindo contribui para o epistemicídio. Precisamos deixar de ser hospedeiros/as do colonialismo e do patriarcalismo branco e buscar produções de mulheres negras, que assim como Conceição Evaristo, utilizam de forma criativa o lugar de marginalidade que ocupa na sociedade, e refletirmos sobre o que elas têm a nos dizer e não só repassamos para nossos/as estudantes, mas também abrimos espaços em nossas salas de aulas para que crianças, adolescentes e mulheres negras sejam ouvidas.

Diante dessa conjuntura, constatamos que a mulher negra contemporânea sucede uma luta feminina, iniciada há muito tempo, a qual sofre rejeição e preconceito pela postura de empoderamento e emancipação. Segundo Freitas (2020), o empoderamento é um processo de conquista da autonomia, da autodeterminação daqueles que estão à margem do poder. O empoderamento feminino negro refere-se, portanto, à libertação das mulheres das amarras da opressão patriarcal e racial, com o objetivo discutir a desigualdade de gênero e a consciência racial, e fornecer às mulheres o acesso de materiais e informações, visando à autonomia e independência. Uma vez que as mulheres negras passam a reputar o opressor, e começam a fazer que as demais mulheres reflitam sobre essa opressão de gênero e raça, o sujeito branco (opressor) tenta ofuscar esse movimento feminista, negando a opressão e montando projeções para continuar como detentor da posição primária na sociedade.

Promulgada a Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003, que determina a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira e africana nas escolas do Brasil, temos como professores/as o dever de levar o conhecimento feminino negro para os/as estudantes, contribuindo para que essas produções saiam do lugar de gueto. A ressonância dessas vozes e corpos negros é necessária para que as estudantes negras não só se sintam representadas, mas também sintam convocadas para ocuparem esse lugar social e intelectual que ainda hoje se faz restrito.

4 O CARÁTER TRANSGRESSOR E LIBERTÁRIO DO GÊNERO LITERÁRIO CONTO

A escolha pelo gênero textual⁴ se deu pelo fato de que, no ensino médio, o conto é, muitas vezes, esse é apenas abordado no campo analítico (análise de textos literários). A própria Base Nacional Comum Curricular afirma não ser a escrita literária o foco central do componente, embora reconheça sua importância. O que acarreta, assim, um distanciamento entre esse meio intelectual da escrita e a vida “real” do estudante. Visamos, portanto, contribuir para a aproximação dessas duas esferas sociais com a abordagem do conto “Maria”, de Conceição Evaristo, por meio de uma proposta de sequência didática.

Conforme Gotlib (1998), a história sempre reuniu pessoas que contam e que ouvem, desde sociedades primitivas, com a transmissão de mitos e ritos, entre sacerdotes e seus discípulos, até a atualidade com as contações de casos em volta da mesa. A autora aponta que, embora seja desconhecida a origem do conto, para alguns, os contos egípcios – contos mágicos – são os mais antigos. Ao fazer um percurso histórico dos registros escritos, também, encontramos as histórias bíblicas, os textos literários greco-latino e os contos do Oriente.

Gotlib (1998, p. 7) destaca que “no século XIV dar-se outra transição. Se o conto transmitido oralmente ganha o registro escrito, agora vai afirmando a sua categoria de estética”. Portanto, o percurso histórico do conto consiste em: primeiro, criação do conto com transmissão oral. Depois, registro em escrito. E em seguida, a forma estética, consolidando o seu caráter literário.

Embora saiba-se um pouco da trajetória do conto, sua origem não é datada, assim, como não há um conceito concreto para defini-lo, embora tenha características próprias. Segundo Moisés (1967, p.20), o conto corresponde a uma narrativa unívoca, univalente, em que “gravita em torno de um só conflito, de um só drama, uma só unidade de ação.” Embora o conto tenha apenas uma unidade de ação (que essa condiciona as demais), o autor destaca mais três unidades que compõem o gênero: espaço, sendo o lugar geográfico em que as personagens circulam; tempo, que pode dar em curto lapso de duração ou em longo período; e tom, que corresponde à

⁴ Segundo Koch e Elias (2009, p.64), os gêneros textuais são “formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas de linguagem”

preocupação do contista em atingir o objetivo de provocar no leitor uma só impressão: pavor, piedade, ódio etc.

Moisés (1967, p.44) relaciona as características do conto com as do teatro:

A peça, encenada, mostra-nos as personagens ali no palco; o conto necessita da imaginação do leitor, mas, à semelhança do teatro, as figuras do drama narrado pulsam-lhe à frente. O teatro encaixilha a história num palco reduzido, e faz ação desenrolar-se em limitado espaço de tempo. Exatamente como no conto. Só diferem na ação, que no teatro pode ser múltipla. Entretanto, ainda neste caso a população no palco é escassa, precisamente como no conto. O diálogo é fundamental num e noutro. A descrição literária, reduzida a ligeiras notas, corresponde à brevidade do palco, apesar de suas variações possíveis. A narração, que no conto tende a anular-se, no teatro desaparece, via de regra. O ritmo precipitado e teso do conto, repete-se acentua-se no palco, mercê da presença física das personagens. O Halo poético do conto comparece também no teatro, seja pelo texto, seja pela interpretação.

Desta forma, ambos, conto e teatro, fazem uso de características similares ou idênticas com a finalidade de suscitar no leitor sentimentos comovidos ou perplexos acerca da vida. Conforme o autor, o conto reporta os dramas de criaturas anônimas, igual ao leitor, em que o contista doa ao leitor a contemplação de um episódio semelhante aos da vida diária, inclusive por estar envolvido em uma sensação de impotência. É esse caráter social (despertar de sentimentos), portanto, parte de seu caráter transgressor e libertário, suscitar no sujeito perguntas e questões, antes inexistentes, lhe fazendo ir além da estrutura textual e potencializar-se enquanto indivíduo.

No conto “Maria”, Evaristo narra o drama de uma mulher negra, moradora de favela, que cria os filhos sozinha e trabalha como empregada doméstica para uma família rica. Certo dia, ao ir embora do trabalho, embarca em um ônibus que é assaltado pelo seu ex-companheiro, pai de um de seus filhos. Os demais passageiros, ao constatarem que ela foi a única pessoa que não foi assaltada, rebelam-se contra ela, primeiramente com xingamentos e, por fim, com agressões físicas até a sua morte.

A contista nos exhibe um episódio de violência sofrida por uma mulher negra que enfrenta uma sociedade na qual a prática do racismo ocorre desde a colonização do Brasil e a educação ofertada apoia-se no modelo patriarcal branco. Desse modo, levar esse conto à sala de aula é uma forma de suscitar nos/as estudantes perguntas e

reflexões que são, muitas vezes, temidas nas salas de aulas, como o racismo, o feminicídio, o preconceito de classe social e a misoginia.

Conceição Evaristo é uma escritora renomada no campo da literatura afro-brasileira. Conforme Evaristo (2009) a literatura afro-brasileira se pauta pela vivência de pessoas negras na sociedade brasileira, expondo pontuações ideológicas do Movimento Negro, orientando-se uma postura ideológica, marcada por uma fala enfática, denunciadora da condição do negro no Brasil e afirmando as culturas africana e afro-brasileira. Enquanto professores/as, é importante buscarmos, e apresentarmos em nossas salas de aula, obras que abranjam a diversidade brasileira e desmantelem o olhar colonizador. Assim, estaremos viabilizando que os/as estudantes negros/as possam se identificar, e que os/as brancos/as possam conscientizar das práticas coloniais enraizadas, a fim de desenvolver a consciência ética.

Conforme nos aponta a BNCC, na área de Linguagens e suas Tecnologias, no Ensino Médio, sobre a escrita literária:

O que está em questão nesse tipo de escrita não é informar, ensinar ou simplesmente comunicar. O exercício literário inclui também a função de produzir certos níveis de reconhecimento, empatia e solidariedade e envolve reinventar, questionar e descobrir-se. Sendo assim, ele é uma função importante em termos de elaboração da subjetividade e das inter-relações pessoais. Nesse sentido, o desenvolvimento de textos construídos esteticamente – no âmbito dos mais diferentes gêneros – pode propiciar a exploração de emoções, sentimentos e ideias, que não encontram lugar em outros gêneros não literários e que, por isso, deve ser explorado. (BRASIL, 2018, p. 489)

Portanto, trata-se, assim, de um aprimoramento do estudante como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico. Em um mundo e uma escola cada vez mais pragmáticos, é indispensável compreender que a literatura transgride o senso comum, pois nos permite um olhar diferente para o mundo, fazendo-nos descobrir o que não pensávamos existir, inclusive em nós. Seu potencial formador é garantia de autonomia e liberdade, por isso, consideramos de suma importância propor ao/a professor/a de Língua Portuguesa uma sequência didática com o conto “Maria”, que nos chama à atenção para questões tão necessárias, como a identificação dos/as estudantes negros/as com a autora, a denúncia dos preconceitos de gênero e raça, e o

empoderamento, uma vez o “conto” pode despertar o desejo da autoria e seu poder fazer.

Kilomba (2020) afirma que o lugar de autoria é uma forma de transgressão, pois não se trata mais de ser o objeto, mas sim o sujeito. É um modo de escrever a própria história, e não ser apenas descrito ou leitor de outras. “Escrever, portanto, emerge como um ato político”. (KILOMBA, 2020, p. 27). A fim de compreendermos, ainda melhor, essa passagem de objeto para sujeito acreditamos ser importante expor o que são cada um, hooks (1989, *apud* KILOMBA, 2020, p. 28) afirma serem sujeitos aqueles que:

“têm direito de definir suas próprias realidades, estabelecer suas próprias identidades, de nomear suas histórias” (bell hooks, 1989, p.42). Como objetos, no entanto, nossa realidade é definida por outros, nossas identidades são criadas por outros, e nossa “história designada somente de maneiras a que definem (nossa) relação com aqueles que são sujeitos.”

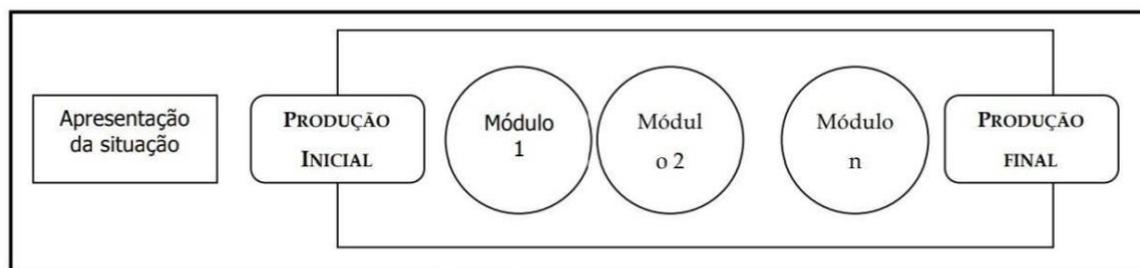
Portanto, enquanto professores/as, devemos ter a responsabilidade de repassar/criar novas configurações de poder e de conhecimento (dar voz e espaço para os/as estudantes), tornando possível que novas linguagens sejam criadas, rompendo o pensamento colonial das relações de gênero, raça e cultura. Conforme Kilomba (2020, p. 28), “a passagem de objeto a sujeito é o que marca a escrita como um ato político”, portanto uma forma de transgressão e libertação. Sendo assim, trabalhar com o gênero conto promove a construção do/a discente enquanto ser crítico tanto pela leitura, quanto pela escrita, contribuindo, verdadeiramente, para sua atuação enquanto sujeito.

5 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA NO CONTO “MARIA”

Uma sequência didática (SD) é a elaboração de atividades sistematizadas em torno de um gênero textual oral ou escrito, que visa dar acesso aos educandos a práticas de linguagem novas ou ainda não domináveis. Desta forma, selecionamos o gênero conto que desencadeará um conjunto de atividades, voltadas para o segundo ano do ensino médio, objetivando, para além do domínio do gênero, fomentar o pensamento crítico descolonizando-o.

Para a construção da nossa SD, baseamos-nos no esquema de sequência didática, postulado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004):

Figura 1 - Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz, Noverraz e Schneuwly, 2004

No esquema, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) expõem, como primeiro momento, a **apresentação da situação**, sendo esse o momento da explicação detalhada da tarefa que os/as estudantes deverão realizar ao longo da SD. Portanto, o/a professor/a deve apresentar a proposta aos estudantes de modo bastante explícito para que esses compreendam o melhor possível a situação de comunicação em que devem agir.

bell hooks (2020) afirma que, antes de começarmos a dar aula, seja qual for o contexto, devemos criar bases a fim de construir uma comunidade em classe. Portanto, antes da apresentação da situação, visamos primeiramente um momento de contação de histórias, sobre vivências pessoais, entre os/as estudantes e o/a professor/a, possibilitando uma aprendizagem mútua e construindo um vínculo afetivo. Assim, também, estaremos atingindo o que Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.100) afirmam ser importante para o desenvolvimento da SD: um projeto de classe, o qual “torna as atividades de aprendizagem significativas e pertinentes”.

hooks (2020) salienta que o ato de contar histórias proporciona a troca de informações e possibilita conhecer uns aos outros, logo, ao sugerir esse momento de contação de histórias, para além de introduzir o gênero a ser trabalhado, também estaremos fomentando o clima para a construção da comunidade e/ou projeto de classe.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.99) reiteram que “para esclarecer as representações dos alunos, podemos, inicialmente, pedir-lhes que leiam ou escutem um exemplo do gênero visado.” Portanto, objetivamos propor a leitura e discussão oral do conto “Maria”, de Evaristo, antes da primeira escrita. Como nossa SD dar-se-á com base no “conto”, sentimos a necessidade de trabalhá-lo antes da primeira escrita, não só para familiarizar o gênero, mas para que tanto o/a estudante quanto o/a professor/a sejam instigados a refletir sobre as fantasias e amarras coloniais.

A **produção inicial** é referida, por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), como a primeira produção textual do gênero trabalhado, em que os/as estudantes revelam as representações que eles têm da atividade. Essa etapa, portanto, fornece ao/a professor/a subsídios que permitirão avaliar as capacidades já adquiridas pelos/as educandos/as, e ajustar as atividades e/ou exercícios, previstos na sequência.

Será, portanto, nesse momento, que o/a professor/a deve compreender qualquer "erro" no texto do/a estudante como uma tentativa de acerto, buscando compreendê-los, sem condenar, e sim questionando a ocorrência, a fim de trabalhá-los nos módulos. Assim, essa primeira versão trata-se de um material singular tanto para o/a docente, quanto para o/a discente, pois oportuniza perceber a escrita como processual, dinâmica e negociável.

Vale destacar que antes do próprio ato de escrever é feito o planejamento. Conforme Antunes (2003), a etapa do planejamento corresponde ao cuidado do escritor para: a delimitação do tema, os objetivos de escrita, os critérios de organização das ideias, o público-alvo e forma linguística adequada. Portanto, essa prática, além de ser imprescindível para a qualidade do texto, é fundamental para a construção da autonomia dos/as discentes.

Os **módulos**, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), compõem várias atividades e/ou exercícios, os quais fornecem aos estudantes os instrumentos necessários para superar as dificuldades iniciais, e dominar o gênero trabalhado. Nessa etapa, a atividade de produção textual é decomposta, para abordar seus diversos elementos, separadamente, a partir do complexo (a produção inicial) ao

simples (os módulos), para então, por meio desse movimento, voltar ao complexo (a produção “final”). Dessa forma, esse trajeto é composto por momentos sociointerativos, em que as ações do/a docente e do/a discente têm o mesmo fim, o domínio do gênero.

No esquema, a sequência é finalizada com a **produção final** que possibilita ao/à discente pôr em prática as noções e instrumentos, elaborados separadamente nos módulos. Dessa forma, é nessa etapa que ocorre a análise do que já foi escrito, “concluindo” com o ato da reescrita. Essa produção viabiliza ao/a professor/a realizar uma avaliação somativa, em que se utiliza uma lista de constatações, construída durante a sequência, explicitando os elementos trabalhados em aula, e que devem servir como critérios de avaliação.

Para além da produção final, sugerida pelos/as autores/as, a presente proposta pretende um momento para a socialização das produções, em que os/as estudantes teriam a oportunidade de falar um pouco sobre seus contos e instigar a leitura dos demais colegas.

Para concluir a proposta/o projeto, sugerimos que o/a docente organize um livro com os seus contos para ser disponibilizado na biblioteca da escola. Conforme Antunes (2003, p.48), “socialmente, não existe a escrita ‘para nada’, ‘para não dizer’, ‘para não ser ato de linguagem”, ou seja, toda escrita deve ter finalidade e leitor/a.

Portanto, seguindo a concepção de língua sociointerativa, de acordo com a qual se considera o social, cognitivo e o histórico, visamos uma proposta de reescrita em que a literatura se torna um meio de denúncia dos preconceitos e das violências às quais os/as estudantes já presenciaram ou leram sobre. Deste modo, baseando-se no conto “Maria”, presente na obra **Olhos d’água** (2016), de Conceição Evaristo, os/as educandos/as poderão relacionar, retomar, transformar e recriar o seu próprio conto, cuja temática é: vivências de episódios racistas e/ou de desigualdade de gênero. A descrição desse processo se dará no próximo capítulo, “Metodologia”.

6 METODOLOGIA

Toda pesquisa se vale de métodos para identificar, analisar e avaliar os fatores que determinam ou que colaboram para o acontecimento dos fenômenos. Com base no nosso objetivo geral, nossa pesquisa se pauta pela abordagem qualitativa, explicativa, sendo delimitada pela pesquisa bibliográfica e visando à uma proposta de sequência didática (SD). Através desses métodos de pesquisa, buscamos atingir nossos objetivos.

Essa seção é composta por três subseções: 6.1 “Caracterização do *corpus*”; 6.2 “Procedimentos metodológicos”; 6.3 “Construção da sequência didática”; e 6.4 “Resultados parciais”.

6.1 Caracterização do *corpus*

A partir do *corpus* selecionado, o conto “Maria” de Evaristo, buscamos descrever uma proposta de reescrita, organizada em uma sequência didática, que, de fato, contribua para a construção do estudante enquanto autor crítico. Almejamos, também, proporcionar aos/as professores/as do ensino básico novos olhares para a produção e aquisição de SD que considerem, valorizem e promovam a diversidade cultural, como apontam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana (2006).

Em nossa proposta, os/as estudantes serão instigados a produzir um “conto” com a temática: vivências de episódios racistas e/ou de desigualdade de gênero, conduzidos pelo/a professor/a aos movimentos de reescrita a fim de proporcionar a autonomia enquanto autor/a crítico/a. Para tanto, os/as educados/as poderão inspirar-se no conto “Maria”, tanto no aspecto formal quanto temático do texto.

A SD, aqui proposta, é direcionada ao segundo ano do ensino médio, mas pode ser adaptada para os demais anos, primeiro e terceiro, do mesmo nível de ensino, atendendo-se para as aprendizagens pressupostas para cada ano. A escolha pelo ensino médio, justifica-se pelo fato do conto “Maria”, que será trabalhado na SD, nos expor episódios violentos de racismo e misoginia, sendo cenas/narrações muito fortes para o fundamental.

Na próxima seção apontaremos os procedimentos metodológicos necessários para identificar e analisar como a reescrita, dentro do gênero e temática selecionados, contribui para a construção do pensamento crítico e da autoria autônoma do/a estudante no contexto escolar.

6.2 Procedimentos metodológicos

Nossa pesquisa, como já mencionado anteriormente, se pauta por três procedimentos de análise: bibliográfico, qualitativo e explicativo. Veremos agora, de forma detalhada, como utilizaremos esses métodos. A pesquisa bibliográfica é desenvolvida através de materiais já publicados, como livros e pesquisas científicas. Conforme Gil (1987, p.44), “os livros constituem as fontes bibliográficas por excelência. Em função de sua forma de utilização, podem ser classificados como de leitura corrente ou de referência.” O autor explica que:

Os livros de leitura corrente abrangem as obras referentes aos diversos gêneros literários (romance, poesia, teatro etc.) e também as obras de divulgação, isto é, as que objetivam proporcionar conhecimentos científicos ou técnicos. Os livros de referência, também denominados livros de consulta, são aqueles que têm por objetivo possibilitar a rápida obtenção das informações requeridas, ou, então, a localização das obras que as contêm. (GIL, 1987, p.44)

Sendo o nosso *corpus* um conto, “Maria”, pertencente à obra literária **Olhos d’água** (2016), da autora Conceição Evaristo, podemos caracterizar nossa pesquisa como bibliográfica de leitura corrente. Porém, também utilizaremos como referência para fundamentar nossa pesquisa: Fiad (2006) apresentando o conceito de reescrita; Antunes (2003) explorando o processo de escrita/rescrita; Kilomba (2019) e Bell Hooks (2020) abordando os feminismos negro e decolonial; Gotlib (1998), Moisés (1967) trazendo as noções de conto, e Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) norteando-nos na organização da sequência didática. Assim, nossa pesquisa possui também fontes bibliográficas de referência.

A pesquisa explicativa “procura identificar os fatores que causam um determinado fenômeno, aprofundando o conhecimento da realidade.” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.127). Sendo nossa pesquisa pautada por um fator, reescrita, em que buscamos suas contribuições para o fenômeno de autoria crítica, autonomia por

meio do gênero literário “conto”, constatamos assim nosso objetivo de estudo como explicativo.

Em uma pesquisa, o que define a abordagem qualitativa, quantitativa ou ambas são os objetivos de estudo. Buscando identificar como o processo de reescrita pode contribuir para a formação da (o) estudante, enquanto autora (o) crítica (o), através do gênero literário “conto”, nossa abordagem se pauta pela base qualitativa. Conforme aponta Prodanov e Freitas (2013, p.128), na abordagem qualitativa, “o ambiente natural é fonte direta para coleta de dados, interpretação de fenômenos e atribuição de significados”, como ocorre com o conto “Maria”, em que a narradora denuncia uma realidade coberta de preconceitos de gênero e raça, que servirá como fonte direta para os/as estudantes/as compreenderem a temática proposta, bem como os artifícios que englobam a construção textual do gênero.

6.3 Construção da sequência didática

Com base nos pressupostos teóricos, explorados anteriormente, organizamos esse tópico em duas partes. A primeira parte constitui-se do Quadro 1, o qual resume as abordagens das seis aulas da SD, tendo em vista os objetivos, os procedimentos e os recursos. Algumas aulas são divididas em dois momentos para melhor aproveitamento do tempo de aula, de quarenta e cinco minutos. A segunda parte apresenta uma descrição das aulas de forma mais detalhada para que se possa compreender melhor o projeto de classe.

Quadro 1 - Proposta de sequência didática

Sequência Didática	
Aula 1	
Duração de 45min	
Primeiro momento: Compartilhamento de informações (20min)	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer uns aos outros; • Estimular o interesse dos/as estudantes pelo gênero “conto”.

Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> O/a professor/a dará início ao encontro solicitando que os estudantes compartilhem algo sobre sua origem, algo marcante que vivenciou ou até mesmo sobre seus desejos ou sonhos, a começar pelo/a próprio/a docente, proporcionando, assim, conhecer uns aos outros.
Segundo momento: Apresentação da situação (25min)	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Apresentar a proposta de estudo detalhadamente.
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> Apresentar qual o gênero será trabalhado na sequência didática, sendo esse o conto; Apresentar a temática a ser trabalhada, bem como os conteúdos: gênero narrativa, dando ênfase as quatro unidades que compõem o conto: ação, espaço, tempo e tom. Descrever a quem será dirigida a produção e qual formato assumirá. Propor a leitura do conto “Maria” de Evaristo como leitura extraclasse.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> Aula em círculo; Quadro/projetor; Impressão do conto “Maria”.
Aula dois	
Duração de 45min	
Primeiro momento: Conversação (20min)	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> Estimular o diálogo; Propiciar a reflexão e o pensamento crítico.
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> O/a professor/a dará início ao encontro com a conversação a respeito do conto “Maria”, estimulando o diálogo, a reflexão e o pensamento crítico.
Segundo momento: Produção inicial (25min)	

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular a autonomia na escrita; • Instigar a imaginação e o pensamento crítico.
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> • Propor o planejamento da escrita (eleger objetivos, organizar as ideias e prever os leitores); • Realização da primeira versão escrita do conto. • Como tarefa extraclasse os/as educandos/as devem pesquisar as temáticas “racismo” e “desigualdade de gênero”, visando aprofundar-se no assunto.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro; • Folha de papel.
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Serão avaliadas a discussão oral e a primeira escrita do conto. Vale destacar que não será atribuída nota a primeira escrita, esse será avaliada no sentido de redefinir a SD.

Aula três

Duração de 45min

Módulo 1: Gênero conto

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar o pensamento crítico; • Apresentar as especificidades do gênero conto; • Detalhar os elementos do gênero (personagem, autor, narrador, focalização, tema, motivos, motivação, nó, clímax, desfecho, espaço ambiente e ambientação, tempo e subjetivação); • Fornecer suporte teórico para que os estudantes reescrevam seus contos.
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> • A aula deve ter como início o compartilhamento da pesquisa sugerida na aula anterior. Logo após, o/a professor/a apresentará os aspectos formais do conto, expondo os movimentos próprios ao gênero: estrutura e linguagem.

	<p>Adentrando, também, nos elementos que compõem a narrativa. Para isto o/a professor/a utilizará como exemplo o conto “Maria” de Evaristo, o qual abre espaço para discursões e aprofundamento da temática.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Como atividade os/as estudantes irão produzir um mapa mental com os elementos da narrativa e identificar quais se fazem presentes na sua primeira escrita.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro/projetor; • Folhas de papel.
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Será levado em conta a discursão oral e a confecção do mapa mental.
Aula quatro	
Duração de 45min	
Módulo 2: Reescrita	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar o olhar crítico e a autonomia do estudante em relação ao seu próprio texto.
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> • O/a professor/a iniciará o encontro solicitando que os/as discentes revejam seus textos tanto para verificarem se os objetivos de escritas foram cumpridos, quanto para observar se o texto se alinha ao gênero, tendo como base a aula anterior. Finalizando a análise o texto deve ser entregue para o/a professor/a para que sejam feitas as considerações, que servirão de reflexão para o/a estudante. • Para finalizar a aula, o/a docente fará uma revisão acerca dos aspectos linguísticos, exercitando-os conjuntamente com os/as discentes.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Folha de papel.
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Será levada em conta a reescrita do texto.

Aula cinco	
Duração de 45min	
Produção Final	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar o olhar crítico e a autonomia do/a estudante em relação ao seu próprio texto;
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> • O/a professor/a iniciará o encontro com a entrega dos textos, com os apontamentos, aos/as estudantes. Será solicitado que os/as discentes reflitam em seus textos os apontamentos feitos pelo/a docente. • Os/as discentes, também, devem observar, em seus contos, os aspectos linguísticos. • Deve ser feita a entrega da última versão do conto. Logo após, por meio de um debate, os/as educandos/as devem fazer uma avaliação do progresso, comparando a escrita inicial com o texto “final”.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Folha de papel.
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Será avaliada a última versão do conto.
Aula seis	
Duração de 45min	
Socialização das produções	
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Possibilitar que os estudantes se sintam sujeitos do dizer.
Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> • Cada estudante irá falar de forma breve sobre seu conto, a fim de despertar o interesse de leitura dos demais colegas.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Quadro/projetor.
Avaliação	<ul style="list-style-type: none"> • Será levada em conta a apresentação oral.

Fonte: elaborado pela autora

Após esse breve resumo das aulas a serem ministradas, os próximos tópicos propõem-se a detalhar essas seis aulas, visando torna-las mais compreensíveis.

Aula 1: compartilhamento de informações e apresentação da situação

Como mencionado no capítulo 5, a primeira aula deve iniciar com um momento de contação de histórias entre os/as estudantes e o/a professor/a. Essas histórias podem retratar as suas origens, algo marcante que vivenciou ou até mesmo sobre seus desejos ou sonhos. É interessante que sala seja organizada em círculo. Ao sugerir essa interação objetivamos criar o clima para a construção da comunidade/projeto de sala.

Logo após o momento de contação de histórias, inicia-se o segundo momento: a apresentação da situação, ou seja, a explicação detalhada da tarefa que os/as discentes deverão realizar ao longo dessas seis aulas. Portanto, o/a docente deve explicitar, além do gênero a ser trabalhado (o conto), a temática, o objetivo de escrita, os possíveis leitores e a forma que assumirá a produção. Vejamos, de forma sintetizada, esses passos:

Quadro 2 – Apresentação da situação

Temática a ser trabalhada	Vivências de episódios racistas e/ou de desigualdade de gênero.
Objetivo de escrita	O domínio do gênero de forma crítica e autônoma e a desconstrução de preceitos advindos do colonialismo a respeito do racismo e da desigualdade de gênero.
Possíveis leitores	A escola.
A forma que assumirá a produção	Caderno de contos organizado pelo/a professor/a para ser disponibilizado na biblioteca da escola.

Fonte: elaborado pela autora

Para tornar esse momento dinâmico, podem ser feitas perguntas aos/as estudantes como: o que entendem por conto e o que o difere de outros gêneros? Quais contos já leram e onde? Em seguida, devem ser apresentados os conteúdos a serem trabalhados na SD: gêneros narrativos dando ênfase as quatro unidades que compõe o conto (ação, espaço, tempo e tom), o racismo e desigualdade de gênero.

Para finalizar a aula, o/a professor/a solicitará que os/a estudantes escrevam em uma folha de papel sua percepção sobre o racismo e desigualdade de gênero. Se eles consideram a existência desses e como eles os caracterizam. As folhas devem ser recolhidas pelo/a docente e guardadas.

Como atividade extraclasse, sugerimos a leitura do conto “Maria”, de Evaristo que norteará o estudante, tanto na temática, quanto na estrutura textual. A aula tem como estimativa de duração de 45min, podendo ser ultrapassada ou não.

Aula 2: conversação e produção inicial

A segunda aula tem como início à conversação/discursão oral do conto “Maria”, em que os estudantes devem ser estimulados a expressarem sua opinião tanto sobre a temática abordada, quanto sobre a estrutura textual.

O/a professor/a pode iniciar a discursão pedindo para que os/as estudantes relacionem o conto “Maria” com a temática proposta para a escrita. O/a docente, em conjunto com os/as discentes, podem destacar as passagens do “conto” em que mais se acentua o preconceito racial e de gênero para que se possa debater pontos de vistas distintos. Por exemplo, o trecho: “o medo da vida em Maria ia aumentando. Meu Deus, como seria a vida dos seus filhos?” (EVARISTO, 2016, p.43).

O/a docente poderia indagar nos/as estudantes o “por quê uma mulher negra teria medo da vida ao invés de temer a morte?” Nós interpretamos esse fato, justamente, pela questão racial. Diante da conjuntura narrada, seus filhos, também negros, seriam obrigados a viverem sozinhos em uma sociedade racista. Ela temia em como seria a vida desses.

Outro questionamento interessante para ser levantado é: por que nas passagens: “olha só, a negra ainda é atrevida, disse o homem, lascando um tapa no rosto da mulher.” (EVARISTO, 2016, p.44) e “quando chegou a polícia, o corpo da mulher estava todo dilacerado, todo pisoteado.” (EVARISTO, 2016, p.44), entre outras, a narradora usa o substantivo feminino “mulher”? Seria para frisar a desigualdade de gênero?

Essas discussões, também, podem e devem abrir espaço para um compartilhamento de vivências pessoais semelhantes ao exposto no “conto”. Esse momento irá proporcionar reflexões de forma coletiva, em que, além de auxiliar no

desenvolvimento do pensamento crítico, servirá de inspiração para a escrita do conto dos/as estudantes.

Logo após a discursão do conto, em que os estudantes construirão suas ideias de forma crítica e coletiva a respeito do gênero e da temática a serem trabalhados, esses irão iniciar o que Antunes (2003) aponta como essencial para a escrita: o seu planejamento. Nessa organização, o/a professor/a deve dar autonomia ao estudante para eleger os objetivos de escrita, organizar as ideias e prever os leitores de seu texto, para só então dar início à escrita da primeira versão dos seus próprios contos, individualmente, em sala de aula.

Essa primeira escrita oportuniza ao/a docente reconfigurar a SD conforme as necessidades sinalizadas nos textos dos/as discentes, uma vez que revelará tanto os conhecimentos já adquiridos quanto as lacunas.

Como tarefa extraclasse, os/as educandos/as deverão pesquisar as temáticas “racismo” e “desigualdade de gênero”, visando aprofundar-se no assunto. O/a docente pode sugerir a leitura dos capítulos 1 “A máscara” e 3 “ Dizendo o indizível”, do livro “Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano”, de Grada Kilomba.

Aula 3: módulo 1 - gênero conto

A terceira aula refere-se ao primeiro módulo do esquema de SD de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), em que são fornecidos ao/a estudante subsídios para a escrita e domínio do gênero trabalhado.

Visando romper a “noção de que a experiência de adquirir conhecimento é particular, individualista e competitiva” (HOOKS, 2020, p. 8), a aula deve ter como início o compartilhamento da pesquisa e leitura sugerida na aula anterior. Esse momento possibilitará o encontro com diferentes formas de pensar e de saber.

Em seguida, deve ser abordado o aspecto formal do “conto”, em que o/a professor/a irá decompô-lo expondo: estrutura, linguagem, e os elementos que compõem a narrativa. Para isso, o/a professor/a utilizará o conto “Maria”, de Evaristo, como, exemplo, abrindo espaço para discursões conjuntas.

Como atividade, os/as estudantes irão produzir um mapa mental, na sala de aula, com os elementos da narrativa e identificar quais se fazem presentes na sua primeira escrita. O/a professor pode levar um modelo desse diagrama para que os/as

educandos/as de inspirem. Essa construção oportunizará o olhar para a escrita como processual e inacabada.

Aula 4: módulo 2 - reescrita

O/a docente iniciará o encontro, solicitando que os/as discentes revejam seus textos, o conteúdo temático, verificarem se os objetivos de escritas foram cumpridos, e observar se o texto se alinha ao gênero, tendo como base as aulas anteriores.

Esse momento revela o papel interativo da escrita, uma vez que o/a estudante utiliza as ações/discursões coletivas para aprimorar seu texto. É, também, uma ocasião favorável para que o/a discente se sinta sujeito do seu dizer, uma vez que esse ganha autonomia para revisar e reescrever seu texto. É a ocasião de exercitar o olhar crítico sobre seu próprio texto.

Finalizando a análise, o texto deve ser entregue para o/a professor/a para que sejam feitas as devidas considerações de forma clara, com comentário ao invés de simples riscos em vermelho, que muitas vezes não são compreendidos pelos/as discentes. Essas observações devem buscar compreender os “erros”, sem julgá-los, é necessária uma associação a tentativa de acerto. O olhar do/ professor/a sobre o texto servirá de reflexão para o/a estudante.

A aula deve ser finalizada com uma revisão, feita pelo/a docente acerca dos aspectos linguísticos que contemplem:

Quadro 3 – Aspectos linguísticos

A avaliação da clareza do que foi comunicado;
A adequação do texto às condições da situação;
A fidelidade de sua formulação linguística às normas da sintaxe e da semântica, conforme prevê a gramática da estrutura da língua;
Os aspectos da superfície do texto, tais como a pontuação, a ortografia e a divisão do texto em parágrafos.

Fonte: elaborado pela autora

Pode ser utilizado um ou mais parágrafos do conto “Maria”, de Evaristo, para exemplificação. Como exercício, o/a docente, em conjunto com os/as discentes, pode reorganizar um texto, considerando os aspectos linguísticos destacados. Sugerimos o texto (Anexo A, p. 46) de uma aluna de 8 anos, de uma escola pública, escrito, em 1988, presente na pág. 17, do livro “Escrever é Reescrever”, de Raquel Salek Fiad. Esse pode ser escrito no quadro ou projeto para que os/as estudantes sugiram sua organização, conforme as normas.

Aula 5: produção Final

Nessa aula, deve ser feita a entrega dos textos, com os apontamentos, aos/as estudantes. O/a discente solicitará que os/as discentes reflitam sobre os apontamentos e retifiquem o texto. É interessante que o/a professor/a dialogue, de forma individual com os/as educandos/as para caso fique dúvida em relação a sugestões.

Após os ajustes textuais e como “último” passo da escrita, os/as estudantes devem revisar os aspectos linguísticos trabalhados na aula anterior.

Estando “concluída” a produção do conto, esse deve ser entregue ao/a docente. Por meio de um debate oral os/as educandos/as devem fazer uma avaliação do progresso, comparando a escrita inicial com o texto “final”.

Será nessa aula, também, que os textos escritos pelos/as estudantes, na primeira aula, sobre racismo e desigualdade de gênero, serão entregues, visando a uma reflexão da percepção anterior e atual. Essa retomada de ideias contribuirá para o pensamento crítico e a construção ética do/a discente.

Aula 6: socialização das produções

Como última aula da SD, cada estudante terá a oportunidade de falar de forma breve sobre seu conto, a fim de despertar o interesse de leitura dos/as demais colegas, desenvolvendo a oralidade.

Os contos irão compor um livro organizado pelo/a professor/a para ser disponibilizado para a biblioteca escolar. Como já mencionado anteriormente, é importante que, ao solicitarmos uma escrita, tenha-se uma intencionalidade, e

organizar um livro com os contos dos estudantes mostra a esses que sua escrita não é em vão, que tem, sim, um papel social.

6.4 Resultados parciais

Nossa proposta, evidenciou a possibilidade de construção de um trabalho que leve em conta os diferentes sujeitos que compõem o contexto escolar. Acreditamos que é possível, sim, abordar temáticas que são temidas pelos/as professores/as, como o racismo e a desigualdade de gênero, de forma leve e interativa.

O estudo objetivou despertar nos/as docentes o olhar para o trabalho sociointerativo, em que há interação/cooperação entre professor, classe e estudante, considerando o social e o cognitivo. Visamos, também, conscientizar a importância da fomentação do pensamento crítico, da autonomia, e da construção ética dos/as discentes.

Quanto às contribuições para os/as estudantes, a proposta lhes ofereceu o contato com temáticas silenciadas, não só socialmente, mas principalmente, no contexto escolar, impulsionando o pensamento crítico. Por meio da SD, oportunizamos que educandos/as negros/as se encontrem nos textos escolares, por meio de escritores/as negros/as, **sintam-se representados/as**. O projeto, ainda, estimula a autoria autônoma e a audição para as diversas vozes.

Vale destacar que a SD só terá sucesso se o/a docente estiver disposto/a a se aprofundar nas teorias aqui utilizadas, como Kilomba (2019), hooks (2020), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Antunes (2003), entre outras. O saber se faz no seu estudo contínuo.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nosso estudo focalizou um ensino do texto voltado para a reescrita, em que investigamos como esse processo poderia fomentar a criticidade e autonomia do/a estudante por meio do gênero “conto”. Sendo um trabalho escolar, que reflete múltiplas realidades sociais, não poderíamos deixar de pensar em como dar conta da diversidade cultural, quanto às questões de gênero e raça desse contexto. Nada melhor que a seleção de um conto que propõe no título um nome de mulher, “Maria”, que representa várias mulheres. Além disso, é escrito por uma grande escritora da literatura afro-brasileira, Conceição Evaristo, que apresenta em sua narrativa o discurso de denúncia e reivindicações.

Levar à sala de aula um “conto”, atual, de uma escritora negra, como modelo e apresentação temática, é oportunizar que estudantes negros/as sintam representados e que brancos ouçam a voz dessas pessoas e reflitam sobre suas práticas racistas e se responsabilizem pela mudança.

Ao sugerimos o trabalho com a reescrita, em que as ações do/a estudante e do/a professor/a entrelaçam-se com o mesmo fim, fomentamos o pensamento crítico, por meio da reflexão do texto. Essa prática desperta a autonomia do/a estudante, que ao ganhar oportunidade de planejar e reescrever seu texto sente e ocupa a posição de sujeito do seu dizer.

Portanto, ancorando-se em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), conseguimos unir teorias e práticas (reescrita, “conto”, gênero, raça e sequência didática) que viabilizam o trabalho com a reescrita de forma reflexiva, crítica e autônoma. Essas teorias possibilitaram que nossa proposta de SD abarcasse várias concepções (linguísticas, textuais, étnico-raciais e pedagógicas) que são de grande importância para o ensino de Língua Portuguesa. Podemos constatar, assim, a possibilidade de um trabalho plural e inclusivo.

Destacamos, como aspecto positivo, o desencadeamento da SD em seis aulas, em que a reescrita pode ser estimulada por meio da promoção de debates sobre gênero e raça na sociedade brasileira. O ato de reescrita e a temática, portanto, unem-se para a construção ética e política do/a educando/a, uma vez que ambos promovem a criticidade e autonomia. Outro ponto positivo é o despertar do/a docente para temáticas inclusivas e representativas. Como aspecto negativo, tivemos a pandemia, que infelizmente não só afetou nossa pesquisa, mas milhares de vidas. Com a

chegada e permanência do vírus, ficamos impossibilitadas de aplicar a SD e termos resultados mais abrangentes.

Dessa forma, constatamos que nosso trabalho atingiu os objetivos de pesquisa, comprometendo-se com a autoria crítica e autônoma e com a valorização de escritoras negras (Conceição Evaristo, Grada Kilomba, bell hooks) para abordagem de temáticas de raça e gênero. Assim, a presente pesquisa preconiza a conscientização de um ensino em que todos/as possam ser sujeitos, contribuindo para o ensino de língua portuguesa e pesquisas no âmbito étnico-racial, sobretudo, no que diz respeito à condição da mulher negra no Brasil.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Editora Parábola, 2003.
- BRASIL. **Lei 10.639/2003, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: língua portuguesa**. Brasília, 2018.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CULLER, J. **Teoria Literária: uma introdução**. São Paulo: Beca Produções Culturais Ltda, 1999.
- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília: MEC, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=10098-diretrizes-curriculares&Itemid=30192.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências Didáticas para o Oral e a Escrita: Apresentação de um Procedimento. In: ROJO, Roxane; CORDEIRIM, Gláís Sales. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. 1. ed. Rio de Janeiro: Pallas, 2016.
- EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 13, n. 25, p. 17-31, 2º sem. 2009. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/4365/4510>. Acesso em: 10 set. 2021.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- FREITAS, M. C. M. Empoderamento feminino e literatura: uma proposta didática para o ensino. **Anu. Lit.** Florianópolis, v. 25, n. 2, p. 203-221, 2020. Disponível em: <https://url.gratis/Qhold>. Acesso em: 6 de maio de 2021.
- FIAD, R. S. **Escrever é Reescrever: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2006.
- GERALDI. João Wanderley (Org.). **O texto na sala de aula: leitura e produção**. São Paulo: Ática, 1985.
- GERMANO, Aline de Freitas. O corpo feminino atravessado pela violência no conto "Maria", de Conceição Evaristo. **I Jornada do Grupo de Pesquisa Sexualidade, Gênero, Feminismo(s)- Faculdade de Letras da UFRJ**, 2019. Disponível em:

<https://xn--conferencias-sbb.ufri.br/index.php/jsqf/jpsqf2019/paper/view/3175/113>. Acesso em: 6 de maio de 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1987.

GOTLIB, Nádia Batella. **Teoria do conto**. 8.ed. São Paulo: Editora Ática, 1998.

HACHARD, Michael George. Hegemonia racial. In: _____. **Orfeu e o poder: o movimento negro no Rio de Janeiro e São Paulo (1944-1988)**. Tradução Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 29 – 61.

HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. Tradução Bhuvi Libanio. São Paulo: Elefante, 2020.

HOOKS, bell. **Intelectuais negras**. Rio de Janeiro: Estudos Feministas. v. 3, n. 2, p. 464-478, 1995.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. São Paulo: Editora Contexto, 2009.

KILOMBA, Grada. A DESMANTELAR O PODER: Artista multidisciplinar Grada Kilomba fala sobre caminhos para subverter uma história colonial de 600 anos. [Entrevista concedida a] Juliana Domingos de Lima. **Oul: Ecoa**. São Paulo, março de 2021.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução Jess Oliveira. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

MACHADO, Barbará Araújo. “Escre(vivência)” a trajetória de Conceição Evaristo. **História Oral**, v. 17, n. 1, p. 233-265, 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/Cliente/Downloads/Escre\(vivencia\)%20a%20trajetoria%20de%20Concei%C3%A7%C3%A3o.pdf](file:///C:/Users/Cliente/Downloads/Escre(vivencia)%20a%20trajetoria%20de%20Concei%C3%A7%C3%A3o.pdf). Acesso em: 6 de maio de 2021.

MARCUSHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de Gêneros e Compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária – prosa**. São Paulo: Cultrix, 1967.

PERROT, Michelle. Escrever a história das mulheres. In: _____. (org.). **Minha história das mulheres**. São Paulo: Contexto, 2007. p. 13 - 36.

PADRÃO, Márcio. Brasil tem uma ocorrência de linchamento por dia, diz sociólogo; entenda. **Uol**. São Paulo 14 de jul 2015. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2015/07/14/brasil-tem-uma-ocorrencia-de-linchamento-por-dia-veja-analises-do-fenomeno.htm>. Acesso em: 12 de set 2021.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, Djamila. **O que é: lugar de fala?**. Belo Horizonte (MG): Letramento: Justificando, 2017.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade do Poder e Classificação Social. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MENESES, Maria Paula. **Epistemologias do Sul**. Coimbra: ALMEDINA. SA, 2009. p. 133-280.

ANEXO

ANEXO A – Texto para ser trabalhado na aula quatro

200 ANOS DE ABOLIÇÃO

Qui no Brasil os brancos compravam pretos.
 Eles acha que os brancos são melhor do que o pretos
 mas quando eles morrer lá no céu o Deus
 pode ser preto e eles não vai querer ficar
 no céu.

Os pretos apunhavam muito de coito e eles
 não tinha oque comer e nem onde morar,
 tinha um negro chamado zuli que falou:
 Eu já to cheio disso e o zuli ajudou uma
 cidade Kumaris e a cidade ficou mais
 bonita mais maior intão é por isso que
 não pode achar que os pretos são melhor do que
 os brancos.

Um dia a príseza libertou os escravos
 mais ainda tem gente que acha que os
 brancos são melhor do que os pretos.

Fonte: Fiad (2006)