

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS**

JAMILLE GOMES GHIL

**RÁDIO ESCOLA NO AR: A PALAVRA (EN)CANTADA NA
EDUCAÇÃO LITERÁRIA ANTIRRACISTA**

**VITÓRIA
2018**

JAMILLE GOMES GHIL

**RÁDIO ESCOLA NO AR: A PALAVRA (EN)CANTADA NA EDUCAÇÃO
LITERÁRIA ANTIRRACISTA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Jorge Luiz do Nascimento

Coorientador: Profa. Dra. Maria Amélia Dalvi Salgueiro

VITÓRIA

2018

Jamille Gomes Ghil

Rádio Escola No Ar: A Palavra (En)Cantada Na Educação Literária Antirracista

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras,
como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Mestre em Letras.

Comissão Examinadora

Dr. Jorge Luiz do Nascimento
Orientador e Presidente da Comissão - Ufes

Dra. Maria Amélia Dalvi Salgueiro
Coorientadora e Membro Titular Interno - Ufes

Dra. Débora Cristina de Araujo
Membro Titular Interno - Ufes

Dra. Andressa Zoi Nathanailidis
Membro Titular Externo - UVV

À Zuleika de Almeida Ghil

AGRADECIMENTOS

Ao Mar.

À minha mãezinha e ao meu pai, tão zelosos por meus estudos até que eu pudesse chegar aqui, e além;

À Karina, com quem componho a dupla terrorista Ghil e Caetano;

À equipe do Programa Vice Verso, com os quais sonhei e vivi ao longo de anos a possibilidade de viver de verso, especialmente: Fernando Zorzal, Aline Maria, Juliano Rabujah, Lara Toledo, Luana Mattos, Elvira Broeto e Iuri Galindo;

À Duana Peixoto, sagacidade encarnada imprescindível à realização da rádio;

Às meninas e meninos da EMEF Prezideu Amorim, que me deram esperança;

Ao diretor Aguinaldo Rocha, por abrir as portas da escola a este projeto... de vida;

Às mulheres do Assédio Coletivo, especialmente Amanda Brommonschenkel;

Ao Roger Gomes Ghil, pelos milagres tecnológicos operados;

Ao grupo de Pesquisa Literatura e Educação, prova de que é possível uma vida acadêmica solidária, especialmente: Arlene Batista, Mariana Ramalhete e Josineia Sousa;

À Sarah Vervloet, minha última leitora e revisora aos 45 minutos do segundo tempo;

À Maria Amélia Dalvi Salgueiro, cuja generosidade foi fundamental à minha permanência no mestrado;

À Fapes, pela bolsa;

À Maria Pacheco, esposa do meu orientador, meu máximo respeito e agradecimento pela paciência;

Ao *maestro* Jorge Luiz do Nascimento, *gracias* pela amizade, parceria, respeito e, sobretudo, por não me adoecer.

A Virgem Mãe é Soberana
Foi Ela quem me ensinou
Ela me mandou pra cá
Para ser um Professor

Mestre Irineu

RESUMO

Nesta *investigação qualitativa*, pretendemos descrever e analisar as práticas de educação literária realizadas durante o curso de extensão Escola no Ar (2015 e 2016), com adolescentes da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prezideu Amorim – localizada no bairro Bonfim, Vitória – ES. Nosso objetivo é discutir as práticas *ler* e *dizer* à luz da função humanizadora da literatura (CANDIDO, 1997) como possível contribuição à tomada de consciência da humanidade de quem tem a humanidade negada, formando leitores críticos aos racismos no Brasil a partir de poemas e palavra cantada que dialoguem não somente com a realidade socioeconômica e cultural dos estudantes, mas que também permitam problematizar a condição racial à qual estão submetidos os negros no país. Para tanto, serão consideradas as noções de racismos (d'ADESKY, 2005), ler e dizer (BAJARD, 2014) e educação literária (LEAHY-DIOS, 2013).

Palavras-chave: Educação literária. Leitura. Dizer. Racismos.

ABSTRACT

In this qualitative research, we intend to describe and analyze the practices of literary education carried out during the extension course Escola no Ar (2015 and 2016), with adolescents of Prezideu Amorim Elementary School - located in the Bonfim neighborhood, Vitória - ES. Our objective is to discuss the practices read and say in the light of the humanizing function of literature (CANDIDO, 1997) as a possible contribution to the awareness of the humanity of those who have denied humanity, forming readers critical of racism in Brazil from poems and words not only with the socioeconomic and cultural reality of the students, but also with a view to problematizing the racial condition to which blacks are subjected in the country. To do so, we will consider the notions of racism (d'ADESKY, 2005), read and say (BAJARD, 2014) and literary education (LEAHY-DIOS, 2013).

Keywords: Literary education. Reading. Tell. Racism.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 - Recado da direção afixado na porta da rádio escolar.....	90
Imagem 2 - Abaixo-assinado em favor do funcionamento da rádio escolar	118
Imagem 3 - Foto de final de ano: Raquel, Filipe, Jamilla, Ademir e Nicole	127
Imagem 4 - Visão externa da rádio	132

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Teses e dissertações sobre rádio escolar	27
Quadro 2: Educação literária e relações étnico-raciais	35
Quadro 3: Poesia e palavra cantada na sala de aula	45
Quadro 4: Atividades desenvolvidas com os adolescentes em 2015	71
Quadro 5: Descrição por data e minutagem dos programas produzidos em 2016..	91
Quadro 6: Descrição do programa <i>Violência contra a mulher</i>	94
Quadro 7: Descrição do programa <i>Os jovens e a tecnologia</i>	96
Quadro 8: Descrição do programa <i>Namoro</i>	97
Quadro 9: Descrição do programa <i>#OcupaTudo</i>	98

LISTA DE ABREVIATURAS

EMEF	Escola Municipal de Ensino Fundamental
MEC	Ministério da Educação
NCE	Núcleo de Comunicação e Educação
PMV	Prefeitura Municipal de Vitória
PMSP	Prefeitura Municipal de São Paulo
PRA-2	Prefixo da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (Distrito Federal)
PRD-5	Prefixo da Rádio Escola Municipal (Distrito Federal)
PPGL	Programa de Pós-Graduação em Letras
ProExt	Programa de Extensão Universitária
Ufes	Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
1.1 METODOLOGIA.....	24
2 REVISÃO DE LITERATURA	28
2.1 RÁDIO ESCOLAR.....	29
2.2 EDUCAÇÃO LITERÁRIA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS.....	36
2.3 POEMA E PALAVRA CANTADA NA SALA DE AULA.....	47
3 DO PAPEL AO AR: O ENCONTRO ENTRE EDUCAÇÃO E O RÁDIO	49
4 HISTÓRICO DO PROJETO DE EXTENSÃO.....	59
4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.....	67
4.2 INTRODUÇÃO ÀS PRÁTICAS E <i>LER E DIZER</i> NA RÁDIO ESCOLA NO AR	71
4.3 INTRODUÇÃO AO DEBATE RACIAL NA RÁDIO ESCOLA NO AR	78
5 SEGUNDO ANO DO CURSO DE EXTENSÃO.....	86
5.1 OS PROGRAMAS.....	91
5.2 ANÁLISE DO PROGRAMA <i>VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER</i>	100
6 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO	112
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	124
8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	128
APÊNDICE A - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	133
APÊNDICE B - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	135
APÊNDICE C - PRIMEIRO MODELO DE MODELO DE ROTEIRO	140
APÊNDICE D - PRIMEIRO MODELO DE ROTEIRO BIOGRÁFICO	141
APÊNDICE E - PRIMEIRO ROTEIRO ESCRITO À MÃO	143

APÊNDICE F - ODE AOS RATOS (CHICO BUARQUE)	142
APÊNDICE G - COCO DO COCO (GUINGA E ALDIR BLANC)	143
APÊNDICE H - CRISTIANISMO HI-TECH (EMMANUEL 7L)	144
APÊNDICE I - AMOR É UM FOGO QUE ARDE (LUÍS DE CAMÕES)	145
APÊNDICE J - AMAR (CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE)	146
APÊNDICE L - FÁBRICA DOS SONHOS (SÉRGIO VAZ)	147
APÊNDICE M - O MEL DA MOCIDADE É O FEL DOS GOVERNANTES (CHICO CÉSAR)	148
APÊNDICE N - TERCEIRA VERSÃO DO ROTEIRO SOBRE <i>VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER</i>	149
APÊNDICE O - POEMA MULATA EXPORTAÇÃO (FOLHA DO ADEMIR)	153
APÊNDICE P - RESUMO DO QUESTIONÁRIO DA RÁDIO ESCOLAR	155
ANEXO I - CARTA DE ACEITE PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA EMEF PREZIEU AMORIM	161
ANEXO II – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	162
ANEXO III - DVD CONTÉM OS SEGUINTE PROGRAMAS RADIOFÔNICOS:	
01. VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER	
02. OS JOVENS E A TECNOLOGIA	
03. NAMORO	
04. #OCUPATUDO	
ANEXO IV – DVD CONTÉM OS SEGUINTE VÍDEOS	
01. VISITA À UNIVERSITÁRIA FM	
02. <i>TEASER DA PRIMEIRA OCUPAÇÃO CULTURAL</i>	
03. ELISA LUCINDA RECITANDO O POEMA MULATA EXPORTAÇÃO	
04. ENSAIO DO POEMA MULATA EXPORTAÇÃO 112	
05. APRESENTAÇÃO DA RÁDIO ESCOLAR COM DEPOIMENTO DOS ESTUDANTES	
ANEXO V – DVD CONTÉM E-BOOK (PROVISÓRIO) INTITULADO “RÁDIO ESCOLA NO AR”, ESCRITO PELOS BOLSISTAS DO PROGRAMA VICE VERSO	

INTRODUÇÃO

Rádio Escola no Ar: a palavra (en)cantada na educação literária antirracista é uma investigação qualitativa de natureza descritiva que tem como *corpus* o curso de extensão *Escola no Ar: capacitação em rádio educativa com focos em língua portuguesa e literatura*, ministrado a crianças e adolescentes do ensino fundamental, durante os anos de 2015 e 2016, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Prezideu Amorim, localizada no bairro Bonfim, Vitória – ES. Tal curso foi um desdobramento do projeto de extensão *Programa Vice Verso – o poema e a música ao pé da letra*, veiculado de 2008 a 2015, na Universitária FM 104.7 e que, a partir de 2013, passou a ser orientado pelo Prof. Dr. Jorge Luiz do Nascimento, do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo.

Ao ser contemplado pelo edital Proext 2015 com recursos do Ministério da Educação destinados às instituições públicas de ensino superior para o desenvolvimento de programas ou projetos de extensão que cooperem com a implementação de políticas públicas, foi possível experimentar uma metodologia de educação literária em consonância com a lei 10.639/03, a qual estabelece a obrigatoriedade do ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira nas instituições de ensino fundamental e médio. Pautada na oralidade, na leitura de poemas e na escuta da palavra cantada, os objetivos do curso foram transformar a rádio escolar da EMEF Prezideu Amorim em uma iniciativa que: a) valorizasse a diversidade cultural; b) apresentasse as contribuições dos negros na palavra cantada e na poesia brasileiras; e c) formasse leitores críticos aos racismos a partir das práticas de *ler, dizer* e escutar textos literários que dialogassem não somente com a realidade socioeconômica e cultural dos estudantes, mas que também permitissem problematizar a condição racial à qual estão submetidos os negros no Brasil.

Considerando a função humanizadora da literatura, ou seja, o papel que a obra literária desempenha na sociedade de confirmar a nossa humanidade, esta pesquisa tem por objetivo analisar as possibilidades de as práticas de educação literária empreendidas na rádio Escola no Ar terem contribuído para a formação de leitores críticos aos racismos no Brasil. Para tanto, utilizaremos como *corpus* investigativo os relatórios das oficinas, os roteiros radiofônicos

escritos pelas alunas e alunos, os programas gravados e os questionários respondidos pelo grupo, os quais serão analisados à luz das noções de *racismos*, *leitura* e *dizer*, oferecendo subsídios à discussão acerca das possibilidades de uma educação literária que contribua à tomada de consciência da humanidade de quem tem a humanidade neg(r)ada. Ao longo de 02 (dois) anos realizamos uma *observação participante* em que mergulhamos no universo dos estudantes e da escola, produzindo registros sistemáticos por escrito (além de áudios, vídeos e fotografias) das oficinas ministradas e, por isso, optamos pela chamada *investigação qualitativa* de natureza descritiva, pois este trabalho circula entre a extensão e a pesquisa em literatura e educação.

Este trabalho está organizado em 7 capítulos. No primeiro, apresentaremos nosso referencial teórico-metodológico em que discutimos os conceitos supracitados, tão importantes à compreensão dos racismos no Brasil, em diálogo com a função humanizadora da literatura. Ainda no mesmo capítulo, esclareceremos o equívoco do termo *leitura em voz alta*, retomando historicamente as modificações no conceito de *leitura* ao longo do desenvolvimento da sociedade moderna. Isso nos permitirá adotar o conceito de *dizer* como atividade de comunicação vocal a partir do texto escrito; e de *ler* como ato silencioso cuja construção do sentido se dá a partir do significante gráfico, a fim de diluí-los ao longo das descrições e análises do *corpus*.

No segundo capítulo, realizaremos a revisão de literatura em que reunimos as dissertações e teses defendidas nos últimos 10 anos, a partir de três eixos temáticos: rádio escolar; educação literária e relações étnico-raciais; e práticas de leitura e escuta de poemas e palavra cantada na sala de aula. Ao final, discutiremos as contribuições de alguns desses trabalhos à nossa pesquisa.

No terceiro capítulo, faremos uma retomada histórica dos principais marcos da radiodifusão educativa no Brasil com o intuito de situar as rádios escolares no país, contexto em que esta pesquisa foi realizada.

No quarto capítulo, dividido três subitens, apresentaremos o histórico do projeto de extensão Programa Vice Verso e os resultados obtidos graças ao Edital Proext 2015. Em seguida, descrevemos o processo de implementação da rádio escolar no Prezideu Amorim a partir de dois eixos temáticos: como foram introduzidas as práticas de *ler* e *dizer* na rádio Escola no Ar; e como se deu o

debate racial iniciado nesse mesmo espaço. Tais descrições serão de fundamental importância à compreensão do capítulo seguinte.

No quinto capítulo, descreveremos as atividades realizadas em 2016, atentando para o salto qualitativo dado pelos participantes da rádio escolar em comparação ao ano anterior. Aprofundaremos nosso olhar e ouvidos na análise do programa *Violência contra a mulher*, o primeiro dessa nova temporada, o qual nos permitirá discutir seu processo de elaboração, o debate racial empreendido com os estudantes e a recitação do poema *Mulata Exportação*, de Elisa Lucinda.

No sexto capítulo, apresentaremos e discutiremos os dados produzidos a partir de um questionário com perguntas abertas e fechadas com o fito de ter uma resposta dos alunos quanto à percepção sobre as práticas de *ler e dizer* textos literários na rádio escolar e ao debate racial feito nesse espaço.

No sétimo capítulo, faremos nossas considerações finais.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

A fim de analisar as práticas de educação literária na rádio Escola no Ar, desde um recorte racial, apresentaremos alguns conceitos importantes à compreensão dos racismos no Brasil, em diálogo com a função humanizadora da literatura como possibilidade de contribuir para a tomada de consciência da humanidade de quem tem a humanidade negada. Para tanto, será necessário discutir o que significa ter a humanidade negada. Em seguida, esclareceremos o equívoco do termo “leitura em voz alta”, retomando historicamente a construção do conceito de “leitura” e sua transformação ao longo do desenvolvimento da sociedade moderna. Ao diferenciarmos esses dois termos, adotaremos em nosso corpus o conceito de “dizer” como atividade de comunicação vocal a partir do texto escrito; e de “ler” como ato silencioso cuja construção do sentido se dá a partir do significante gráfico. Apresentados esses conceitos, isso nos permitirá diluí-los ao longo da análise qualitativa dos dados descritos ao longo deste trabalho.

O poeta Octávio Paz (1972, p.12) considera inconcebível uma sociedade sem canções, mitos ou outras expressões poéticas. Para ele, “a poesia pertence a todas as épocas: é a forma de expressão natural dos homens” e seu fim se confunde com os da linguagem. Partindo dessa premissa e considerando a função humanizadora da literatura, ou seja, o papel que a obra literária desempenha na sociedade de confirmar a nossa humanidade (CANDIDO, 1997 p. 81) é que gostaríamos de analisar se as práticas de educação literária realizadas na Rádio Escola no Ar podem formar leitores críticos aos racismos no Brasil a partir do contato com o poema e a palavra cantada¹ que dialoguem não apenas com a realidade socioeconômica e cultural dos estudantes, mas que permitam também problematizar a condição racial à qual estão submetidos os negros no Brasil. Para tanto, utilizaremos como *corpus* os relatórios das oficinas, os roteiros e os programas gravados², os quais serão analisados à luz das noções de racismos (d’ADESKY, 2005), leitura e dizer (BAJARD, 2014), de modo a fornecer subsídios para discutir as possibilidades de uma educação literária

¹ Ruth Finnegan (2008) apresenta o conceito de “palavra cantada” lançando um olhar sobre os processos de elaboração da canção. Mais do que um interesse sobre a obra de arte em si, importa saber como são feitas, os recursos e limitações que envolvem seu processo de elaboração, os contextos de produção, ou seja, como a simbiose entre obra literária e música é concebida na prática, de inúmeras formas e, inclusive, imperfeitas. Mais do que sobre as canções, interessa saber como as pessoas cantam, compõem e escutam, e as emoções e ações suscitadas ao fazê-lo. Para tanto, propõe uma análise da canção – ou poesia oral – enquanto realização na performance. Partindo desse conceito, foi possível compartilhar com os participantes aquelas produções em que a arte encontra-se não precisamente – ou exclusivamente – na página escrita, mas também nas modulações e artesanias da voz em performance.

² Os relatórios são referentes ao ano de 2015, já os roteiros e os programas, ao ano de 2016.

(LEAHY-DIOS, 2013) que confirme a humanidade de quem tem a humanidade neg(r)ada.

As leituras e escutas literárias feitas para a criação dos programas radiofônicos proporcionaram momentos oportunos para discutir nos bastidores, além de outros temas de interesse das alunas e alunos, o *modus operandi* dos racismos no país e, por conseguinte, questionar a democracia racial brasileira e a autoimagem negativa que alguns adolescentes sinalizavam ter de si – possível consequência da “ideologia do branqueamento”. É importante ressaltar que, embora Gilberto Freyre não tenha cunhado o termo “democracia racial”, defendeu a miscigenação como prova de que os luso-brasileiros não tinham preconceitos raciais, não dando a devida atenção ao fato de que tal mistura se valeu da violência sexual cometida contra mulheres indígenas e negras. A análise de Marcelo Paixão (2000, p.55) sobre a obra *Casa-grande & senzala* considera que para Freyre tanto a história quanto a geografia de Portugal fizeram deles um povo mestiço, de modo que “teriam menos motivos, do ponto de vista ético e racial, para guardarem orgulhos quanto à pureza de sua origem”. Uma das principais características do colonizador português seria a miscibilidade, ou seja, a abertura ao contato íntimo, sobretudo o sexual. Desse modo, afirma que segundo Freyre:

se as relações sexuais entre portugueses e mulheres indígenas e negras subordinadas foram marcadas pelo signo da assimetria, da violência, ou mesmo da bestialidade, o fato delas terem existido, em si, já deveria ser considerado como um fator positivo, tendo em vista que tais contatos assinalariam uma abertura, exclusiva do colonizador português, para o contato e a troca de experiências culturais (PAIXÃO, 2000, p. 55).

Desmascarada pelo movimento negro das décadas de 1970 e 1980, essa ideia de que somos iguais perante a lei e o Estado ainda é partilhada pela opinião pública e, por conseguinte, fundamenta e difunde a crença de que “se os negros não atingem os mesmos patamares que os não negros, é por falta de competência ou de interesse, desconsiderando as desigualdades seculares que a estrutura social hierárquica cria com prejuízos para os negros” (BRASIL, 2009, p.12). Um de seus desdobramentos é, sem dúvidas, o processo de

branqueamento o qual, segundo Oracy Nogueira³ (*apud* HOFBAUER, 2006, p.277), é uma ideologia cuja força sociopsicológica pode ser descrita como a “desejabilidade dos traços ‘caucasóides’, e, conseqüentemente, a indesejabilidade dos traços ‘negróides’”. É a partir desse ideal que d’Adesky (2005) afirma serem os racismos a causa fundamental das disparidades entre negros e brancos no Brasil.

Essa é a realidade que nos motiva analisar os dados desta pesquisa à luz da função humanizadora da literatura como estratégia antirracista ao poder contribuir com a tomada de consciência da humanidade de quem tem a humanidade negada, no caso específico deste trabalho, os estudantes negros. Para tanto, precisaremos fazer um caminho inverso, esclarecendo, primeiro, o significado de ter a humanidade negada para, em seguida, relacioná-la à função humanizadora da literatura e ao modo de realização dessa educação literária nas ondas do ar.

Tomamos como ponto de partida a análise de Jacques d’Adesky, apoiando-se na leitura Hegeliana de Kojève e nos trabalhos de Pierre-André Taguieff⁴, descreve os racismos no Brasil como resultados de duas vertentes distintas que carregam um duplo sentido negativo: a denegação da identidade de grupo e a denegação de uma humanidade comum. A primeira, pautada na desvalorização racial, considera o negro fora dos padrões estéticos dominantes (helênico-renascentista) por não se enquadrar, total ou parcialmente, nesse ideal; a segunda denegação desvaloriza sua história e nega reconhecer a igualdade de valor intrínseco entre as culturas africana e ocidental. “O negro é aqui negado no seu modo de vida, no valor da sua cultura de origem e na sua história” (d’ADESKY, 2005, p. 142). Ao compreender, portanto, que essas maneiras como operam os racismos no Brasil atuam diretamente tanto na autoestima dos estudantes quanto na dinâmica escolar⁵, parece-nos

³ Nogueira, Oracy. *Tanto preto quanto branco. Estudos de relações raciais*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1985.

⁴ O primeiro conceito fundamental de Hegel é sua compreensão do homem baseada no desejo de reconhecimento; já a contribuição de Charles Taylor é a reflexão sobre a importância “da igual dignidade das identidades culturais no próprio interior do espaço público e para desatar os supostos laços existentes entre reconhecimento e identidade” (d’ADESKY, 2005, p. 23).

⁵ Historicamente, a escola, como um dos aparelhos ideológicos do Estado, também é racista – embora de forma aparentemente antirracista por basear-se no mito da democracia racial.

fundamental a uma perspectiva antirracista levar para a sala de aula práticas de educação literária cujos textos dialoguem não apenas com a vida cultural e as condições sócioeconômicas do educando, mas que permitam também problematizar a condição racial à qual estão submetidos “dando impulso a seu investimento imaginário, convidando-o a exprimir sua percepção da obra de modo a promover uma efetiva participação no ato de leitura” (REZENDE, 2011, p. 2).

Para Antonio Candido (1997), a literatura satisfaz a necessidade universal de fantasia e contribui para a formação da personalidade à medida que exprime o homem e organiza a realidade para o leitor. Ao reunir os valores que a sociedade preconiza ou considera prejudiciais, ela fornece a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso, o autor considera “indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante” (CANDIDO, 1995, p. 177). Afinal, ainda de acordo com ele, assim como a vida a literatura ensina, sendo portanto artificial querer que funcione como os manuais de virtude e boa conduta: “Ela não corrompe nem edifica, portanto; mas, trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver” (CANDIDO, 1997, p. 85).

É nesse sentido que adotamos neste trabalho o conceito de Educação Literária, entendido como um conjunto de práticas de ensino que vão além dos conhecimentos historicamente sistematizados sobre a literatura, bem como do que é orientado pelas determinações curriculares oficiais e, por isso mesmo, nos permite refletir sobre uma Educação Literária que ponha em comum uma humanidade ao colocar no centro da discussão em sala textos literários canônicos e não-canônicos, os quais permitam problematizar às realidades socioeconômica, cultural e racial dos estudantes. De acordo com Leahy-Dios (2013, p. 8), é possível pensar em um projeto de educação literária na escola que ultrapasse a visão dessa disciplina como arte contemplativa, de modo que

Sobretudo no século XX, ela teve grande responsabilidade no processo de afirmação do mito ao transmitir a imagem de um Brasil branqueado, em que exaltavam-se os “atributos raciais como a ‘coragem e a inteligência’ do branco, a ‘mansidão do negro’, a ‘bravura do índio’ (MÜLLER, Maria L. [et al.], p. 27).

seu papel pedagógico seja tão importante quanto seu caráter recreativo e artístico, “pelo fato de a educação literária se situar em uma interseção interdisciplinar, se apoiar em um ‘triângulo multidisciplinar’, lidando com formas, meios e objetos variados” .

Outro passo importante neste trabalho é discutir o conceito de *leitura* aqui adotado, com o intuito de evitar a polissemia desse termo para, posteriormente, subsidiar a descrição e análise das práticas de Educação Literária realizadas durante os dois anos de implementação da Rádio Escola no Ar. Numa perspectiva pedagógica, Élie Bajard (2014) define *leitura* como uma atividade mental, silenciosa e invisível de construção do sentido, a partir do significante gráfico. Não pode, portanto, ser avaliada de maneira direta, senão por seus efeitos. Por outro lado, Neide Maria Rezende acerta ao chamar a atenção para o fato de que nos últimos tempos, com os meios digitais e eletrônicos, os modos de leitura variaram bastante, tornando sua definição ainda mais complexa:

Se até bem pouco, em nossa representação de um texto literário figurava o recolhimento e concentração, uma poltrona, uma biblioteca, um lugar silencioso enfim, um livro aberto nas mãos, agora – se pensarmos nos jovens mergulhados no seu tempo e na mudança de suporte – talvez o recolhimento e a concentração sejam de outra ordem, mas, sendo a leitura textual verbal, não há como ludibriar o tempo necessário para a leitura seqüenciada – ainda que o hipertexto transmita uma idéia de simultaneidade (REZENDE, 2011, p. 8).

À primeira vista, ambas as perspectivas parecem se opor, mas o próprio Bajard (2014) concorda com Chartier (1987) ao afirmar que a leitura não é uma invariante histórica, ainda que em suas modalidades mais físicas. Ela é um gesto individual ou coletivo dependente das concepções de individualidade, das representações do saber ou lazer, das formas de sociabilidade. Colocamos em jogo aqui, portanto, a necessidade de pensar essa prática social a partir de um ponto de vista pedagógico, utilizando nomenclaturas capazes de dissolver a polissemia do termo leitura e, assim, precisar as singularidades das atividades desenvolvidas em nosso *corpus*, sobretudo a diferença entre *ler* e *dizer*. Com o fito de aplicarmos esses dois conceitos em nossa pesquisa, antes será necessário esclarecer um equívoco sobre o termo “Leitura em voz alta”, de modo a considerá-la uma atividade emissora que requer não somente a língua, mas variadas linguagens (BAJARD, 2014, p. 77). Isso ficará mais claro se fizermos

uma breve retomada no tempo a fim de compreender a construção histórica do conceito de leitura (ou pelo menos a versão francesa dos fatos).

Para Santo Agostinho parecia um prodígio ler com a língua quieta, afinal o uso da *voz alta* era a norma no século IV d.C., “situação que se prologou até o século XIV, quando muitos nobres ainda dependiam da oralização das palavras para compreensão de um texto” (ABREU, 2015, s.n.). De acordo com Bajard (2014), o modelo de cultura se identificava com a proferição oral do texto escrito e, por isso, as práticas vocais se mantiveram ao longo do tempo como um modo de socialização; a “leitura em voz alta” desempenhava também um uso “convival”, visto que quem lê não o faz para si, mas para o outro. É coerente, portanto, que a boa leitura fosse considerada como aquela que melhor decifrasse as palavras; assim a liberação da *voz alta* permitiria o surgimento do sentido, tornando-se num gesto imprescindível à leitura. Logo, a compreensão nasceria da transposição do signo escrito para o signo oral, no seguinte percurso: primeiro os textos deveriam ser “vocalizados”, memorizados, retomados inúmeras vezes até exprimir seu sentido e, assim, chegar-se à compreensão. “Guardados na memória, depositários de seu sentido, tais textos só se deixarão revelar à medida que sua emissão vocal puder dissolver as dificuldades de compreensão, não somente da ordem linguística, mas também da ordem espiritual” (BAJARD, 2014, p. 36).

A escola, durante o século de sua existência e atuação, afirma José Juvêncio Barbosa (2014⁶ *apud* BAJARD, 2014, p.10), teria dado ênfase ao oral como base de um ensino cujo objetivo era, por meio da generalização da alfabetização, “transmitir uma técnica de uso do texto rudimentar” como uma habilidade de sobrevivência para os ocasionais contatos com a escrita, que passavam acontecer no mundo urbano emergente. A aprendizagem, ainda de acordo com ele, resumia-se à construção da ponte entre o oral e o escrito, fato que possibilitava ao alfabetizador transformar as marcas visuais do texto em som, dos olhos para os ouvidos. Consequentemente, tal concepção favoreceu um tipo de oralização compulsória do texto, cujo sentido só poderia ser dado por

⁶ BARBOSA, José Juvêncio. Prefácio. In: BAJARD, Elie. **Ler e Dizer**: compreensão e comunicação do texto escrito. São Paulo: Cortez, 2014

meio da sonorização. “Nesse caso, a leitura era resultante de um oral gradativamente internalizado, que tornava indissolúveis dois usos distintos do texto: a *leitura* e a *leitura em voz alta*” (BARBOSA, 2014 *apud* BAJARD, 2014, p. 11).

Chegamos, então, a um ponto importante para o pensamento de Bajard, qual seja: a diferença entre *leitura* e *leitura em voz alta*, tendo em vista que esta última teria sido superada pelo modelo silencioso, perdendo assim sua identidade. Para melhor esclarecer isso, é necessário fazer algumas considerações sobre a chamada *leitura silenciosa*.

A invenção do “Códex”, ainda no século IV, é uma das transformações que pouco a pouco foi operando uma mudança no comportamento do leitor, pois o formato de folhas costuradas entre si permitia que essas fossem viradas, garantindo aos olhos a liberdade necessária para percorrer as páginas. Antes da invenção da imprensa, como o livro não podia ser multiplicado, isso favoreceu a existência de um modo de leitura lento e pouco variado. Não há dúvidas de que a invenção de Gutember, no século XVI, trouxe a mais significativa mudança para o modo de ler até esse momento, uma delas talvez seja a noção pessoal desse ato. É a partir desse momento que a leitura, vista até então como uma prática de socialização pela fala e audição, gradativamente dará lugar à prática silenciosa, numerosa e variada.

De acordo com Regina Zilberman (1999), a leitura, vista como ponte para a liberdade, passa então a ser fundamental no processo de assimilação dos valores burgueses, permitindo ingresso no ideário liberal. Nesse contexto, o modo de produção capitalista, a revolução industrial, a expansão da vida urbana e a afirmação das novas classes sociais são alguns fatores que ampararam o surgimento e consolidação da sociedade moderna. O livro, de acordo com a autora, primeiro objeto industrial, serve de modelo para a produção em série, inscrevendo a leitura, regulada pelo mercado, na luta de classes. As novas demandas sociais impulsionaram a expansão da escola, já que a formação cultural era vista como peça importante no desenvolvimento das forças produtivas. Motivada por interesses econômicos e ideológicos, sua reforma proporciona a expansão da prática da leitura, tornando-a instrumento de modernização, difusão do ideário liberal e dominação burguesa, bem como condição para a transformação dos valores e hábitos do povo. Assim, a

valorização e obrigatoriedade da alfabetização, além de instrumentos de controle, modelavam o proletário para a nova disciplina do trabalho, capacitando-o, inclusive, à participação na vida política.

Ao iletrado, o livro era imposto como via de acesso à cultura... dominante. Logo, saberes que não poderiam ser transmitidos pela escrita perdiam prestígio, desapropriando as massas de seus discursos. Somente a posse da escrita poderia romper com uma situação de inferioridade (Zilberman, 1999). Se antes da invenção da imprensa esse privilégio era desfrutado por leitores habituais como feiticeiros e iniciados nos mistérios da tribo, membros das cortes e monges; passa então à burguesia: ricos negociantes, altos funcionários e juristas interessados na edificação moral e na distração (PERROTTI, 1999). A leitura assume dois usos fundamentais: instrução e entretenimento. A primeira referente ao universo masculino e aos livros técnicos; a segunda, à literatura e ao mundo das mulheres e crianças (ABREU, 2015).

Mesmo com a generalização da leitura silenciosa, de acordo com Márcia Abreu (2015), ler em voz alta ainda era uma forma de sociabilidade comum que permitia não apenas o contato com as ideias codificadas em um texto escrito (sobretudo se pensarmos nos benefícios aos analfabetos), bem como uma forma de entretenimento nas casas, nos serões, nos cafés etc. Desde o século XVIII, é possível diferenciar nos textos dois modos de ler, um em voz alta, lento, compreendido com profundidade, partilhado e socialmente aceito como modelo de ensino; o outro seria mudo, ávido, individual e alvo de críticas como superficial (BAJARD, 2014, p. 45). Desse modo, afirma Abreu (2015, s.n) que ainda nos séculos XVIII e início do XIX “o conceito de leitura parece confundir-se com a fala e a audição, podendo prescindir da habilidade de decifração dos sinais gráficos de que se compõe a escrita”. Ainda na primeira metade do século XIX:

a leitura oral era uma das formas de mobilização cultural e política dos meios urbanos e dos operários. Depois disso, numerosas formas de lazer, de sociabilidade e de encontro, antes mantidas pela leitura em voz alta, tornaram-se cada vez mais restritas. A partir daí as elites passaram a restringir os usos da oralização dos textos. Lia-se em voz alta nas igrejas e nos tribunais. Lia-se em voz alta nas escolas para controlar a qualidade de sua leitura silenciosa objetivo final da aprendizagem (ABREU, 2015, s.n.).

À medida que as práticas de “leitura em voz alta” vão se tornando mais restritas, dependendo unicamente do contato individual com o texto, a

experiência coletiva de escuta da transmissão vocal deixa de ser um caráter hegemônico. Bajard (2014) diz que o modelo silencioso vai se impor, de modo que a leitura passa a ser definida pela compreensão e não mais pela emissão sonora, assim a “leitura em voz alta” perde sua identidade. Por isso, o autor considera contraditório definir hoje em dia a leitura como um ato silencioso e usar a nomenclatura “leitura em voz alta”:

Não se pode definir a leitura através da compreensão e continuar a falar em ‘leitura em voz alta’. Nesta última, o receptor, aquele que passa pelo processo de compreensão, é o ouvinte; aquele que emite, é o locutor. Este, naturalmente, deve compreender, mas o entendimento não provém necessariamente de uma leitura. O texto pode ser decorado a partir da transmissão vocal feita por outro, por exemplo. O ato de proferir o texto não se justifica pelas transposições possibilitadas pelo código alfabético, mas sim pelas funções de comunicação que esse ponto permite (BAJARD, 2014, p. 116 - 117).

Então, é preciso retomar o problema acima exposto que diz respeito a dois usos diferentes, *leitura em voz alta* e *leitura*. A primeira foi, ao longo da história, aceita como o modelo verdadeiro e, embora progressivamente substituída pelo modelo silencioso, ainda serviu como parâmetro para controlar a qualidade da leitura silenciosa, que passa a ser o objetivo final da aprendizagem. Ora, sendo a primeira de natureza sonora e comunicativa e a outra silenciosa e pessoal, Bajard (2014) discute a inoperância da confusão em torno da noção de leitura que, por conseguinte, acaba não conferindo às práticas vocais do texto a relevância que merecem. Por isso, considera fundamental realizar uma distinção entre ambas, chamando de *dizer* a atividade de comunicação vocal a partir de um texto escrito; de *ler* o ato silencioso cuja construção do sentido se dá a partir do significante gráfico; de *oralizar* a identificação das palavras por meio da voz. Dessa maneira, *ler* e *dizer* são consideradas por ele como atividades diferentes, sendo que esta última não pode ser considerada uma modalidade de leitura, embora cada uma pressuponha a presença da outra.

Apresentados nossos referenciais teóricos, agora teremos condições de, ao longo do trabalho, descrever e analisar nosso *corpus* à luz desses conceitos, os quais serão diluídos no decorrer do texto. Antes, porém, é necessário tratar da metodologia utilizada.

1.1 METODOLOGIA

Definir a metodologia desta pesquisa foi um dos grandes desafios à sua construção/sistematização, pois o *corpus* em análise é um processo advindo de um curso de extensão no qual atuei cumprindo os objetivos dessa que é um dos pilares da universidade pública brasileira - pelo menos em tese. Ao mesmo tempo em que desenvolvia as atividades planejadas na condição de extensionista, aprendia a observar e produzir dados como pesquisadora, a partir de uma realidade na qual interferia e observava.

Na condição de extensionista, os objetivos do curso eram transformar a pequena rádio escolar do Prezideu Amorim em uma iniciativa que: a) valorizasse a diversidade cultural; b) apresentasse a contribuição dos negros na palavra cantada e na poesia brasileiras; e c) formasse leitores críticos aos racismos a partir de práticas de escuta e leitura literárias com vista à produção de programas de rádio numa escola pública. Ao, literalmente, sair dos limites físicos da universidade para subir o morro, tivemos que adequar os objetivos iniciais às demandas dos participantes, da escola e considerar os desafios e as singularidades do espaço – o bairro Bonfim.

O ingresso no Mestrado em Letras foi movido, então, pelo desejo de, por meio da pesquisa, entrar em contato com um referencial teórico que nos oferecesse as condições necessárias à reflexão atualizada sobre as práticas de Educação Literária empreendidas durante os 02 (dois) anos do curso e, assim, futuramente qualificar as ações de extensão, como resultado do seu encontro com a pesquisa. Nesse sentido, as conversas informais e as orientações de leitura sugeridas pelos o Prof. Dr. Jorge Luiz do Nascimento, pela profa. Dra. Maria Amélia Dalvi Salgueiro, as disciplinas cursadas no Programa de Pós - graduação em Letras, a participação em congressos, colóquios e, sobretudo, no grupo de pesquisa Literatura & Educação, levaram-me a elaborar a pergunta norteadora deste trabalho: por meio das práticas de *ler* e *dizer* poemas e palavra cantada numa rádio escolar, é possível uma Educação Literária que contribua com a tomada de consciência da humanidade de quem tem a humanidade negada, formando leitores críticos aos racismos no Brasil? Porém, o percurso da pesquisa qualitativa nos ensinou que, mais do que responder a essa questão, o fundamental, sobretudo na condição de extensionista-pesquisadora, seria compreender esses processos.

Para tanto, optamos pelo método de *investigação qualitativa, teorizado por Bogdan e Biklen (1994)*, de natureza descritiva, pois nos pareceu mais adequado ao encontro pretendido neste trabalho que circula entre extensão e pesquisa em literatura e educação. De acordo com esses autores, o termo genérico *investigação qualitativa* reúne diversas estratégias de investigação e a designação qualitativa deve-se ao fato de os dados relativos a pessoas, locais e conversas serem descritos em pormenores exatamente por apresentarem complexo tratamento estatístico. Realizamos, assim, a chamada *observação participante* em que mergulhamos no universo dos estudantes e da escola, produzindo⁷ registros sistemáticos por escrito (além de áudios, vídeos e fotografias) das oficinas ministradas na rádio escolar; além do Projeto Político e Pedagógico da instituição, imagens e os programas gravados.

Dessa maneira, os dados produzidos e selecionados aqui são oriundos de um profundo contato com os indivíduos e o contexto escolar; e a pergunta supracitada, assim como as hipóteses levantadas ao longo deste trabalho, não foram concebidas previamente, mas sobretudo durante sua análise à luz dos conceitos adotados em nosso referencial teórico - com os quais só tomamos conhecimento graças ao ingresso no Mestrado em Letras. Nesse sentido, nossa descrição foi sendo construída após dois anos produzindo dados sem que soubéssemos previamente qual seria sua forma final. O quadro foi ganhando forma à medida que selecionamos, na leitura de nossas notas de campo, os relatos relativos ao experienciado nas práticas de *ler, dizer* e na problematização dos racismos no Brasil juntos com os estudantes.

Concordamos com Bogdan e Biklen (1994, p.50) que o processo de análise dos dados é como um funil, “as coisas estão abertas de início (ou no topo) e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo”. Sendo assim, realizamos a *revisão de literatura* a fim de buscar possíveis contribuições ao nosso trabalho que permitissem apontar o estágio atual de conhecimentos em relação ao tema desta pesquisa e identificar contribuições teóricas aplicáveis ao nosso trabalho (GIL, 2009). Em seguida, contextualizamos a proposta do curso dentro do projeto de extensão Programa Vice Verso para, em seguida, descrevermos e refletirmos

⁷ Vale destacar que parte dessa produção foi realizada em com a parceria de Duana Peixoto – bolsista do curso de extensão em 2015.

sobre o histórico do curso de extensão à luz do nosso referencial teórico. Como procedimento, recorreremos ao Plano Político Pedagógico da EMEF Prezieu Amorim; às anotações de campo, às pastas de documentos digitais onde estavam organizados os *links* dos elementos motivadores, à escuta dos programas disponíveis na internet e, por fim, aplicamos um questionário aos participantes.

Sobre a construção deste último instrumento, composto por 19 (dezenove) questões abertas e fechadas, Gil (1999) afirma que esse consiste, basicamente, em traduzir as finalidades da pesquisa em questões objetivas de modo a proporcionar ao pesquisador dados para descrever a população investigada. Na mesma direção, afirmam Bogdan e Biklen (1994) que os dados quantitativos podem desempenhar utilizações convencionais em uma investigação qualitativa, de modo que são incluídos, em muitos casos, na escrita qualitativa sob a forma de estatística descritiva.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Optamos aqui por investigar as dissertações e teses defendidas durante os últimos 10 anos, a partir de três tópicos em que esta revisão será dividida: primeiramente discutiremos os trabalhos sobre rádio escolar; em seguida, os sobre educação literária e relações étnico-raciais; e, por último, os que tratam das práticas de leitura e escuta do poema e da palavra cantada em sala de aula. Finalizaremos comentando as contribuições de alguns desses a este trabalho.

De início, respectivamente foram levantados 4, 5 e 2 trabalhos sobre os temas rádio escolar, educação literária e relações étnico-raciais, e práticas de leitura e escuta do poema e da palavra cantada em sala de aula. Concentramos este levantamento nas dissertações e teses cujas reflexões teóricas tivessem implicação direta no ensino de literatura, mas somente as defendidas na Universidade de São Paulo – exceto quando tratarmos do tema educação literária e relações étnico-raciais. Já admitimos, portanto, essa falha nesta revisão de literatura, ocasionada por problemas tecnológicos com o site da Capes e pela nossa limitação de tempo. Por outro lado, há, nessa universidade, uma importante referência no campo da Educomunicação, o Núcleo de Educação e Comunicação responsável pelo projeto de extensão Educom.rádio.

2.1 RÁDIO ESCOLAR

Quadro 1: teses e dissertações sobre rádio escolar

Assunto: rádio escolar				
Tipo do Trabalho	Dissertação de Mestrado	Dissertação de Mestrado	Teses de Doutorado	Teses de Doutorado
Instituição/Ano de defesa	Universidade de São Paulo 2009	Universidade de São Paulo 2016	Universidade de São Paulo 2008	Universidade de São Paulo 2012
Título	Educomunicação e Democracia na Escola Pública: O educom.rádio e o planejamento	Rádio Escola do Departamento de Cultura de São Paulo: Mário de Andrade e a formação do gosto musical (1935 - 1938)	Educação e cultura no rádio brasileiro: concepções de rádioscola em Roquette Pinto	Educadores do rádio: concepção, realização e recepção de programas educacionais radiofônicos (1935 – 1950)
Autores	Queila Cristina Goes Borges	Marcel Oliveira de Souza	Renato de Sousa Porto Gilioli	Patrícia Coelho da Costa

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da Usp

Foram encontrados, no Banco de Teses e Dissertações da Universidade de São Paulo, duas dissertações e duas teses, publicadas entre 2009 e 2016, sobre rádios escolares no Brasil, respectivamente: *Educomunicação e Democracia na Escola Pública: O educom.rádio e o planejamento*, de Queila Cristina Goes Borges (2009); *Rádio Escola do Departamento de Cultura de São Paulo: Mário de Andrade e a formação do gosto musical (1935 - 1938)*, de Marcel Oliveira de Souza (2016); *Educação e cultura no rádio brasileiro: concepções de rádioscola em Roquette Pinto*, de Renato de Sousa Porto Gilioli (2008); e *Educadores do rádio: concepção, realização e recepção de programas educacionais radiofônicos (1935 – 1950)*, de Patrícia Coelho da Costa (2012).

O primeiro trabalho, de Queila Cristina Goes Borges (2009), foi realizado junto ao *Programa Educom.rádio*, um curso de extensão ofertado pelo Núcleo de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo a cerca de 11 mil professores e alunos de 455 escolas municipais da cidade de São Paulo. Vale destacar que o *Programa Educom.rádio: a Educomunicação pelas ondas do rádio*, nascido em 2001, foi contratado pela Secretaria de Educação da Prefeitura de São Paulo e o NCE - Núcleo de Comunicação e Educação, com vistas a

atingir um dos objetivos do Projeto Vida: construir nas escolas públicas um ambiente propício à cultura da paz e à colaboração recíproca entre os integrantes da comunidade escolar, de modo a combater as manifestações de violência, sejam elas físicas ou simbólicas.

A pesquisa se desenvolve na linha da Educomunicação e busca analisar como esse conceito foi apreendido pelos cursistas, sobretudo o planejamento conforme a proposta de gestão educacional. O recorte se faz entre os anos de 2001 e 2004, e a análise recai sobre a forma como o conceito e a prática do planejamento foram levados em conta tanto na elaboração do projeto quanto como conteúdo previsto no cronograma de ações. Soma-se a isso a descrição das maneiras sobre as quais o tema do planejamento esteve presente durante o desenvolvimento do curso. Para tanto, foram analisadas 169 propostas de planejamento educacional construídas coletivamente entre professores, alunos e membros da comunidade.

Ao longo de suas 259 páginas, essa dissertação constrói-se como um rico registro dos materiais publicados pelo curso, dos encontros de formação, metodologia e análise dos dados dos planejamentos durante as duas últimas fases do *Educom.rádio*, levantando quatro hipóteses: a) a coerência entre o processo de planejamento do NCE (Núcleo de Comunicação e Educação) com o seu discurso educacional; b) se os planejamentos aconteciam em acordo com a linguagem que se trabalhava; c) se o diferencial do Educom.rádio, no início do projeto, seria fruto da opção do NCE/USP de trabalhar coletivamente com professores, alunos e membros da comunidade; d) se havia flexibilidade do planejamento de modo a adequá-lo à realidade local e às características dos grupos. Para a verificação dessas hipóteses, foram analisados os planejamentos e o material de apoio produzido pelo NCE, sob a perspectiva teórica dos autores Paulo Freire, Adilson Citelli, Ivani Fazenda, Martinez e Lahore, Bordenave e Carvalho, Padilha e Gadotti, Gandin e Cruz. Já a reflexão sobre educação foi, em grande parte, fundamentada nos textos de Soares.

A pesquisadora constatou que nas duas primeiras hipóteses o processo de planejamento do NCE foi coerente aos princípios da Educomunicação, de modo que eram realizados coletivamente e vivenciados com a linguagem que se trabalhava. Já na terceira hipótese, atestou-se a opção pelo trabalho coletivo, sendo esse um diferencial em relação aos cursos oferecidos pela Prefeitura

Municipal de São Paulo (PMSP) até aquele momento, pois: “Tal proposta pôs em xeque alguns paradigmas como o de que o professor detém o saber, ou o de que os alunos são receptáculos que nada têm a oferecer fornecendo ao grupo elementos para reflexão e superação” (BORGES, 2009, p. 236). Confirmou-se também a quarta hipótese. A autora conclui que os resultados da pesquisa possibilitam afirmar:

[...] não apenas que o planejamento é um requisito fundamental para garantir o sucesso de qualquer trabalho educacional, como atesta o esforço de coerência epistemológica do próprio projeto para garantir sua coerência interna, entre o que ensinou e o que praticou, enquanto atividade cultural e educativa (BORGES, 2009, n.p.).

Seguindo a ordem cronológica das publicações, encontramos a tese *Educação e cultura no rádio brasileiro: concepções de rádio-escola em Roquette Pinto*, defendida em 2008 por Renato de Sousa Porto Gilioli, na mesma universidade. A partir da prospecção biográfica de Roquette Pinto, de antropólogo a educador, a tese nos faz compreender seu pensamento e, por conseguinte, as motivações da época para que ele concebesse tal mídia não apenas como uma eficiente tecnologia para promover a educação à distância, bem como uma solução ao seu diagnóstico dos problemas nacionais, fundamentalmente centrado no debate antropológico sobre a mestiçagem, nos anos de 1910-1920. Concluiu-se na pesquisa que:

O objetivo do antropólogo era, através do rádio, levar ‘civilização’ a todos os cantos do país, “resgatando” o “sertanejo” do seu estado de suposto “atraso” e trazê-lo para a possibilidade de integração subordinada ao desenvolvimento econômico nacional. Era uma proposta de modernização conservadora, na qual o valor democrático não era exatamente uma prioridade. No entanto, o veículo de comunicação não tinha alcance suficiente para esse objetivo, tendo restringido sua maior força ao ambiente urbano. De qualquer modo, permaneceu o objetivo de levar ‘civilização’, uma estética ‘elevada’ e uma ‘cultura desinteressada’ para os ouvintes. Isso fazia do eruditismo um elemento distintivo da concepção de radiodifusão de Roquette (GILIOLI, 2008, p. 373).

A fim de cumprir essa estratégia civilizatória, a tese nos apresenta a proposta de Roquette Pinto de difundir nas ondas do rádio a cultura erudita produzida pela intelectualidade por meio da PRD-5, Rádio Escola Municipal, pensada especificamente como uma emissora escolar cujo foco era o público infantil (ensino primário), os professores e a educação de adultos. O autor lança a hipótese de que o rádio, nesse contexto educativo, fosse responsável pela “manutenção de valores culturais tradicionais, sustentando resquícios de certos

padrões de cultura ainda vigentes no Império e refletindo continuidades e pontos comuns entre a Primeira República e varguismo, bem como entre escolanovistas e católicos” (GILIOLI, 2008, n.p.).

Dando especial atenção aos contornos gerais das iniciativas rádioeducativas de Roquette Pinto, nas primeiras décadas da radiodifusão, a tese aponta seu foco para a biografia desse intelectual “que buscava intervir na realidade social para resolver o que entendia serem os problemas do país”, tornando-se um ideólogo da mestiçagem nacional. Porém, o trabalho revela que “seu pensamento o encaminhava para uma leitura hierarquizada do comportamento psicológico das raças, que refletia valores sociais que vinham de sua infância” (GILIOLI, 2008, p. 372), fato revelador de sua aparente perspectiva antirracista. Em contraste, o trabalho analisa alguns aspectos da tentativa fracassada de Mário de Andrade de concretizar uma rádio-escola enquanto esteve à frente do Departamento de Cultura paulistano, na década de 1930.

Ao contrário da tese anterior, cujo foco recaiu sobre a biografia de Roquette Pinto, Patrícia Coelho da Costa, em *Educadores do rádio: concepção, realização e recepção de programas educacionais radiofônicos (1935 – 1950)*, expande o olhar sobre as tentativas de educação pelo rádio ao contemplar em sua análise outras personalidades que atuaram na produção de programas educativos, distanciando-se de uma visão predominante na historiografia brasileira de que a nossa radiodifusão foi uma obra individual de Edgar Roquette Pinto.

Assim como Gilioli (2008), apresenta-nos um panorama das motivações civilizatórias que convergiam os pensamentos dos sujeitos que fizeram a história dos programas educativos no Brasil, entre 1935-1950: “o compromisso com a ciência pura, o desejo pela vulgarização do conhecimento científico, a luta pela reformulação do nosso ensino e o rádio como veículo de comunicação que aproximasse a nação desses ideais” (COSTA, 2012, p. 42). Desse modo, o tema do estudo é exatamente a concepção, a realização e a recepção desses programas, com ênfase nas seguintes produções: *Viagem através do Brasil*, de autoria de Ariosto Espinheira (Rádio Jornal do Brasil); *Tapete mágico da Tia Lúcia*, de Ilka Labarthe; *Biblioteca do ar* e *Ouvindo e aprendendo*, de Genolino Amado (Rádio Mayrinck Veiga e, posteriormente, Rádio Nacional). Além de suas

trajetórias biográficas, o trabalho analisou os conceitos desses radioeducadores, oriundos da Rádio Escola Municipal (PRD5), sobre educação através do rádio, suas estratégias para conseguir espaço na programação das rádios comerciais e a recepção dessas produções. Para tanto, a pesquisadora utilizou fontes orais e escritas disponíveis no Museu da Imagem e do Som, na Casa de Rui Barbosa, na Academia Brasileira de Letras, na Associação Brasileira de Educação, na Biblioteca Nacional, na Sociedade Amigos da Rádio MEC, na Biblioteca Regional da Glória, no Arquivo Nacional e no Centro de Memória da Rádio Nacional.

Por último, realizamos a leitura da tese *Rádio Escola do Departamento de Cultura de São Paulo: Mário de Andrade e a formação do gosto musical (1935 - 1938)*, de Marcel Oliveira de Souza. Sob o ponto de vista da formação do gosto musical, no contexto das políticas culturais concebidas no Departamento de Cultura de São Paulo, o objetivo do trabalho é investigar o projeto de formação da Rádio Escola desse órgão, quando da gestão de Mário de Andrade, com o intuito de compreender de que modo essa iniciativa pretendia explorar o potencial formador da radiodifusão como força socializadora.

De acordo com o autor, em 1935, a Prefeitura de São Paulo, sob a administração de Fábio Prado, criou o Departamento de Cultura e Recreação - primeiro órgão oficial criado no Brasil “com o objetivo exclusivo de gerir atividades culturais, artísticas e educacionais na esfera municipal” (p. 16). No projeto que o originou, estava prevista a criação de uma emissora de rádio educativa, a Rádio Escola, a qual nunca saiu do papel, funcionando apenas como uma seção administrativa. Seu objetivo era difundir programas radiofônicos de caráter educativo e cultural, como programas musicais, palestras, cursos e concertos. “Em síntese, o que se pretendia era ‘educar divertindo’ e o caminho para se chegar ao cumprimento dessa tarefa passaria inevitavelmente pela formação do gosto musical do público” (SOUZA, M.O., 2016, p. 24). Porém, a ideia de criar essa estação radiodifusora não deu totalmente certo, pois a Rádio Escola jamais entrou no ar porque suas despesas nunca couberam no orçamento do Departamento de Cultura, “até que o projeto foi extinto em 1938, durante a gestão de Francisco Pati, substituto de Mário de Andrade na Diretoria do Departamento de Cultura” (SOUZA, M.O., 2016, p. 29).

Por outro lado, o autor conclui que a iniciativa não foi de toda fracassada, já que o Departamento de Cultura estruturou a Discoteca Pública Municipal e

tratou de criar corpos musicais estáveis, no caso, o Quarteto Haydn, o Trio São Paulo, o Coral Paulistano e o Madrigal. Tais grupos musicais, organizados entre 1935 e 1936, reuniram artistas renomados nos meios artísticos da época. Além disso, evidencia a convicção de Mário e Andrade sobre o “poder socializante da música como força coletivizadora” , à medida que ela poderia ultrapassar as salas de concerto “para se estabelecer em quase todos os lugares como uma espécie de língua franca” (p. 175).

A partir da leitura dos trabalhos *Educação e cultura no rádio brasileiro: concepções de radioescola em Roquette Pinto*, de Renato de Sousa Porto Gilioli (2008); e *Educadores do rádio: concepção, realização e recepção de programas educacionais radiofônicos (1935 – 1950)*, de Patrícia Coelho da Costa (2012), foi possível visualizar um rico panorama histórico das tentativas, bem sucedidas ou frustradas (como a de Mário de Andrade), de utilizar o rádio, no Brasil, como uma tecnologia educacional capaz de promover a superação do que à época julgavam como atraso cultural brasileiro, bem como da influência escolanovista na concepção das rádios escolares da primeira metade do século XX. Sem dúvidas, a ideia de civilizar o brasileiro e educar a nação estavam diretamente relacionados aos debates sobre mestiçagem, como fica explícito na biografia de Roquette Pinto narrada por Gilioli (2008).

Embora de grande riqueza documental, a tese *Rádio Escola do Departamento de Cultura de São Paulo: Mário de Andrade e a formação do gosto musical (1935 - 1938)* pareceu-nos sucinta, deixando no leitor o desejo por compreender com mais profundidade as motivações de Mário de Andrade para promover o gosto musical por meio rádio.

Do passado para o presente, a leitura do trabalho de Borges (2009) nos fez perceber que, se na primeira metade do século XX o objetivo era civilizar o brasileiro, hoje, na Universidade de São Paulo, o curso de extensão Educom.rádio visa combater a violência e contribuir para uma cultura de paz nas escolas do ensino fundamental da rede pública municipal de ensino⁸. Trata-se de um extenso trabalho que detalha as ações, metodologia e conteúdos trabalhados no curso *Educom.rádio*, porém as discussões teóricas são

⁸ Disponível em: <http://www.usp.br/nce/?wcp=/oquefazemos/texto,4,14,30>. Acesso em: 04 abr. 2017.

demasiado sucintas, sobretudo quando se propõe dissertar acerca de temas tão ricos como leitura, educação, comunicação e política.

2.2 EDUCAÇÃO LITERÁRIA E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Nas próximas linhas, comentaremos os trabalhos acadêmicos cujas discussões teóricas conciliam o debate entre educação literária e relações étnico-raciais⁹. Optamos pelas dissertações defendidas, majoritariamente, no Mestrado Profissional em Letras, da Universidade de São Paulo, porque à época desta revisão tivemos problemas no acesso ao site da Capes. Desse modo, selecionamos trabalhos que nos ofereceriam um panorama da produção acadêmica elaborada pelos docentes da educação básica com vistas a refletir e propor alternativas à realidade de preconceito e invisibilidade da história e cultura africanas e afro-brasileiras em ambiente escolar. Para compensar o monopólio uspiano, traremos alguns dos resultados pertinentes a esta pesquisa discutidos pela Profa. Dra. Débora Cristina de Araujo em seu relatório de pós-doutorado, *Relações étnico-raciais na literatura infantil e juvenil: a produção acadêmica stricto sensu de 2003 a 2015*. Nele, a pesquisadora realiza um levantamento em plataformas oficiais e não oficiais de produções acadêmicas, onde selecionou 37

⁹ Tomamos aqui o conceito de relações étnico-raciais a partir da perspectiva de Gomes (2005, p.43), a qual entende a identidade negra como uma construção social, histórica, cultural e plural que implica “a construção do olhar de um grupo étnico/racial ou de sujeitos que pertencem a um mesmo grupo étnico/racial, sobre si mesmos, a partir da relação com o outro”. Amparando-se em d’Adesky (2001, p.76), a autora destaca que nenhuma identidade é construída no isolamento, pelo contrário, é negociada ao longo da vida através do diálogo, em parte exterior, em parte interior, com os outros. A utilização do termo “raça”, portanto, não se refere à perspectiva biológica a qual fundamentou, no passado, a existência de raças superiores e inferiores; mas sim ao fato de que tal termo ainda ser o que mais consegue se aproximar da verdadeira dimensão da discriminação contra os negros em nossa sociedade. Assim, esse uso assume uma dimensão social e política. Porém, isso não é um consenso no campo intelectual em que muitos profissionais preferem o uso do termo etnia para se referir aos grupos sociais para não ficarem presos ao determinismo biológico do termo “raça”. A autora destaca ainda que, a partir do reconhecimento das atrocidades cometidas pelos nazistas na II Guerra Mundial, o termo “etnia” passou a ganhar força para se referir aos ditos povos diferentes: “judeus, índios, negros, entre outros. A intenção era enfatizar que os grupos humanos não eram marcados por características biológicas herdadas dos seus pais, mães e ancestrais mas, sim, por processos históricos e culturais” (GOMES, 2005, p. 50).

(trinta e sete) estudos de mestrado e doutorado (Educação e Letras) cujos focos de investigação foram as relações étnico-raciais na literatura infantil e juvenil.

Quadro 2: educação literária e relações étnico-raciais

Assunto: educação literária e relações étnico-raciais					
Tipo do Trabalho	Mestrado Profissional em Letras	Mestrado	Mestrado Profissional em Letras	Mestrado Profissional em Letras	Mestrado
Instituição/Ano de defesa	Universidade de São Paulo 2015	Universidade de São Paulo 2014	Universidade de São Paulo 2015	Universidade de São Paulo 2015	Universidade de São Paulo 2008
Título	Literaturas africanas e afro-brasileiras no Ensino Fundamental II	Representações afro-brasileiras na literatura infantil e juvenil.	Literatura afro-brasileira e identidade: proposta da sequência didática para o Ensino Fundamental II	Leituras de África e a formação do leitor literário	A literatura <i>marginal-periférica</i> na sala de aula
Autores	André de Godoy Bueno	Rogério Bernardo da Silva	Anilda de Fátima Piva dos Santos	Silvana Aparecida da Silva	Meu Hua Soares

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da Usp

Embora não trate explicitamente de educação literária e as relações étnico-raciais, *A literatura marginal-periférica na escola*, de Mei Hua Soares (2008), é uma dissertação de mestrado que aborda esse debate indiretamente, visto que tanto as obras literárias quanto os leitores selecionados no *corpus* são originalmente nascidos nas regiões pobres de São Paulo, onde há, como sabemos, grande concentração de negros.

O ponto de partida desse estudo é a hipótese de que as obras da modalidade marginal-periférica proporcionariam uma identificação no leitor em função de elementos textuais como linguagem oralizada, personagens jovens, marginais e/ou marginalizados, temas cotidianos; e elementos extra-literários como “identificação com o autor, representatividade social e cultural; possibilidade de apreensão do ‘real’ a partir da ficção” (SOARES, 2008, p.20). Para tanto, partilha conosco sua experiência de leitura literária realizada com estudantes dos ensinos fundamental II e médio, a partir da qual discute as potencialidades e a pertinência dessa literatura ¹⁰ no ambiente escolar, já que as

¹⁰ Em conversa informal, o professor Dr. Jorge Nascimento chamou a atenção para o fato que “essa chamada literatura marginal-periférica já conta hoje com diversas formas de abordagens e

obras provocaram empatia nos participantes e assim contribuiriam para a formação do sujeito-leitor. No entanto, apresenta-nos um impasse:

A leitura de textos marginal-periféricos desperta o interesse do receptor, ocasiona identificação e favorece a continuidade e a compreensão da leitura, mas, ao mesmo tempo, corre-se o risco de manter o leitor restrito a uma única vertente literária reduzindo a sua percepção de mundo (ou mesmo excluí-lo de outras possibilidades de leituras literárias) (SOARES, 2008, p. 128).

Diante disso, aponta como solução a coexistência das obras marginal-periféricas com outras leituras, legitimadas pelo cânone ou não, de modo dialógico, não-excludente e sob mediação do professor, pois somente aquela modalidade não supriria as necessidades de aprendizagem desses jovens oriundos do ensino público paulista. A escola seria, então, o espaço de leitura em que as comunidades interpretativas formadas por alunos pudessem despertá-los para a leitura literária “a partir da aproximação com obras que façam parte de seu repertório intelectual e lingüístico e assim abrir-lhes a possibilidade de voar em e para outros horizontes” (SOARES, 2008, p. 145).

Para esse trabalho, foram selecionadas quatro obras: *Capão Pecado* (romance), de Ferréz; *Graduado em marginalidade* (romance), de Sacolinha; *Vão* (poemas), de Allan da Rosa; e *Te pego lá fora* (contos), de Rodrigo Ciríaco. Como fundamentação teórica, foram abordadas as noções de campo (Pierre Bourdieu) e de polissistema (Itamar Even-Zohar). O processo de leitura foi discutido sob a perspectiva da teoria da recepção, de Hans Robert Jauss e Vincent Jouve.

Essa pesquisa nos deu uma importante contribuição para refletir, no contexto de uma rádio escolar, sobre a possibilidade de uma educação literária que tome como ponto de partida a realidade socioeconômica, cultural e, acrescentamos, racial dos estudantes como critério para a seleção das obras literárias; porém, não como única possibilidade. Iniciar os leitores na fruição, na reflexão, na concentração exigida pela leitura pode ter como ponto de partida qualquer texto, mas o ponto de chegada precisa ser definido em consonância aos objetivos da formação. E esses objetivos, acreditamos, estão diretamente relacionados à luta por compreender e participar do mundo por meio da

exploração de temas mais amplos, embora ainda centrando-se no espaço físico-simbólico das periferias e favelas”.

linguagem; portanto, é fundamental o contato tanto com o cânone literário quanto com obras as quais permitam transitar por conteúdos e linguagens que reconheçam e afirmem os diferentes grupos humanos.

Representações da temática afro-brasileira na literatura infantil e juvenil: Entre a escolarização da produção literária e a estetização das demandas escolares, de Rogério Bernardo da Silva (2014) problematiza o fato de as grandes demandas sociais, ao se tornarem leis educacionais (como a 10.639/03), lançam um desafio metodológico aos professores. Uma das estratégias para auxiliar a abordagem desses temas em sala de aula é a formação de acervo bibliográfico nas escolas, demandando do Governo Federal o lançamento de editais destinados a editoras para produção de livros de literatura infantil e juvenil temáticos. É a partir desse ponto que o pesquisador caracteriza, apoiando-se em Soares (2001), dois tipos de obras: uma que nasce especificamente para responder aos objetivos da escola, na qual essas grandes questões sociais são estetizadas; e outra criada independente dos objetivos da escola, mas que pode ser lida em sala em função de sua natureza estética como também pelo tema. Nesse contexto mercadológico, identifica a cultura afro-brasileira como um desses temas que tem provocado grande mobilização por parte das editoras e, por isso, objetiva compreender “as dinâmicas de representação literária na literatura infantil e juvenil frente às demandas educacionais presentes na Lei 10.639” (SILVA, R.B. 2014, p. 14), bem como identificar as possíveis diferenças quanto à natureza dessas representações nesses dois tipos de obras.

Realiza, então, um percurso histórico em que discute a representação dos negros em parte da literatura brasileira, em que “foram percebidos preconceitos e racismos tanto na natureza da representação feita pelos autores, quanto nas características das ilustrações” (LIMA, 2001¹¹ *apud* SILVA, R.B., 2014, p. 56) - mais especificamente algumas daquelas escritas entre os anos de 1920 e 1980. Somado a isso, destaca o exagero de vínculos à escravidão, prevalecendo a imagem submissa do negro em contraste a uma imagem altiva do branco. Essa reflexão inicial permite a realização de um estudo comparativo entre três obras

¹¹ LIMA, Heloisa. Personagens negros: um breve perfil na literatura infanto-juvenil In: MUNANGA, Kabengele (org.) Superando o racismo na escola. 3. ed. Brasília: MEC, 2001.

que compõem o PNBE, duas delas construídas no contexto da lei 10.639/03 e outra em período anterior, a qual não tematiza as questões afro-brasileiras. São elas, respectivamente: *O Cabelo de Lelé*, de Valéria Belém; *Obax*, de André Neves; e *Raul da Ferrugem Azul*, de Ana Maria Machado. A análise dessas obras permite ao autor problematizar as dinâmicas de autoria, a natureza do discurso utilitarista e o contexto educacional.

A pesquisa é concluída destacando a forma como as demandas educacionais, aliadas às necessidades do mercado, promovem a estetização da temática afro-brasileira no âmbito da representação literária; realiza também algumas considerações sobre a necessidade de mudanças nas relações entre literatura infantil e juvenil, e as questões educativas. Porém, a Profa. Dra. Débora de Araujo (2017) tece algumas críticas à análise dele, as quais merecem ser destacadas aqui.

Enquanto para Rogério Bernardo da Silva (2014), *O Cabelo de Lelé*, de Valéria Belém, e *Obax*, de André Neves, assumiram um caráter utilitarista e funcional, com o objetivo de corresponder às novas demandas do mercado editorial criadas pela Lei 10.639; a obra *Raul da Ferrugem Azul*, de Ana Maria Machado, apresentaria um equilíbrio na representação de contextos afro-brasileiros. Aí residirá a crítica elaborada pela professora ao identificar na argumentação do autor que ele ignora todos os estudos os quais apontam a defasagem de obras com personagens negras distribuídas pelo PNBE (se comparados ao universo geral), bem como a sub-representação dessas personagens e das temáticas afro-brasileiras – ainda que reconheçam um relativo aumento no número dessas obras se comparado a momentos anteriores à lei. O pesquisador “comemora o que ele interpretou como um aumento de 400% no número de livros com temática afro-brasileira no PNBE 2005, quando das 290 identificadas por ele, havia 11 com temáticas desta perspectiva” (ARAUJO, 2017, p. 39).

A professora identifica ainda nessa análise das três obras o que chama de “marcas do racismo discursivo” quando o pesquisador argumenta sobre a estetização da temática afro-brasileira como uma falha inerente daquelas duas primeiras; mas, por outro lado, considera que o livro *Raul da ferrugem azul*, por ser anterior à lei, traria em sua construção a verossimilhança e o equilíbrio – além da chancela de ter sido escrito por uma imortal da Academia Brasileira de

Letras. Enquanto para ele o interesse das duas primeiras obras estaria em suprir uma demanda do mercado, de acordo com Débora Araujo (2017), Rogério Bernardo da Silva ignora os interesses mercadológicos da obra de Ana Maria Machado no contexto em que foi escrita, a ditadura militar. De igual modo, teria ignorado o racismo operando nas ilustrações do livro desta escritora – para demonstrar isso, a professora faz a análise de uma das ilustrações em que há, dentre vários problemas, a estereotipização de uma criança negra pobre.

A dissertação intitulada *Literaturas africanas e afro-brasileiras no Ensino Fundamental II*, de André de Godoy Bueno (2015), é fruto de uma inquietação do pesquisador frente o julgamento superficial realizado pelo senso comum ao culpabilizar os professores e professoras como únicos responsáveis pelas mazelas da educação brasileira. Toma como *corpus* os docentes de língua portuguesa da rede municipal e estadual de ensino de São Paulo, a fim de investigar, por meio de questionário com perguntas abertas e fechadas, seus conhecimentos sobre a lei 10.639/03, a formação recebida sobre literaturas africanas e afro-brasileiras, e a presença dessas em suas práticas de ensino. Além do questionário, foi realizado um diálogo com um grupo de três professores com o intuito de comparar suas práticas de ensino, concepções de ensino de literatura, formação e demais aspectos referentes às relações étnico-raciais no ambiente escolar.

A dissertação faz uma análise crítica da história social do negro no Brasil, das políticas afirmativas e do sistema educacional brasileiro. Ao discutir a leitura e a literatura na escola, o pesquisador defende a pertinência das práticas de leitura literária na formação crítica do sujeito, e também a inserção das literaturas africanas e afro-brasileiras na sala de aula não apenas para o cumprimento da lei, mas, sobretudo, pela qualidade das obras e as possibilidades formativas que proporcionam.

Embora seja enfatizado no trabalho o desejo de não atribuir somente ao corpo docente a responsabilidade pela ausência desse tipo de abordagem na escola, o estudo chega a algumas conclusões interessantes. Ainda que os entrevistados reconheçam a importância da lei 10.639/03, não são todos que fazem uso das literaturas africanas e afro-brasileiras em suas aulas, apenas 66,66%. Além disso, a maioria dessas ações afirmativas estaria concentrada nas escolas municipais de São Paulo, e em menor quantidade nas estaduais. O

trabalho também chama a atenção para as mudanças em torno das concepções de leitura e literatura propostas nos PCNs sem que tais mudanças tivessem sido amplamente discutidas com os professores, os quais encontram-se distantes das pesquisas acadêmicas que norteiam as proposições de métodos de ensino.

Em *Literatura Afrobrasileira e Identidade: proposta de Sequência Didática para o Ensino Fundamental II*, de Anilda de Fátima Piva Santos (2015), é realizado um percurso teórico que se desdobrará numa proposta de leitura da obra *Pretinha, eu?*, de Júlio Emílio Braz. O objetivo dessa atividade foi apresentar aos alunos do 6º ano uma produção literária em que houvesse protagonistas negros de modo a permitir que os estudantes (re)descobrissem os valores da cultura brasileira de matriz africana e compreendessem as características biotípicas e a cultura negra de maneira positiva. O objetivo da pesquisa atravessa desde o estímulo à leitura de obras afro-brasileiras como estratégia contra o racismo e a segregação no ambiente escolar, até a formação de leitores críticos capazes de valorizar a cultura brasileira de matriz africana e de “re-escrever sua própria história”. A metodologia foi dividida em três etapas:

A primeira é a análise de um questionário destinado aos professores relacionado aos temas étnico-raciais. A segunda verifica qual é a percepção que os alunos têm de si mesmos diante do outro no espaço escolar. A terceira propõe, aos discentes do Ensino Fundamental II, um conjunto de atividades organizadas através de uma Sequência Didática que lhes possibilite o resgate de sua ascendência e autoestima enquanto estudantes afrobrasileiros (SANTOS, 2015, n.p.).

Algumas questões norteiam o trabalho com o intuito de repensar a própria prática, quais sejam: como ajudar os alunos afrodescendentes a (re)construírem e (re)conhecerem sua identidade étnico-racial?; De que maneira a literatura afro-brasileira pode contribuir para desmistificar a ideia do biotipo africano ser marca de inferioridade? Ao longo do trabalho, a autora defende que ao se reconhecerem de forma positiva nas personagens negras, os afrodescendentes¹² se afastariam dos estereótipos e das caricaturas e os brancos poderiam perceber a presença do preconceito nas sutilezas cotidianas. Por último, desconstruiriam as hierarquias raciais de modo a reconhecer que todos os seres humanos devem ser tratados com respeito e dignidade sem qualquer espécie de preconceito.

¹² Termo utilizado pela autora da pesquisa.

Em suas considerações finais, a pesquisadora compartilha um pouco de sua transformação profissional proporcionada pela pesquisa, experiência essa que lhe sensibilizou para a importância de se trabalhar as questões étnico-raciais em sala de aula. Conclui que o preconceito racial, imposto à sociedade há séculos, está enraizado no imaginário coletivo de modo que os próprios alunos afrodescendentes, vítimas de discriminação racial e bullying, ignoram essa condição. “O fato de serem ‘mestiços’ eleva-os a categoria de ‘quase-brancos’, ou seja, ‘menos negros’, o que os conduz a silenciar e apagar suas origens e descendência africana para que não sejam vistos e comparados como inferiores, feios, animalizados etc” (SANTOS, 2015, p. 112). No entanto, a partir da leitura de *Pretinha, eu?* e aplicação da Sequência Didática, notou-se uma mudança de comportamento deles, de modo que reviram seus comportamentos sobre o outro, descobriram o valor das contribuições dos negros à cultura brasileira e, sobretudo, constataram como seus ascendentes, ainda hoje, precisam reafirmar todas as conquistas do povo negro para que deixem de ser considerados inferiores.

Leituras de África e a formação do leitor literário, de Silvana Aparecida da Silva (2015), é uma pesquisa de base empírica, realizada com alunos do 9º ano de uma escola municipal de São Paulo, integrantes do Projeto Literário Literaturas de África, que propõe discutir a importância da Literatura Juvenil Africana na formação do leitor. Ao colocar em destaque a literatura africana em língua portuguesa, tal pesquisa possibilitou aos alunos uma reflexão sobre suas próprias vidas e contextos onde estão inseridos a partir da problematização da cultura e identidade do povo africano. O objetivo do trabalho é realizar algumas reflexões sobre o ensino de literatura e formação do leitor, em consonância com a lei 10.639/03, e contribuir para a aplicação da mesma. Para tanto, foram selecionados os livros *Ynari - a menina das cinco tranças* e *Uma escuridão bonita*, ambas do escritor angolano Ondjaki. A seleção de tais obras se deu, pois, além de darem importância ao negro, valorizam alguns aspectos centrais dessa cultura, quais sejam: o respeito pelo mais velho, o poder da palavra e a importância da tradição oral. Dessa forma, tal experiência logrou ressignificar a visão dessas crianças e adolescentes sobre a história e cultura africanas, tão estigmatizadas pelo preconceito e discriminação no Brasil. O trabalho realiza reflexões histórico-teóricas sobre a formação do leitor e fundamenta-se numa

perspectiva comparatista porque relaciona Literatura Infantil/Juvenil e Sociedade.

A partir da revisão desses trabalhos que tratam das práticas de leitura literária na escola em consonância com a lei 10.639/03 (ou que pelo menos tangenciam a temática dessa lei), podemos lançar mão de algumas observações antes de finalizar esta seção. A primeira delas é o maior volume de dissertações, totalizando quatro trabalhos, concentrados nos anos de 2014 e 2015. Esse dado pode ser um indicativo dos efeitos da lei 10.639/03 nas produções acadêmicas recentes, demonstrando um interesse dos pesquisadores do Mestrado Profissional em Letras (USP) não apenas em cumpri-la, bem como por investigar desde as condições de atuação dos professores, passando pela recepção dessas obras pelos estudantes, até a estetização da temática afro-brasileira em obras literárias cujo único fim seria – em tese - atender às demandas da escola. Esse levantamento permite observar também o uso majoritário do suporte livro, confirmando a ideia de que a literatura circula prioritariamente por meio desse. Por outro lado, é importante não perder de vista a importância de trabalhos que também valorizem a oralidade, a corporeidade e a arte, que são marcas da cultura de raiz africana (BRASIL, 2005).

Numa pesquisa mais ampla - por contemplar produções de outras universidades, Araujo (2017) analisou 37 trabalhos acadêmicos em nível de tese, dissertação, trabalho de conclusão de curso e artigos acadêmicos sobre as relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil, e também constatou um aumento quantitativo das pesquisas que tematizam essa questão, apesar de o número ainda ser pequeno se comparado à produção anual sobre Literatura Infantil e Juvenil no geral. Além disso, essa temática ainda não estaria consolidada no campo das pesquisas acadêmicas, em função de vários fatores, tais como:

[...] a baixa proporcionalidade em relação aos estudos produzidos anualmente em teses e dissertações na área de Educação e de Letras (SANTOS, 2011); a baixa quantidade de teses de doutorado, denotando pouco amadurecimento da área de investigação; a falta de continuidade de pesquisas desenvolvidas em uma mesma universidade e uma mesma orientadora ou orientador; a falta de referenciais teóricos da área de LIJ para subsidiar as investigações sobre o racismo, dentre outros aspectos das relações étnico-raciais; a baixa recorrência de instituições renomadas no campo da LIJ (ARAUJO, 2017, p. 54).

Somado a isso, está outra questão levantada pela autora e que muito nos ajuda a pensar os objetivos deste trabalho para além da aquisição de um título de mestre: o grau de adesão das pesquisadoras e pesquisadores sobre as questões étnico-raciais como fator determinante à interpretação das relações entre obra literária e racismo. *Grosso modo*, se há reconhecimento do racismo como parte da estrutura social brasileira e, conseqüentemente, de sua produção artística, “a tendência foi de identificar com mais pujança quando o racismo operava no texto e/ou na imagem” (ARAUJO, 20017, p. 54); do contrário, houve uma tendência de minimizar ou ignorar o racismo presente nos livros analisados. Esse dado nos encoraja ainda mais a assumir nosso ponto de vista que enxerga, seja nas obras literárias, seja na dinâmica escolar, o racismo como a base que ainda hoje sustenta a lógica da exploração colonial; bem como a perceber em nosso *corpus* o porquê, por exemplo, de alguns colegas se oporem a eventos como o Dia da Consciência Negra. Ao negarem a existência dos racismos no Brasil ou até mesmo – como veremos – de acreditar na existência de um racismo reverso, fica claro para nós o quanto ainda prevalece o mito da democracia racial brasileira e de como isso é utilizado como argumento para negar a realização de ações afirmativas dentro da escola. Se, em campo, percebemos que nem todas as professoras e professores desacreditam no mito da democracia racial brasileira, isso não está muito distante das produções acadêmicas.

Outra contribuição dessa revisão de literatura diz respeito à natureza do texto como ponto de partida de uma aula de literatura mais próxima à vida dos estudantes da escola pública. Em *A literatura marginal-periférica na escola*, Mei Hua Soares (2008) deixa claro que esse pode ser o marginal-periférico, mas no ponto chegada (ou seja, a finalidade do ensino) deve prevalecer uma abordagem em que coexistam obras marginal-periféricas com outras leituras, legitimadas pelo cânone ou não, de modo dialógico, não-excludente e sob mediação do professor, pois somente aquela modalidade não supriria as necessidades de aprendizagem dos estudantes. A bem da verdade, pensamos que nenhum trabalho exclusivo a uma modalidade pode suprir as necessidades de aprendizagem de qualquer estudante, seja rico ou pobre, negro ou não etc¹³.

¹³ Lembro de uma história contada pelo professor Jorge em que um de seus orientandos, ao propor os estudos dos Racionais MCs numa escola de elite, foi repreendido pela direção sob a

Sobretudo em um contexto de golpe político em que as forças conservadoras retomam seus chicotes para coagir professoras e professores a não realizarem em sala determinados debates fundamentais à promoção de uma sociedade menos escrota, acreditamos numa educação literária que encoraje o sujeito leitor a estar diante da vida como se aprende a entrar no mar. Antes, percebê-lo único a cada dia, avaliar a sintaxe dos ventos, a direção da corrente, as oscilações diárias das tábuas de maré. Livre, deixar-se seduzir pelo horizonte como se tentasse decifrar uma metáfora, e assim abandonar o conforto de ter os pés firmes no chão para nadar até tocar as bordas do infinito - horizonte que se afasta quanto mais nos aproximamos. Remar como se vira uma página e conhecer ali, no além-mar, o que poderia ser. Formar leitores responsáveis, críticos, sensíveis como quem nada em águas abertas; porque o aquário faz temer o desconhecido, mas o mar é quem ensina a respeitar todas as águas.

Outro dado importante verificado em nossa análise são as constantes referências negativas, atribuídas pelos alunos e alunas à África e às suas próprias origens. Ficou-nos evidente nessas dissertações o quão importante a leitura de obras que problematizem as relações étnico-raciais podem ser para o reconhecimento e valorização de uma identidade negra. Afinal, por termos sido educados sob uma perspectiva eurocêntrica, podemos, em função dessa, reproduzir consciente ou inconscientemente os preconceitos que permeiam nossa sociedade (MUNANGA, 2005). Nesse sentido, os trabalhos aqui revisados nos levam a concordar com Klinberg (1966 *apud* SILVA, A.C., 2005, p. 27) que “quanto mais as crianças tiverem conhecimento de que os argumentos usados para provar a inferioridade de outras raças foram desmentidos, mais fortemente hábitos e atitudes de aceitação e integração do diferente irão desenvolver”. Para tanto, não podemos perder de vista a necessária garantia das condições materiais e formativas aos professores a fim de que o trabalho com obras africanas e afro-brasileiras tenha objetivos claros desde a seleção das obras.

2.3 POEMA E PALAVRA CANTADA NA SALA DE AULA

justificativa de que o conteúdo destoava do público daquela instituição. No mesmo ano, por ironia do destino, Negro Drama cairia em um dos vestibulares mais importantes do Brasil.

Finalizamos nossa revisão de literatura, destacando duas pesquisas que abordam o uso do poema e da palavra cantado e/ou canção na sala de aula: *Cidade Cantada: experiência estética e educação*, de Juliana Pinheiro Andrade (2007); e a tese de doutorado *Literatura e informação estética: a oralidade pelas vias da poesia e da canção e seus usos na educação*, de Maria Auxiliadora Cunha Grossi (2008). A seleção desses trabalhos, em meio a inúmeros outros, valeu-se inicialmente das contribuições objetivas que trariam ao que vamos discutir, posteriormente, sobre as singularidades das práticas de *ler*, *dizer* e *escutar* poema e palavra cantada na elaboração de programas numa rádio escolar.

Quadro 3: poesia e palavra cantada na sala de aula

Assunto: poesia e palavra cantada na sala de aula		
Tipo do Trabalho	Dissertação de Mestrado	Tese de Doutorado
Instituição/ Ano de defesa	Universidade de São Paulo 2007	Universidade de São Paulo 2008
Título	Cidade Cantada: experiência estética e educação.	Literatura e informação estética: Literatura e informação estética: a oralidade pelas vias da poesia e da canção e seus usos na educação.
Autores	Júlia Pinheiro Andrade	Maria Auxiliadora Cunha Grossi

Fonte: Banco de Teses e Dissertações da Usp

A dissertação intitulada *Cidade Cantada: experiência estética e educação*, de Juliana Pinheiro Andrade (2007) propõe uma reflexão sobre a forma narrativa da canção brasileira e o sentido formativo que essa experiência estética pode assumir no campo da educação, a partir do tropicalismo de Tom Zé e do rap agressivo do Racionais MCs - ambos cancionistas pioneiros ao tratarem a imagem cidade de São Paulo em diferentes momentos críticos. O referencial teórico contempla três campos: sociologia da cultura, filosofia da educação e teoria estética. Ao utilizar Walter Benjamin, Theodor Adorno, Jean Baudrillard, Edgar Morin etc, a pesquisadora discute a relação entre canção e a cultura de consumo.

Já a semiótica da canção de Luiz Tatit e o conceito de escuta de Roland Barthes amparam a análise das composições de Tom Zé e dos Racionais, de

modo que o trabalho se desdobrará numa discussão em torno da formação escolar em meio à importância crítica que as linguagens artísticas assumiram nas manifestações culturais da juventude. É exatamente o papel da centralidade da experiência estética na formação de sujeitos críticos, autônomos e emancipados que vai apontar, ao final da pesquisa, a necessidade de problematizar o sentido da educação, da cultura escolar, diante da importância cultural da canção no Brasil.

Já a tese de doutorado *Literatura e informação estética: a oralidade pelas vias da poesia e da canção e seus usos na educação*, de Maria Auxiliadora Cunha Grossi (2008), tem como contexto investigativo a oralidade a partir do qual analisa e caracteriza procedimentos teóricos e práticos aplicados aos trabalhos com a poesia e a canção, bem como os fenômenos da recepção, produção e mediação cultural na escola e outros espaços educativos franceses e brasileiros.

A pesquisa compreende a poesia e a canção como formas privilegiadas da oralidade, de modo que uma de suas contribuições mais significativas ao nosso trabalho reside na reflexão sobre os significados do “ouvir” e do “escutar” como atividades próprias da audição. Propõe, então, uma reflexão sobre a leitura e análise de poemas e canções a fim de apontar caminhos pelos quais a “escuta pragmática” possa ser substituída por uma escuta diversificada e significativa. Nesse sentido, o dizer poético transformaria o texto escrito quando é falado, pois requer a contribuição de outras linguagens. Assim, ao dizer a palavra poética “criamos um novo estado de relação com a fala, com a linguagem e, por conseguinte, com a forma de recepção; em vez de ouvir simplesmente, passamos a escutar, passamos a melhor entender a relação entre palavra e mundo” (GROSSI, 2008, p. 154). No mesmo sentido, afirma que a música da voz, o olhar, os gestos criariam um tipo de comunicação socializada que convidam o ouvinte a recriar essa nova realidade da linguagem.

A autora faz um longo percurso, contemplando, sobretudo, práticas culturais informais (como o Atelier SLAM e a Cooperifa), na França e no Brasil, percebendo em cada uma o valor da mediação, seus desafios os quais estão diretamente relacionados à compreensão de sua significação, aos subsídios econômicos, culturais e políticos sem os quais todo o esforço em prol do conhecimento e pertencimento cultural poderão ser em vão.

Como ao longo desta revisão já pontuamos as principais contribuições de determinados trabalhos à nossa pesquisa, gostaríamos somente de finalizar destacando o quanto essas leituras nos proporcionaram um panorama histórico sobre a ideologia do branqueamento como pano de fundo da relação entre rádio, educação e literatura na primeira metade do século XX. Se, no passado, essa união tinha o intuito de civilizar o povo brasileiro levando a chamada alta cultura às regiões mais longínquas do país para pôr fim ao nosso “atraso”; hoje é possível pensar & realizar outros usos educativos do rádio exatamente na contramão do racismo e de tantas outras formas de opressão, seja de classe, gênero, religião etc. Esta revisão oportunizou também entrar em contato com bibliografias desconhecidas e a delimitar mais precisamente o recorte de nosso *corpus*, como a seleção de aspectos específicos dos racismos nas práticas de educação literária desenvolvidas na rádio escolar.

3 DO PAPEL AO AR: O ENCONTRO ENTRE EDUCAÇÃO E O RÁDIO

Neste capítulo, faremos brevemente uma retomada da história do rádio no Brasil a fim de resgatar os principais marcos da radiodifusão educativa no país: Radiocultura, Rádio educativo público-estatal, Rádio educativo-cultural até as rádios escolares, sendo estas foco desta pesquisa. Lembraremos também do papel desempenhado pelo Movimento de Educação de Base, na década de 1960, quando utilizou meio de comunicação como instrumento didático-pedagógico para a Educação popular e alfabetização de adultos.

Livro dos adultos que não sabem ler, o rádio deve ser nas escolas a revista dos professores primários. Einstein falando na Rádio Sociedade disse que o rádio tem sobre o livro, além de outras vantagens, uma que lhe parecia fundamental: é que o leitor escolhe o volume, mas o ouvinte escuta o que os competentes escolhem para eles.

Roquette Pinto¹⁴

Meus amigos, meus inimigos, aos sábados, às 15h45m sintonizem pois os seus rádios com a PRA2 e ouçam *Camões, poeta de todos os tempos* na voz bonita e no comentário claro de Cleonice Berardinelli.

Manuel Bandeira¹⁵

Ao som da ópera *O Guarani*, de Carlos Gomes, dava-se início à Radiodifusão no Brasil, simultaneamente à Exposição Internacional do Centenário da Independência, no dia 7 de setembro de 1922. Do alto do Corcovado e na Praia Vermelha, duas pequenas estações transmissoras de 500W, fornecidas pela empresa norte-americana Westinghouse, irradiavam para 80 receptores alto-falantes, espalhados estrategicamente na capital e nas cidades fluminenses de Niterói e Petrópolis, a transmissão experimental do discurso do então presidente da república, Epitácio Pessoa¹⁶. Maria Elvira B. Federico conta que, em função dos interesses de expansão de mercado e pela demanda da Repartição Geral de Telégrafos para serviços telegráficos, a empresa americana se dispôs a realizar uma demonstração do seu aparato. Assim, “os sons transmitidos do Municipal eram ouvidos nos prédios da exposição como o Palácio Monroe, Palácio do Catete, nos Ministérios e até na Prefeitura de Petrópolis (FEDERICO, 1982, p. 33¹⁷ *apud* GILIOLI, 2008, p. 141).

¹⁴ Carta de Roquette-Pinto a Francisco Venancio Filho, 13 jul. 1933, grifos do original (*apud* GILIOLI, 2008, p.274)

¹⁵ Na obra *Colóquio unilateralmente sentimental*, de 1968, p.44.

¹⁶ Houve experiências anteriores, mas o dia 07 de setembro de 1922 é considerado oficialmente a data da primeira transmissão.

¹⁷ FEDERICO, Maria Elvira B. História da comunicação. Rádio e TV no Brasil. Petrópolis, RJ: Vozes, 1982.

Os ruídos dos equipamentos, no entanto, comprometeram a escuta dos ouvintes que só um ano mais tarde entrariam em contato com os ideais por trás desse símbolo da modernização do Brasil: civilizar o povo levando educação e cultura através do rádio, a fim de promover o progresso da nação. A radiodifusão, de acordo com Gilioli (2008, p. 127), estava contextualizada no rol das modernas tecnologias aplicadas ao ensino da época, cuja utilização estava baseada num discurso comum “de que fariam uma revolução nas escolas, transformando-as em instituições dotadas de dinâmicas mais próximas às das fábricas, ou seja, regidas pela eficiência, pela racionalização e por uma cultura organizacional peculiar”.

Em janeiro de 1923, o governo brasileiro comprou a emissora Estação Praia Vermelha (PRA1) e doou à Companhia Radiotelegráfica Brasileira (Correios). Foi quando Roquette solicitou o uso do equipamento para transmissões ocasionais e, acompanhado pelos amigos Francisco Venancio Filho e Edgard Sússekind de Mendonça, além de Noemia Álvares Salles, declamou experimentalmente poemas de Vicente de Carvalho, Olavo Bilac e Amadeu Amaral (Barbosa, 1996, p. 372¹⁸ *apud* GILIOLI, 2008, p. 141).

Os intelectuais da Academia Brasileira de Ciência (ABC), temerosos com a possibilidade de utilização da estação Praia Vermelha somente para a telegrafia, já que faltava um projeto de implementação radiofônica no país, propuseram ao governo um projeto de radiodifusão, elaborado a partir de suas pesquisas. Nesse mesmo ano, entrou no ar a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (PRA2) nos salões da ABC que, em apenas 15 dias de transmissão, já contava com 160 sócios efetivos e mais de 200 associados (BOJUNGA, 1984, p. 09¹⁹ *apud* GILIOLI, 2008). Seus princípios eram a divulgação da ciência e da cultura por meio de uma programação feita por “*números de informação, notícias de interesse geral, pequenas conferências literárias, artísticas e científicas,*

¹⁸ BARBOSA, Ana Maria de Souza. O pássaro dos rios nos afluentes do saber: Roquette-Pinto e a construção da universalidade. 2 vols. São Paulo: Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), 1996. Tese de Doutorado.

¹⁹ BOJUNGA, Beatriz Roquette-Pinto. O rádio no Brasil: Roquette-Pinto, o pioneiro do rádio [transcrição de entrevista da Rádio Roquette Pinto a Beatriz Bojunga]. In: NISKIER, Arnaldo (Dir.). Revista Comunicação, São Paulo, 1984, p. 7-11.

números dedicados às creanças (lições de coisas, histórias, etc.), poesias e música vocal e instrumental” (Radio, 1923, p.3 *apud* COSTA, 2012, p. 29).

Alguns pontos em comum atraíam esses intelectuais envolvidos na implantação da radiofonia em torno da ciência, da educação e do rádio: “o compromisso com a ciência pura, o desejo pela vulgarização do conhecimento científico, a luta pela reformulação do nosso ensino e o rádio como veículo de comunicação que aproximasse a nação desses ideais” (COSTA, 2012, p. 42). Roquette Pinto, considerado patrono do rádio nacional, pensava especialmente na situação daqueles brasileiros habitantes de regiões em que não havia acesso à escola. Assim, as tecnologias educacionais assumiriam papel mais relevante por causa da omissão do Estado e o rádio deveria atingir, a baixo custo, aqueles que não tivessem acesso à escola.

Segundo Gilioli (2008), a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro foi uma experiência de **radiocultura** e não exatamente de radioescola²⁰. Nessa primeira década, Roquette Pinto teria adotado uma programação para atender às expectativas do seu grupo, veiculando a música erudita, poesia, pequenos contos e poemas dedicados às crianças, leitura de jornais. Isso não sem motivos, a música erudita e a poesia eram o lazer preferido dos saraus das classes abastadas, enquanto a leitura e comentário dos jornais do dia remetia ao domínio da escrita, ferramenta de grande prestígio em um país majoritariamente analfabeto. A cultura letrada, inclusive, é foco do artigo “A radiocultura, escola do porvir”, no qual o antropólogo começa afirmando que a imprensa teria sido um importante elemento de mudança da “cultura espiritual” na Idade Média: “o livro, então, tornou-se a urna em que o pensamento humano, uma vez depositado, poderia ser em qualquer tempo aspirado por outros cérebros, em outros lugares, em outros tempos” (Rádio, 15.7.1924, p. 8 *apud* GILIOLI, 2008, p. 162). Defende ainda a cultura escrita como intrinsecamente “progressista”, cujo objetivo seria “melhorar a Vida e transformar a Terra”, sendo capaz de levar a um maior número de pessoas os conhecimentos produzidos pelo homem. Comparando o rádio ao livro, aquele teria uma função similar para sua época, já que seria um verdadeiro “livro falado”, com a vantagem de seu alcance ser muito maior:

²⁰ Grafia da época.

O rádio não é um fim – é um meio. O nosso fim é a divulgação científica geral, a vulgarização de conhecimentos modernos que o povo muitas vezes não aprende unicamente porque lhe não dizem. Para chegar a este fim, há vários meios. O melhor até hoje foi o livro. Mas hoje veio o rádio, que é o livro falado e, portanto, muito mais agradável, muito mais simples, muito mais acessível (A tradição..., 1984, p. 1 *apud* GILIOLI, 2008, p. 162)²¹.

Não bastasse o fato de ser considerado mais agradável, mais simples e mais acessível do que o livro, a Rádio Sociedade tinha uma estrutura física própria às práticas de leitura, com biblioteca (que chegou a mais de 800 volumes), sala de conferências e cursos, sala de leitura e laboratório, menos uma discoteca oficialmente organizada. Porém, os únicos considerados legítimos e capacitados para ensinar esses conhecimentos aos ouvintes eram os que dominavam a escrita e que faziam ciência (GILIOLI, 2008).

Ainda de acordo com Gilioli (2008), embora a ideia de “radiocultura” estivesse relacionada à promoção da cultura sofisticada e não fosse restrita ao educativo escolar, anos depois Roquette Pinto mudaria progressivamente esse conceito, começando a usar o termo “radioescola” e não “radiocultura” para se referir à PRA-2, deixando claro que sua programação não era voltada apenas ao “divertimento”, mas ao ensino, com destaque para as aulas radiofônicas. Chamá-la de educativa era uma forma de posicionar-se contra a crescente força da radiodifusão comercial, então passou a chamá-la de “escolar” após dois momentos importantes: a apresentação de seu projeto de constituição de Rádio Escolas Municipais e Estaduais pelo país (1926) e a reforma educacional de 1928 no Distrito Federal. Em sua programação, destacavam-se:

[...] os cursos Inglês, Francês, História do Brasil, Literatura Portuguesa, a cargo, respectivamente, dos professores Luiz Eugênio de Moraes Costa, Maria Velloso, Marcos Baptista dos Santos e Antenor Nascentes, que ministraram 95 lições no decorrer do ano findo. Durante o ano de 1928-29 foram transmitidas, além dessas lições, 63 palestras e conferências [...]. Do studio foram irradiados 270 concertos de 10 óperas e operetas, neles tomando parte os mais notáveis elementos artísticos da Capital’ (Roquette-Pinto, 1929, p. 2 *apud* GILIOLI, 2008, p. 167).

Contudo, a radiodifusão comercial ganha força e essa modalidade defendida por Roquette Pinto passa com o tempo a ceder lugar aos interesses do mercado sobre a programação, sofrendo uma transformação radical após a

²¹ O autor não oferece com precisão a referência dessa fonte.

Revolução de 1930, no governo provisório de Getúlio Vargas, quando os decretos nº 20.047 de 27 de maio de 1931 e 21.111 de 01 de março de 1931 propuseram diretrizes mais condizentes com as necessidades dessa atividade. Nesse mesmo ano, para garantir a sobrevivência, o rádio já estava comprometido com os anúncios, chamados à época de ‘reclames’, e o que era ‘erudito’, ‘educativo’, ‘cultural’ transforma-se em ‘popular’, com focos no lazer e na diversão (PERUZZO, 2011). Como resultado dessas e de outras mudanças promovidas a partir dos decretos, houve um crescimento considerável no número de emissoras no Brasil, em comparação com a década anterior em que se registrou, por exemplo, a inauguração de quarenta e três estações de rádio, entre 1930 e 1937 no país (CALABRE, 2003, p.03²² *apud* SOUZA, M.O., 2016, p. 20). Assim, pode-se concluir que no início da década de 1930 “quase toda a programação veiculada no rádio brasileiro estava a cargo das emissoras comerciais e das rádios sociedades, com exceção apenas do Programa Nacional” (SOUZA, M.O., 2016, p. 21).

Ao assumir esse caráter mercadológico, acaba despertando a necessidade social de criar outras emissoras de caráter integralmente público e/ou educativo-cultural, o que deu origem ao **rádio educativo público-estatal**, sob controle governamental. Um de seus marcos, segundo Peruzzo (2011, p. 937), é a doação da Rádio Sociedade do Rio de Janeiro ao Ministério da Educação, feita por Roquette Pinto em 1936. Essa passou a se chamar Rádio Ministério da Educação ou Rádio MEC. “Em 1937, o governo Getúlio Vargas cria o Serviço de Radiodifusão Educativa ligado ao Ministério da Educação e Saúde ‘destinado a promover, permanentemente, a irradiação de programas educativos’, segundo a lei 378/193711, art. 50”.

Na Rádio Ministério da Educação e Cultura, vale destacar, foram veiculadas crônicas de Manuel Bandeira (publicadas na obra *Colóquio unilateralmente sentimental*), durante os anos de 1962 e 1963 no programa *Quadrante*, apresentado por Paulo Autran. Aliás, o *Quadrante* foi o programa de maior audiência na programação da rádio MEC, e um dos maiores do rádio brasileiro, segundo o diretor à época, Murilo Miranda, no texto de apresentação

²² CALABRE, Lia. A Era do Rádio. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2002.

do livro *Quadrante* I²³. As 43 crônicas de Bandeira (exceto as três últimas, publicadas na *Revista Acadêmica*, em 1938) dialogam com os ouvintes acerca das leituras feitas pelo poeta, seu *hobby* de encadernar livros, comentários e recomendações de obras sobre teatro, arte e poesia (inclusive, sobre a poesia negra²⁴), fatos da vida cultural carioca, convites para abertura de exposições de arte, dentre outros assuntos. Além disso, revela um recente suporte da obra literária e, por conseguinte, a ocorrência de outro mercado editorial: “Eu, que nunca recebi na minha terra um tostão pelos meus versos declamados (mal declamados) em estação de rádio e televisão, estava recebendo da longínqua Estocolmo treze mil cruzeiros de direitos autorais” (BANDEIRA, 1968, p. 93) - a quantia é referente à inclusão de seus poemas nos programas da Rádio Estocolmo. De igual modo, esse trecho traz à tona a preocupação do poeta com a qualidade das declamações de seus poemas nos meios de comunicação de massa²⁵, os quais simultaneamente poderiam transmitir a milhares de pessoas uma referência de *dizer* textos literários escritos. Se, no passado, a leitura em voz alta era uma forma de sociabilidade comum nos salões, nas sociedades literárias, em casa, nos serões, nos cafés (ABREU, 2005), agora essa prática chega aos ouvidos de um público ainda maior e como referência legitimada de leitura, já que era feita por leitores/locutores competentes.

Vários outros poetas e prosadores fizeram história na antiga PRA2, os quais formavam, nas palavras de Bandeira, “uma verdadeira constelação de figuras ilustres”, tais como: Cecília Meireles, Carlos Drummond de Andrade, Celina Ferreira, Dinah Silveira de Queiroz, Fernando Sabino, Paulo Mendes

²³ Alguns episódios desse programa estão disponíveis no site <<https://www.podomatic.com/podcasts/quadrante>>.

²⁴ Crônica intitulada *A Canção de Deixie* trata, *grosso modo*, da poesia que fala dos negros e adverte sobre o caráter ultrapassado, embora “prolongado para muito gente até hoje”, da representação do negro na literatura feita por brancos somente a título de nota pitoresca. Bandeira cita inúmeras referências, inclusive de literatura hispano-americana, que merecem análise mais aprofundada, fato que desviaria o foco desta dissertação. Por isso, optamos por não analisar essa crônica.

²⁵ Thompson (2002, p.287) esclarece que embora o termo “massa” venha do fato de as mensagens transmitidas pela indústria serem acessíveis a audiências relativamente amplas, de um modo geral; esse termo não deve ser resumido a termos estritamente quantitativos, “o ponto importante de comunicação de massa não é que um determinado número ou proporção de pessoas receba os produtos, mas que os produtos estão, em princípio, disponíveis a uma pluralidade de receptores”

Campos e Rubem Braga. Mas não só de escritores se fazia a Rádio MEC (antiga PRA2), vale destacar também a atuação de educadoras e educadores, em especial a professora Cleonice Berardinelli²⁶, especialista em Luís de Camões e Fernando Pessoa, que durante 20 anos dedicou-se à literatura nessa emissora. Em 1962, a convite do próprio Manuel Bandeira, estreou na rádio MEC para dedicar-se, inicialmente, ao “Camões das canções, das églogas, das elegias, das glosas, dos sonetos”. Após uma série de 3 meses dedicada ao poeta lusitano, a professora Cleonice achou oportuno tratar de outros escritores da língua portuguesa, como Eça de Queiroz, Fernando Pessoa, Manuel Bandeira, Carlos Drummond de Andrade e, de uma maneira talvez inédita no rádio e até mesmo em muitas universidades brasileiras, de escritores de Moçambique, Angola e Cabo Verde:

Chiquinho, de Baltasar Lopes, eu o trouxe para meus ouvintes da Rádio, dando-lhes a oportunidade de entrar em contato com uma literatura emergente, mas já senhora de si. Não garanto, mas acho que também os fiz ouvir uma ótima cantora, Cesária Évora, natural da ilha e dotada de uma voz magnífica, que canta no crioulo de Cabo Verde, uma língua graciosa, muito bonita²⁷.

Antes do golpe militar de 1964²⁸, mais precisamente no final da década de 1950, alguns movimentos educativos vinculados às camadas populares tiveram forte expressão no rádio. Dentre eles, destaca José Peixoto Filho (2010, p. 19), o Movimento de Educação de Base (MEB), único a fazer uso do rádio como meio e instrumento em suas práticas educativas e pedagógicas. A origem desse movimento remonta ao governo de Juscelino Kubitschek, quando o Estado brasileiro e a hierarquia da Igreja Católica estabeleceram alianças com o intuito de solucionar os problemas das populações mais pobres do país. Ainda de acordo com o autor, entre os anos de 1961 e 1966, os agentes de Educação Popular do MEB aplicaram métodos, técnicas e recursos tendo como instrumento pedagógico básico o rádio. Isso permitiu conciliar o uso das técnicas de comunicação (numa perspectiva de realizar a Educação a distância) e a

²⁶ À época, Cleonice era assistente da cátedra de Literatura Portuguesa na faculdade Nacional de filosofia.

²⁷ Entrevista completa disponível em: <http://www.soarmec.com.br/cleonice_berardinelli.htm>. Acesso em: 02 fev. 2017.

²⁸ O MEB, assim como outras iniciativas da Educação popular, foi violentamente interrompido pelo golpe Militar de 1964.

interação com as atividades locais, nas salas de aula e nas comunidades. Assim, por meio desse meio de comunicação foi possível chegar aos locais mais distantes do país, transformados em sala de aula, com o intuito de realizar a Educação popular e a alfabetização de adultos:

Esses instrumentos e meios, na maioria das vezes, se utilizavam da própria história e da experiência comum das pessoas envolvidas, tais como os recursos da tradição oral, baseados nas relações afetivas e interpessoais que as próprias comunidades criavam como formas de sobrevivência. Usavam, para isso, temáticas conhecidas por todos, como o trabalho, a religião, o lazer, entre outros, possibilitando, com isso, maior divulgação das ideologias dominantes para setores mais amplos da sociedade, ganhando, portanto, amplitude e conquistando aliados (FILHO, 2010, p. 23).

Seguindo o curso cronológico, outro marco da radiodifusão educativa no Brasil foi o surgimento do **rádio-educativo cultural**, a partir do final da década de 1960, com o Decreto-Lei 651 que deu abertura legal a outros operadores da radiodifusão pública, além do poder público. Nesse segmento estão reunidas as emissoras universitárias e as vinculadas a fundações religiosas, educacionais e culturais (PERUZZO, 2011). Na década de 1970, à linha da educação formal através do rádio são dadas novas ênfases, como por exemplo a criação do Projeto Minerva para transmitir a formação do que hoje corresponde aos últimos anos do fundamental e o supletivo. “A determinação era de transmissão obrigatória de programação educativa de cinco horas semanais por todas as emissoras de rádio do país (PERUZZO, 2011, p. 937).

Por último, destacamos aqui as **rádios escolares**, verdadeiros instrumentos didático-pedagógicos que funcionam com o auxílio de um sistema de alto-falantes distribuído pela escola indo ao ar, geralmente, no horário do recreio²⁹. Para Marcos Baltar (2012, p. 39-40), as rádios escolares são caracterizadas “por serem instrumentos de interação sociodiscursiva entre os membros da comunidade escolar” e, quando frutos de projetos de letramento, podem desempenhar o papel de ensinagem de conteúdos: “conceituais, procedimentais e atitudinais, que visam ao desenvolvimento e à aprendizagem dos estudantes, articulando as atividades didático-pedagógicas da escola”. As transmissões não são como as das emissoras de rádio, realizadas por frequência modulada (FM) ou amplitude modulada (AM); e a responsabilidade pela

²⁹ Há também iniciativas educativas de rádio web cuja transmissão é realizada via internet.

concepção e execução dos programas ficam a cargo dos alunos e dos professores, sob a coordenação de um docente (ou vários) ou de líderes estudantis.

No contexto desta pesquisa, é importante situar também o papel do Programa Mais Educação, responsável pelo fornecimento dos equipamentos de rádio instalados na Escola Municipal de Ensino Fundamental Prezideu Amorim. O Mais Educação³⁰, instituído ainda no governo Lula pela Portaria Normativa Interministerial nº 17, de 24 de abril de 2007, tinha como um dos objetivos:

Contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações, de projetos e de programas do Governo Federal e suas contribuições às propostas, visões e práticas curriculares das redes públicas de ensino e das escolas, alterando o ambiente escolar e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos.

Além disso, objetivava induzir a ampliação da jornada escolar e a organização curricular, na perspectiva da educação Integral, por meio de atividades sócioeducativas no contraturno – dentre elas a rádio escolar. Esse programa atendia, especialmente, escolas de baixo Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), situadas em territórios “marcados por situações de vulnerabilidade social que requerem a convergência prioritária de políticas públicas e educacional” (BRASIL, sd, p. 8).

A estratégia do Mais Educação foi organizada em macrocampos, quais sejam: Acompanhamento Pedagógico; Meio Ambiente; Esporte e Lazer; Direitos Humanos em Educação; Cultura e Artes; Cultura Digital; Promoção da Saúde; Educomunicação; Investigação no Campo das Ciências da Natureza; Educação Econômica. Especificamente no macrocampo da Educomunicação, destacavam-se as seguintes atividades: Jornal escolar; Rádio escolar; Histórias em quadrinhos; Fotografia; Vídeo (BRASIL, s.d.).

Na cidade de Vitória – ES, há 31 escolas municipais com rádios escolares, as quais são parte do projeto de Mobilização Estudantil, proposto pela Prefeitura Municipal de Vitória, conforme o *Guia de Mobilização Estudantil 2014* (VITÓRIA, 2014). A finalidade do projeto é promover o protagonismo e a expressão comunicativa e criativa dos estudantes fortalecendo, inclusive, a

³⁰ O Governo golpista de Michel Temer criou, recentemente, o Novo Mais Educação.

atuação dos grêmios estudantis e lideranças de turmas. O *Guia de Mobilização Estudantil 2014*, encontrado na EMEF Prezieu Amorim, estabelece algumas orientações para a rádio escolar que merecem destaque, tais como: ser democrática, promover a união, respeitar os ouvintes e atender a comunidade local; e divulgar as decisões do conselho de Escola, do Grêmio ou da representação de turma.

Essas considerações servem para situar como, ao longo de sua história no Brasil, os percursos do rádio educativo também foram atravessados pelas práticas de dizer textos literários, dentro de uma perspectiva de levar conhecimento e cultura ao povo - sobretudo àqueles mais distantes. Dizê-los, comentá-los, reinventá-los pela sonoplastia sempre foram práticas desenvolvidas em suas mais diversas modalidades: radiocultura, rádio educativo público-estatal, rádio-educativo cultural e, como ficará demonstrado nesta pesquisa, numa rádio escolar. Nas décadas de 1960 e 1970, tanto o MEB quanto o Projeto Minerva, foram iniciativas sistematizadas que utilizaram-no para a educação a distância, oferecendo formação aos ouvintes. De acordo com PERUZZO (2011), seu uso educativo passou por modificações ao longo do tempo, inicialmente com um conteúdo educativo-cultural difuso, em seguida integra programas governamentais de ensino a distância, atendendo à educação de base, à difusão da “alta cultura” e à informação de interesse público; até integrar processos de ensino-aprendizagem escolar, e revelar uma dimensão educativa na rádio popular e comunitária. Hoje, no âmbito das rádios escolares do município de Vitória, tem sido utilizado como uma das estratégias de mobilização estudantil, sobretudo em escolas localizadas em regiões de vulnerabilidade.

4. HISTÓRICO DO PROJETO DE EXTENSÃO

Para fins de contextualização, nas próximas páginas contaremos a história do curso de extensão rádio Escola no Ar desde sua origem, em 2015, no projeto de extensão Programa Vice Verso, até seu término em 2016. Como ambos foram desenvolvidos de maneira interdependente, discutiremos de início alguns resultados do projeto de extensão Programa Vice Verso a fim de compreender o processo de formação daqueles estudantes universitários, os quais também atuaram ministrando oficinas na rádio Escolar no Ar. Em seguida, as descrições pertinentes ao curso de extensão serão atravessada por reflexões teóricas que nos permitirão analisar como as práticas de ler, dizer e o debate racial foram introduzidos na rádio escolar, por meio do poema e a palavra cantada. Para tanto, utilizaremos como ponto de partida os relatórios produzidos em 2015 pelas bolsistas do curso, os quais descrevem o planejamento e os debates realizados em cada encontro com os estudantes do ensino fundamental.

Antes narrar a trajetória do curso de extensão *Escola no Ar: capacitação em rádio educativa com focos em língua portuguesa e literatura*, é necessário situá-lo como um desdobramento do projeto de extensão *Programa Vice Verso – o poema e a música ao pé da letra*, locado no Departamento de Línguas e Letras da Universidade Federal do Espírito Santo, sob orientação do professor Dr. Jorge Luiz do Nascimento³¹, a partir de 2013. No ar durante 7 anos³², na Universitária FM 104.7, esse programa veiculava, semanalmente, duas horas de poema falado³³ e palavra cantada, além de entrevistas, a fim de evidenciar aos ouvintes a singularidade da relação entre música e literatura como um traço fundamental da cultura brasileira (WISNIK, 2004, p. 206), afinal:

A partir do momento em que Vinícius de Moraes, poeta lírico reconhecido desde a década de 1930, migrou do livro para a canção, no final dos anos 50 e início dos 60, a fronteira entre poesia escrita e poesia cantada foi devassada por gerações de compositores e letristas leitores dos grandes poetas modernos.

A fim de garantir sua continuidade e criar outras ações, nasceu a ideia de concorrer ao Proext 2015, uma iniciativa autoral de duas alunas das licenciaturas em Letras e Pedagogia, respectivamente eu e Karina Caetano. O objetivo desse edital é apoiar as instituições públicas de ensino superior no desenvolvimento de

³¹ Inicialmente, o projeto foi orientado pelo Prof. Dr. Erly Viera Júnior, do Departamento de Comunicação, passando, somente a partir de 2013, a ser orientado pelo Prof. Dr. Jorge Luiz do Nascimento.

³² O Programa Vice Verso estreou em agosto de 2008.

³³ Graças à ajuda do professor Dr. Wilberth Salgueiro e de uma longa pesquisa, conseguimos reunir na rádio Universitária um significativo acervo digital de poesia falada gravada nas vozes de grandes poetas brasileiros ou recitadas por intérpretes. A partir de 2015, a equipe do programa passou a recitar poemas ao vivo.

programas ou projetos de extensão que contribuam para a implementação de políticas públicas. Mas, como condição para ser o proponente do nosso projeto junto ao Ministério da Educação, o professor Jorge aceitou nos orientar desde que a experiência acumulada nos 7 anos de Vice Verso fosse replicada numa escola pública. Assim, nasceu o curso de extensão *Escola no Ar* com o intuito de estreitar os vasos comunicantes entre a Universidade Federal do Espírito Santo e a comunidade, promovendo impactos na formação de leitores críticos ao racismo tanto na universidade quanto na comunidade externa, em conformidade com as diretrizes do seu Plano de Desenvolvimento Institucional (2015, p. 36), a partir do desenvolvimento de “processos educativos, artísticos, culturais e científicos, articulados com o ensino e a pesquisa de forma indissociável”. Caberia aos seus integrantes, então, desenvolver também numa rádio escolar as práticas de ler, dizer e escutar textos plurais, sobretudo aqueles referentes à história e cultura afro-brasileiras, de modo a ocupar o turno e o contraturno de alunas e alunos do ensino fundamental com a produção de programas radiofônicos para veiculação ao vivo, durante o recreio escolar.

Para tanto, foi necessário reunir pessoas com perfil acadêmico-artístico capazes de atuar nestas duas frentes: o Vice Verso, na rádio Universitária FM 104.7; e a Rádio Escola no Ar, na EMEF Prezideu Amorim. A equipe foi composta por 8 estudantes de graduação³⁴ e 01 colaborador externo, escolhidos por meio de convite pessoal aos que já vinham colaborando com o programa, voluntariamente, nas noites de quarta-feira. Já para a função de designer, realizou-se um pequeno processo seletivo divulgado nas redes sociais.

Ao longo de 2015, Jamille Ghil, Karina Caetano, Fernando Zorzal, Aline de Almeida Hrasko, Juliano de Almeida Machado, Duana Peixoto, Elvira Broetto, Lara Toledo, Luana Mattos e Iuri Galindo produziram, na Universitária FM 104.7, 38 *podcasts*³⁵ dos programas, apresentaram ao vivo resenhas de 30

³⁴ Participaram do projeto alunas e alunos dos cursos de Letras-Francês, Pedagogia, Música, Comunicação Social com habilitação em Publicidade e Propaganda, Artes e Ciências Sociais.

³⁵ Podcasts são arquivos de áudio disponibilizados na internet. Para escutar o Programa Vice Verso, basta acessar os sites <<https://www.mixcloud.com/ProgramaViceVerso/>> ou Universitariafm.ufes.br

livros³⁶ no quadro *Quem conta um ponto aumenta um conto*; ministraram 100h de oficinas técnicas, na EMEF Prezideu Amorim, no Instituto Federal do Espírito Santo – Campus Santa Teresa e na Escola Municipal Martim de Sá (Paraty – RJ)³⁷; 300h do curso de extensão *Escola no Ar: capacitação em rádio educativa com focos em Língua Portuguesa e Literatura*, na EMEF Prezideu Amorim; produção da Semana da Consciência Negra nessa escola; e escrita de um livro didático para formação em rádio escolar. Este último, em especial, teve por objetivo traduzir os saberes construídos nas oficinas técnicas³⁸ em um material didático a fim de que as alunas e alunos do Ensino Fundamental se tornem multiplicadores desse conhecimento. Há de se destacar também a rica contribuição dos professores e alunos do Programa de Pós-Graduação em Letras (Ufes), participantes no quadro de comentaristas *5 Minutos*. O prof. Dr. Paulo Roberto Sodré, por exemplo, fez comentários sobre a produção poética trovadoresca realizada nos séculos XIII e XIV na Península Ibérica, tratando, além do contexto cultural, das formas poéticas e dos temas nelas desenvolvidos; a Profa. Dra. Mônica Vermes contou a história de algumas canções; o Prof. Dr. Jorge Luiz do Nascimento, a partir da letra das canções, relacionou racismo e

³⁶ As obras resenhados foram: *Ai de ti, Copacabana*, de Rubem Braga; *Cooperifa - Antropofagia Periférica*, de Sérgio Vaz; *Terra sonâmbula*, de Mio Couto; *A escola que sempre sonhei sem imaginar que ela pudesse existir*, de Rubem Alves; *Chão Inquieto*, de Pedro Rocha; *Onde estaes felicidade*, de Carolina Maria de Jesus; *Encantamento - Contos de fada, de fantasma e de magia*, de Kevin Crossley-Holland; *O Pequeno discurso sobre a feiura*, de Antônio Rocha Neto; *Livro sobre nada*, de Manoel de Barros; *O Romanceiro da Inconfidência*, de Cecília Meireles; *Chapeuzinho Amarelo*, de Chico Buarque; *1973 - O ano que reinventou a MPB*, de Célio Albuquerque; *a Bíblia*; *Futebol do Sol à Sombra*, de Eduardo Galeano; *Auto da Compadecida*, de Ariano Suassuna; *Declínio do Egoísta Johan Fatzer*, Bertolt Brecht; *Cartas na rua*, de Charles Bukowski; *O Harém de Kadafi*, de Annick Cojean; *Cartas de Um Sedutor*, de Hilda Hilst; *Pedagogia do oprimido*, de Paulo Freire; *Gênero, Patriarcado e Violência*, de Heleieth Saffioti; *VeganYoga*, de Oberon; *Terra Fértil*, de Jhenifer Nascimento; *Albert Richard Dietze, um Artista-Fotógrafo Alemão no Brasil do século XIX*, de Almerinda da Silva Lopes; *Som & Pausa: Vozes da cena contemporânea carioca*, de Fabiane Pereira; *Órfãos do Eldorado*, de Milton Hatum; *O lugar de uma mulher*, de Bárbara Delinsky; *Poesia Provisória*, de Vander Antonio Costa; *O conto da ilha desconhecida*, de José Saramago e *Peter Pan*, de James Matthew Barrie.

³⁷ O relato das oficinas ministradas em Paraty pode ser lido no endereço: <<http://programaviceverso.blogspot.com.br/2015/06/curso-de-extensao-escola-no-ar-na-praia.html>>.

³⁸ Ao longo de 2015, os integrantes do Vice Verso e comunidade externa ministraram oficinas de sonoplastia, DJ, orientação vocal, teatro, poema, vídeo, captação de áudio, roteiro para rádio, jornalismo, turbante e relações étnico-raciais. Alguns relatos dessas atividades podem ser lidos no site <<http://programaviceverso.blogspot.com.br/2015>>.

música brasileira; o aluno do Mestrado em Letras Wladimir Cazé falou sobre Textos e traduções, e o papel desta no entendimento entre as pessoas e os povos, e na construção coletiva de um saber humano compartilhado. Além desses, colaboradores externos também fizeram parte dessa história, como o dramaturgo Fernando Marques com comentários sobre a cena teatral capixaba.

Somado ao perfil acadêmico-artístico, uma das condições para a participação no projeto era estar disposto, semanalmente, a realizar pesquisas, leituras literárias e escuta de palavra cantada para a elaboração de programas com um debate consistente, atualizado, os quais proporcionassem tanto aos integrantes quanto ouvintes entrar em contato com um discurso na contramão da superficialidade a que muitas produções midiáticas são alvo, falha atribuída ao despreparo dos jornalistas. Assim, o tema de cada edição³⁹ era definido, em reuniões semanais, por uma palavra ou expressão poética, a qual orientava a pesquisa de conteúdo realizada pelo núcleo transdisciplinar de apresentadores, composto por 4 integrantes das áreas de Letras, Música e Pedagogia.

Quando as atividades do Vice Verso e Escolar no Ar foram encerradas, em dezembro de 2015, adaptou-se o questionário Perfil-leitor de universitários ingressantes, sob autorização da Profa. Dra. Maria Amélia Dalvi Salgueiro, uma das coordenadoras da pesquisa *Leitura nas licenciaturas: espaços, materialidades e contextos na formação docente* (Capes), a fim de avaliar se houve alguma contribuição do projeto de extensão na formação dos estudantes universitários enquanto leitores. Os dados que serão discutidos a seguir foram publicados em Ghil (2016), artigo no qual apresentamos os resultados contidos no relatório final do Proext 2015.

Retomando à pergunta acima, vale justificar sua pertinência neste histórico porque tal questão vem ao encontro de algumas indagações feitas no

³⁹ Durante o ano de 2015 foram ao ar os seguintes programas: Refazenda; Compromisso; Líquido; Sarau Musical com Aline Maria, Juliano Rabujah e Fernando Zorzal; Terra sem mal; She; Escrivivência; Sarau Musical com André Prado e Marcos de Castro; Magia Pura – Especial Sérgio Sampaio; Deslocados; Ignorãça; Descolonização; Sarau Musical com Edivan Freitas e Ana; Contracultura; Infanto; Estradas; Sarau Musical com Wanderson Lopes e Caê Guimarães; Veias abertas – Eduardo Galeano; Afetos; Mundo Cão; Sarau Musical com Iuri Guijansque e Joana Bents; 7 – Especial Sérgio Blank; A rosa do povo; *Ilu Ayê*; Sarau Musical de Aniversário; Crítica; Autonomia; Já era do rádio; *Ubuntu*; Sarau Musical com Anderson Bardot e Gustavo Macacko; Criança; Sarau Musical com Sandrera e Ronaldinho MC; Vida; Reeducação; Rejeitos do capital: lucros privatizados, perdas socializadas; Sarau da Consciência Negra com Preta Roots; Retrospectiva Poética, e Cartas.

âmbito de grupo de pesquisa Literatura e Educação⁴⁰, e que são parte fundamental das reflexões aqui empreendidas, qual seja: é imprescindível à formação de leitores que o professor, ou outro mediador, tenha hábitos de leitura para que, na condição de leitor mais experiente, possa mediar a formação dos menos experientes. Ora, se o curso de extensão Escola no Ar pretendia formar leitores críticos aos racismos, nada mais coerente do que indagar se os integrantes do Vice Verso, responsáveis pela formação dos estudantes do Ensino Fundamental, também estavam se formando leitores. É importante destacar também que, embora os participantes fossem oriundos das mais diversas licenciaturas (e também do bacharelado), o processo de apropriação da língua não é tarefa específica dos profissionais da área de Letras, pois, como bem pontua Dalvi (2013), apesar de as preocupações com os usos da língua serem parte inequívoca do processo de formação dos professores de língua portuguesa, a autora concorda com Carvalho (2001⁴¹ *apud* Dalvi, 2013, p. 176) que são necessárias transformações na maneira de atuar de todos os professores da educação básica com vistas a um domínio mais amplo da língua escrita, seja em termos de produção, seja em termos de recepção de textos complexos, já que seus usos não são responsabilidade apenas dos professores de Língua Portuguesa. Por isso, a importância de trazer aqui, mesmo que brevemente, um panorama do acúmulo de experiências de seus participantes não apenas como leitores, mas também como docentes.

De acordo com Ghil (2016), os resultados do questionário aplicado aos integrantes do Vice Verso apontaram que as leituras para a realização dos programas, bem como a atuação na EMF Prezideu Amorim, foram reconhecidas por alguns como uma importante contribuição do projeto à própria formação acadêmica e docente. 71,4% dos que responderam ao questionário declararam que essa participação contribuiu para que lessem mais, muito embora 57,1 %

⁴⁰ O grupo de pesquisa Literatura e Educação é formado por estudantes de graduação, mestrado, doutorado e por professores doutores. Com caráter interdisciplinar, reúne contribuições dos campos da Cultura, da Educação, da História, da Literatura etc. Seu foco recai nos estudos das relações entre livros, leitura, leitores e literatura. Para mais detalhes, vale acessar o nosso site: <<http://www.literaturaeeducacao.ufes.br/>>.

⁴¹ CARVALHO, M. A leitura dos futuros professores: por uma pedagogia da leitura no ensino superior. Teias, Rio de Janeiro, n. 5, p. 7-20, 2001.

tenham declarado que raramente leram um livro integralmente. Esse dado pode ser interpretado a partir de três hipóteses: a) a limitação de tempo dos participantes para ler os livros integralmente, a cada semana, a fim de elaborar o roteiro que iria ao ar - além das demandas exigidas pela elaboração da *playlist*; b) a realização de leituras seletivas, ou seja, de capítulos ou poemas específicos necessários ao desenvolvimento da temática do programa; c) a realização de leituras seletivas para outros fins, já que 42,9% leram, em 2015, predominantemente livros de não ficção.

Com relação aos gêneros literários, destacam-se poemas (85,7%), textos diversos da área de humanidades (71,4%), contos e crônicas (42,9%) e artigos acadêmicos (42,9%). Com relação à frequência, 85,4 % leram poemas semanalmente, 100% escutaram poema falado semanalmente; 51,7% escutaram palavra cantada diariamente, enquanto 42,9% escutaram palavra cantada semanalmente. Percebe-se nesses dados uma predominância da escuta, o que pode ser explicado pela natureza sonora do rádio bem como pelo fato de 3 dos 4 apresentadores serem músicos e compositores já consolidados profissionalmente.

Embora esses dados sejam questionáveis em função das limitações do método e outros fatores, observamos que os integrantes do projeto, ao lerem textos literários e teóricos, ao escutarem palavra cantada, puderam ampliar seus conhecimentos sobre a natureza da linguagem poética e a forma particular como ela se manifesta na canção popular brasileira. Por outro lado, houve também a aquisição de um saber prático, ou seja, aprender a produzir um programa rádio em todas as suas etapas e a traduzir o que fora compreendido na pesquisa de conteúdo para uma linguagem acessível ao público leigo. Nesse contexto, é importante chamar a atenção para o fato de que as Diretrizes Curriculares para o curso de Letras da Ufes (*apud* Projeto Pedagógico do Curso de Letras, 2007, p. 13) visam à formação de profissionais interculturalmente competentes “capazes de lidar, de forma crítica, com as linguagens, especialmente a verbal, nos contextos oral e escrito, e conscientes de sua inserção na sociedade e das relações com o outro”.

Nesse sentido, ao analisarmos a produção do grupo, isto é, as práticas de ler e recitar poemas, os livros resenhados, a *playlist*, os temas de cada programa, o questionário aplicado e pela própria vivência empírica desta pesquisadora,

observa-se que esse conjunto de atividades foi ao encontro de uma proposta de formação docente pautada leitura de textos diversos, de modo a promover também o diálogo entre a poesia e as questões do nosso tempo – por meio das entrevistas, por exemplo. A diversidade de temas proposta a cada edição contemplou uma produção literária representativa do conjunto das perspectivas sociais marginalizadas - aqui compreendidas como todas e todos “que vivenciam uma identidade coletiva que recebe valorização negativa da cultura dominante, sejam definidos por sexo, etnia, cor, orientação sexual, posição nas relações de produção, condição física ou outro critério” (DALCASTAGNÈ, 2002, p. 33). Ao se disporem a transmitir aos ouvintes debates sobre ou a partir de obras como as de Carolina Maria de Jesus, mulher negra e pobre; do poeta amazonense Thiago de Mello, fora do eixo Rio-São Paulo; do poeta negro e homossexual Waldo Motta, por exemplo, esses futuros docentes entraram em contato (alguns pela primeira vez) com uma perspectiva sobre o poema representativa de uma cosmovisão de mundo plural, desmonopolizando em um meio de comunicação a abordagem hegemônica do cânone literário de dentro da universidade para sua comunidade externa.

Ao que nossa análise permite enxergar, a experiência no Vice Verso e na rádio Escola no Ar trouxe contribuições à equipe nas suas formações enquanto leitores, não apenas porque passaram a ler mais, mas porque além das leituras literárias, teóricas, da escuta e da transformação de todas essas informações em roteiro escrito, soma-se o fato que essas atividades tinham um sentido prático materializado na performance radiofônica. Quando perguntados, no referido questionário, sobre as contribuições dessa experiência na formação acadêmica de cada um, houve apenas uma resposta que atribuiu à performance radiofônica mais importância do que a leitura. As outras 4 respostas versam, sobretudo, acerca da experiência docente, como podemos observar a seguir (GHIL, 2016, p. 20):

“O projeto possui um viés muito rico, para além da oportunidade de extensão. A transdisciplinaridade é um ponto que achei crucial. Quando falo da trans, não quero apenas apontar seu aspecto técnico, acadêmico, que é sim muito importante. Quero falar das experiências, anseios, ambições e, mais importante ainda, quero falar da riqueza de olhares. A construção do arcabouço teórico da educação e outras humanidades se coloca como missão, mais do que simples desafio. A reflexão dos modos de ser dentro e fora de sala de aula, das práticas instituídas, dos meandros da rotina escolar e familiar, as nuances do olhar do educando e educador, se mostram um campo vasto e

complexo, onde somente olhares combinados poderão vislumbrar mudanças significativas. Mesmo com equipe diversa, com participantes usando lentes e óculos de toda a sorte, todos sempre olharam para o mesmo lugar, o futuro”.

“O projeto de extensão contribuiu tanto na minha escrita por ser um projeto vinculado ao departamento de letras, sinto que foi um grande ganho na minha vida, tanto acadêmica, quanto pessoal no sentido do ser. Afinal, o poema e a música é ao pé da letra! E com minha participação ao Vice e Verso, voltei a escrever poemas, pude compartilhar alguns que já estava na gaveta e ainda receber um olhar crítico e necessário da Jamille e outros membros do projeto. Tenho apenas agradecer, pela oportunidade de ter feito parte de um projeto tão rico, inspirador e poético”.

“Acelerou meu desempenho cognitivo e me integrou mais significativamente à minha área de estudos das letras. Além disso, e sobretudo, possibilitou o exercício da comunicação didática, fundamental para a futura carreira do magistério”.

“Embora a leitura tenha contribuído bastante para minha formação, a performance em rádio é a contribuição mais relevante para minha formação”.

“Acredito que a maior contribuição foi o aprimoramento da leitura crítica compartilhada, tanto com orientadores quanto com os alunos participantes. Essa experiência foi uma vivência com ricas trocas de informações que me fez observar melhor o mundo ao meu redor, ao enxergar caminhos possíveis de ampliar - acreditando na importância de tal estudo - a troca de saberes da mídia e sua leitura crítica principalmente em escolas de rede municipal e estadual. Neste projeto, em especial, ao estudar a importância das palavras através de leituras de textos ou cantada pude pensar uma metodologia, aprimorar e experimentar formas de inserir uma comunicação que possa ajudar a ter um melhor convívio dentro do espaço escolar, dando voz a coordenação, professores, pais e alunos”.

Ler esses depoimentos hoje, com um distanciamento de 2 anos, permitenos olhar para o curso de extensão desde a formação dosicineiros no Vice Verso até a dos estudantes da EMEF Preziedu Amorim. Ambas as ações construíram-se de forma interdependente, de modo que os aprendizados práticos e teóricos adquiridos na rádio Universitária FM tivessem implicação direta na experiência docente numa escola pública da periferia; o inverso também aconteceu à medida que os estudantes do Prezideu também puderam realizar apresentações na 104.7 FM.

Observamos ao longo desses anos um modo de Educação Literária ser inventado pelas ondas do ar, oportunizando tanto aos estudantes universitários quanto aos do Ensino Fundamental, dentre outras experiências, construir a passagem da *leitura* ao *dizer* (e em alguns momentos até mesmo musicar) textos

literários. É curioso notar, embora a pergunta feita no questionário avaliativo fosse sobre as contribuições do projeto (Rádio Escola no Ar e Vice Verso) à formação acadêmica, as considerações acima tratam especialmente da experiência docente, das práticas de leitura e até mesmo de um despertar para a escrita criativa. Parece-nos que os entrevistados compreenderam como formação acadêmica algo além da teoria, da construção solitária do saber, mas sim como uma formação dada pela vivência coletiva dos textos e canções, pela troca solidária de saberes, pela criatividade. Assim como o Vice Verso cumpriu seu papel extensivo, oportunizando aos participantes revelar seus talentos artísticos como poetas e compositores no rádio, em alguma medida isso também ocorreu na rádio Escolar no Ar à medida que os estudantes do Prezideu enxergaram ali um espaço livre para mostrar seus talentos, como veremos nos próximos capítulos.

Porém, nem tudo são flores. Ao final de 2015, os integrantes do Vice Verso alegaram esgotamento tanto pela carga de trabalho gerada pelo projeto quanto pelas más condições técnicas da rádio Universitária, sucateada após a falência da Fundação Ceciliano Abel de Almeida que, até 2014, era sua mantenedora. Esse sucateamento, inclusive, foi muitas vezes questionado pelos participantes, cuja alegação de desestímulo e mal desempenho eram oriundos dessa falta de estrutura. Somado a isso, é importante salientar que, como consequência das articulações do Golpe de 2016, no segundo semestre de 2015 sofremos um corte de 28% em nosso orçamento, fato que impossibilitou a compra de todo o material permanente⁴² devidamente orçado desde novembro de 2014. Infelizmente, nunca tivemos acesso à prestação de contas da Proex para comparar os recursos recebidos por nós aos declarados por eles.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Fundada em 1968, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Prezideu Amorim está localizada no bairro Bonfim, Vitória – ES, limítrofe ao bairro da

⁴² Estavam previstas as compras de 2 computadores, 4 fones de ouvido, 1 gravador, 1 HD externo, livros e CDs musicais. Ao final do projeto, a Ufes nos deu 7 gravadores de mão que não estavam previstos no orçamento original.

Penha, Itararé, Maruípe e Consolação. O território do Bonfim, criado em 2000, abrange uma área de 4.260 m² e, segundo dados do IBGE⁴³, sua população é estimada em 9.791 habitantes. Marcado por ocupações e resistência, o bairro já fora chamado de Morro do Teimoso e Morro do Martelo, exatamente pelo histórico de luta de seus moradores pela permanência naquele espaço, majoritariamente ocupado por negros e pobres.

Em nossa primeira consulta ao seu Projeto Político Pedagógico, ainda em construção e já defasado⁴⁴, o Prezideu Amorim atendia a 515 alunos matriculados e frequentes, sendo 204 crianças no turno matutino, 188 no turno vespertino e 123 no noturno. Em última consulta realizada em 2017 aos dados de sua secretaria, a escola, agora localizada em um novo prédio, atende a 302 alunos no turno matutino, 299 no vespertino e 240 no noturno. Ainda de acordo com o PPP, os responsáveis pelas alunas e alunos possuem renda em torno de 1 a 3 salários mínimos. A comunidade do Bonfim apresenta um grande número de jovens envolvidos com o tráfico de drogas, fato que se reflete diretamente na menor permanência masculina nos bancos escolares, bem como no elevado número de faltas e evasão.

Nossa primeira aproximação aconteceu ainda em 2014, por intermédio de uma aluna da graduação em Pedagogia (Ufes) a qual nos apresentou à pedagoga dessa escola. A proposta de implementar a rádio escolar foi bem aceita, uma vez que havia uma sala específica para tal atividade, já com os equipamentos instalados – embora com muitos objetos sem destino amontoados lá. Porém, pairava uma desconfiança por parte da pedagoga: aquelas crianças, com tantas dificuldades em leitura, seriam capazes de atuar em uma rádio cujo principal objetivo era exatamente a educação literária?⁴⁵ Por empatia, prevaleceu a esperança! Não havia nada a perder e tampouco a escola teria gastos com isso.

⁴³ Prefeitura Municipal de Vitória. Município de Vitória: população por região e território de saúde, segundo a faixa etária e sexo – 2009. Vitória: SEMUS/CICS, 2009.

⁴⁴ Quando consultamos o Projeto Político Pedagógico da escola pela primeira vez, em 2016, esse ainda não tinha sido atualizado nem finalizado.

⁴⁵ Escolher é excluir e, por uma limitação de tempo para trabalhar com um *corpus* tão extenso, preferimos abordar nesta dissertação somente o trabalho desenvolvido com os adolescentes. Porém, as referências ao que fora feito com as crianças será inevitável ao longo do texto.

Inicialmente, foi realizada uma reunião com as professoras e professores do turno matutino, explicando os objetivos do curso, os quais eram: a) valorizar a diversidade cultural; b) apresentar as contribuições dos negros na palavra cantada e na poesia; e c) formar leitores críticos aos racismos a partir de práticas de educação literária (ler, dizer, escutar) com vista à performance radiofônica. Após a reunião, houve a adesão e acompanhamento das professoras do 5º ano e de Educação Física; esta última, inclusive, já tinha realizado o curso de rádio escolar oferecido pelo Ministério da Educação.

Em fevereiro de 2015, foram iniciados os trabalhos em duas frentes: uma intervenção de 1h30min, todas às quartas-feiras, às 8h, com 22 crianças do 5º ano acompanhadas da professora responsável pela turma; e um grupo adolescentes do vespertino, composto por 5 integrantes de variadas séries, às 10h, no mesmo dia⁴⁶ e com acompanhamento da professora de Educação Física, a qual frequentava as oficinas das crianças e dos adolescentes. Posteriormente, os encontros com estes últimos também se estenderiam às quartas-feiras no turno da tarde, com 1h30min de duração; e às sextas-feiras somente no horário do recreio com o intuito de entrarem no ar ao vivo. Os encontros matinais com ambos os grupos aconteciam na sala de informática⁴⁷, o que possibilitava acesso limitado à internet, ao Datashow e amplo espaço físico. Posteriormente, seriam ministradas na sala da rádio escolar, ainda no antigo prédio da escola.

4.2 INTRODUÇÃO ÀS PRÁTICAS E *LER E DIZER* NA RÁDIO ESCOLA NO AR

A partir da leitura dos relatórios escritos por duas integrantes do Vice Verso, Jamille Ghil e Duana Peixoto, responsáveis por ministrar o curso de extensão e pela escrita dos textos publicados no blog programaviceverso.blogspot.com, descreveremos a segunda parte deste histórico, com foco no início das práticas de educação literária desenvolvidas com os adolescentes ao longo de 2015, ano de implantação da rádio escolar no Prezideu Amorim. Tal descrição será fundamental à compreensão de como foram desenvolvidas as atividades de ler e dizer, e seus reflexos na formação de leitores críticos aos racismos, sobretudo durante os programas veiculados em 2016, foco principal desta pesquisa.

⁴⁶ As crianças tinham 10 anos e os adolescentes entre 12 e 14 anos.

⁴⁷ Inicialmente, a sala da rádio escolar estava cheia de instrumentos musicais e materiais sem destino, os quais eram entulhados nela. Posteriormente, como veremos, as alunas e alunos se mobilizaram para limpá-la e dar uma identidade ao espaço.

Em síntese, as etapas para a elaboração dos programas consistiam nos seguintes passos: a) definição de pauta, b) pesquisa de conteúdo, c) escrita do roteiro, d) correção e reescrita do roteiro, e) download das músicas, d) apresentação ao vivo e f) avaliação da apresentação. A seguir, descreveremos a maneira como essas etapas foram trabalhadas. Abaixo, segue o quadro resumido das atividades desenvolvidas com os adolescentes e registradas nos relatórios em 2015:

Quadro 4: atividades desenvolvidas com os adolescentes em 2015

Atividades	Descrição
Programas	<ul style="list-style-type: none"> - Tim Maia - Estilos musicais - Papo cabeça - Futebol e racismo - Esporte - Raça - Amizade - <i>Colvers</i> – talentos da escola
Oficinas	- Oficinas técnicas oferecidas pelos integrantes do Programa Vice Verso: sonoplastia, orientação vocal, teatro, vídeo e captação de áudio.
Entrevista na Universitária FM 104.7	- Participação dos adolescentes no Programa Vice Verso, durante a entrevista feita com a dupla de rap Pedrita Brill e Rayssa Braz, as <i>Preta Root's</i> .
EMEF Prezideu Amorim	- Semana da Consciência Negra

Fonte: elaborado pela autora

Os diários de bordo publicados no blog do Programa Vice Verso⁴⁸ relatam os primeiros passos dados à implantação do projeto da rádio escolar com os adolescentes e as crianças. Tratando especificamente daquele grupo, foi feita uma roda de conversa para apresentação do projeto e dos estudantes, os quais se inscreveram no curso por meio de convite aberto a toda a comunidade

⁴⁸ Disponível em: <<http://programaviceverso.blogspot.com.br/2015/04/>>. Acesso em: 05 jun. 2017.

escolar⁴⁹. Em seguida, os gostos musicais e as referências culturais foram identificadas e, respectivamente, tomou-se nota das emissoras preferidas: Jovem Tropical 103.7; Litoral 102.3; Jovem Pan 100.1; Mix 95.5; Líder 101.5; e Universitária 104.7. Além disso, foi conversado sobre o tipo de conteúdo que gostariam de veicular, os possíveis quadros, as trilhas sonoras, o estilo de locução etc, ou seja, todos os aspectos que confeririam uma identidade ao programa, o qual deveria ter a cara do grupo.

No entanto, antes de trabalhar qualquer uma dessas atividades, seria necessário aprimorar o desempenho quanto à locução que, para fins desta pesquisa, será compreendido como o *dizer* (BAJARD, 2014). Considerando tal conceito como uma transmissão vocal que parte de um texto escrito, para aprimorar a locução seria necessário ter como ponto de partida um registro por escrito de tudo o que aconteceria ao longo do programa, desde as falas até o nome das músicas, de seus intérpretes e compositores. Por isso, analisaremos os diferentes modos de *dizer* numa rádio escolar a partir da escrita do roteiro.

Desde o início, foi enfatizado com o grupo a importância da escrita e reescrita dos roteiros como condição à entrada de cada um no ar, em detrimento de uma apresentação improvisada e espontânea, que poderia comprometer, inicialmente, a qualidade da locução em razão da falta de experiência dos participantes com esse tipo de atividade. De acordo com Bajard (2014), o texto na língua oral é elaborado à medida que é enunciado, o locutor inicia uma frase sem saber exatamente como a finalizará. Assim, o oral é caracterizado por uma organização textual específica, resultado de condições de enunciação que impõem uma certa improvisação. O autor afirma ainda ser por meio do conhecimento da língua que o locutor deve encontrar a estrutura sintática a qual possibilitará acabar a frase. A elaboração oral é feita de pausas, hesitações e palavras de espera que possibilitam ao locutor ganhar tempo enquanto busca a solução linguística adequada. Exatamente para evitar essas pausas e hesitações comprometedoras do fluxo natural da locução que a escrita do roteiro se tornou um dos focos das nossas atividades radiofônicas. Tendo isso em vista, acreditava-se que, a partir da elaboração planejada do roteiro escrito, as

⁴⁹ No projeto enviado à Proext estava previsto o atendimento de, no máximo, 60 estudantes. Porém, dadas as limitações de recursos humanos, não tivemos condições de atender com qualidade a um número tão elevado de pessoas.

alunas e alunos teriam mais segurança para falar ao vivo, não esqueceriam de comunicar as informações importantes e, posteriormente, desenvolveriam as habilidades de improvisação à medida que ampliassem seus conhecimentos da língua, de modo que o roteiro se transformasse apenas numa referência, um ponto de partida, e não algo a ser dito, necessariamente, ao pé da letra.

A fim de facilitar a familiarização com a forma do roteiro, foi entregue aos participantes um modelo prévio impresso⁵⁰, com espaços em branco a fim de que preenchessem com informações as quais permitissem uma primeira simulação da performance ao vivo, tais como: dizer uma saudação, nome do programa, nome dos locutores, das músicas tocadas e, em especial, a identificação dos intérpretes e compositores. Houve neste ponto uma dificuldade do grupo em diferenciar o intérprete do compositor, tornando necessária uma explicação que distinguisse o papel de cada um: ao primeiro caberia a performance vocal e corporal; ao segundo a criação da letra e/ou da música. Evidentemente, em muitos casos, o intérprete também é o próprio compositor.

Esse procedimento, além de recuperar uma importante função histórica do rádio de oferecer ao público uma informação tão específica e precisa, parece-nos de grande valia não apenas à identificação das diferentes atribuições exigidas no processo de composição musical, mas também como possibilidade de visibilizar um grande número de letristas e compositores negros, e a contribuição deles à canção popular, de modo a situá-los como parte fundamental da tradição poética brasileira. Para d'Aesky (2005), a canção é o canal de expressão poética que atinge um grande público e, por meio do rádio, esses ritmos e letras cujas raízes estão na história e cultura negra gozam de boa receptividade junto ao público. Porém, o autor chama a atenção para o fato de que embora a canção seja o patrimônio poético privilegiado da cultura negra, isso não impossibilita sua utilização, em determinadas situações, como suporte para zombarias, estereótipos e imagens caricaturais do negro. Por isso, são tão importantes as práticas de leitura e escuta literárias numa rádio escolar a fim de discutir criticamente o conteúdo do que será veiculado.

⁵⁰ Posteriormente, também foi entregue um modelo de roteiro para programas sobre a biografia dos artistas (APÊNDICES C e D).

Inicialmente, os roteiros escritos⁵¹ pelos estudantes tinham um formato simples, basicamente composto por uma saudação de abertura, músicas, hora certa e algumas informações sobre o cotidiano escolar, como o cardápio da merenda, e pedidos para que o público curtisse a página da rádio no Facebook. O primeiro foi escrito a várias mãos (cada um a sua respectiva fala), dada a pouca habilidade em digitar no computador, tarefa que demandava muito tempo “catando milho”. Nas primeiras apresentações ao vivo, tiveram dificuldades na locução porque o texto estava grafado de forma pouco legível e/ou desorganizado – fato que dificultava a visualização e, por conseguinte, gerava silêncio no ar enquanto tentavam compreender a própria letra. Havia também uma resistência às atividades de escrita, correção e reescrita do roteiro, por ser esse processo lento e trabalhoso, mas de fundamental importância à apropriação da língua escrita e que, posteriormente, teria sua importância reconhecida pelos participantes nas reuniões de avaliação dos programas.

A ausência do texto escrito e impresso ou a falta de algumas informações grafadas no mesmo era outro fator que gerava silêncio e/ou risadas ao vivo. Essas observações nos fazem concordar com Bajard (2014) sobre a necessidade de fazer do *dizer* uma das grandes práticas da língua escrita, assim como a leitura e a produção de texto. Como já discutimos em nossa fundamentação teórica, essa prática não pode ser uma modalidade de leitura, tratam-se de atividades distintas e cada uma pressupõe a presença da outra. Cabe reintroduzir o *dizer* na sala e aula “como terceiro termo na terminologia tradicional, junto ao *ler/escrever/dizer*, que convocam não somente operações cognitivas idênticas, mas também operações distintas” (BAJARD, 2014, p. 86).

Aos poucos, a vivência com o grupo foi ensinando àsicineiras a criar soluções aos desafios que surgiam, como ajudá-los a digitar tanto para acelerar a escrita, quanto para evitar o silêncio ao vivo por conta da letra pouco legível. Outra estratégia foi projetar o roteiro na parede, utilizando um datashow, a fim de que coletivamente observassem e discutissem os problemas gramaticais aplicados ao texto; e também visualizassem melhor os problemas de coesão e coerência, os quais dificultavam a unidade de sentido do programa e sua

⁵¹ APÊNDICE E.

progressão⁵². Neste ponto, alguns procedimentos contribuíram para a escrita do roteiro, como: a) ler textos, de fontes confiáveis, sobre as informações pertinentes ao desenvolvimento do tema do programa; b) escrever as falas em forma de diálogo, o mais natural possível, e com as próprias palavras; c) escutar, ler e selecionar músicas cujas letras estivessem relacionadas ao tema do programa, de modo coerente. Sobre este último aspecto, foi possível perceber que ao longo do tempo os estudantes se abriram à descoberta de outras referências musicais, sensibilizando-se para o fato de que era necessário compreender suas letras antes de veiculá-las, a fim de verificar se havia relação com a temática do dia e se respeitavam os Direitos Humanos⁵³.

Ensaiai o roteiro, respirar pelo diafragma para *dizer* o enunciado de forma clara, com calma, altura agradável, pausas, entonações e pronúncia completa das frases são tarefas que, de início, despertaram alguma inibição. Não sem motivos isso acontece, as dificuldades de locução no rádio que, não necessariamente, estão relacionadas a um domínio insuficiente da leitura, pressupõem “o domínio das condições de comunicação pela voz e, por vezes, das situações lúdicas nas quais se efetua essa comunicação. Mesmo o bom orador pode ter dificuldades para dizer um texto diante de um público hostil” (BAJARD, 2014, p. 83). Somado a isso, podemos levantar como hipótese o fato de que a vida escolar é marcada pela domesticação dos corpos e pelo silenciamento, como por exemplo as ordens para calar a boca e fazer silêncio. Tais atitudes, em nosso ponto de vista, só podem corroborar com as dificuldades de *dizer* em público, para o público, mesmo que esse não seja visível aos olhos.

Relendo os relatórios das reuniões de avaliação feitas com o grupo após a veiculação de cada programa, para além das sete ocorrências de problemas

⁵² Por exemplo: o uso dos vocativos ou outras expressões para marcar a passagem do turno da fala ao outro apresentador é um dos elementos coesivos que ajuda na progressão do tema, por meio do diálogo; na mesma medida, é importante observar se há relação de sentido entre essas falas, de modo a promover a coerência e a linearidade do programa, caracterizada por um início, meio e fim.

⁵³ Um fato interessante aconteceu na reunião de final de ano das rádios escolares da Prefeitura Municipal de Vitória, em 2016. Enquanto as alunas e alunos de outras instituições veiculavam seus programas para a plateia, um de nossos alunos questionou o fato de as músicas não terem relação (coerência) com o tema proposto pelo programa.

técnicos no segundo semestre de 2015 - os quais não permitiram a realização de vários programas; percebemos a recorrência das seguintes alegações: a) ritmo acelerado ao dizer os roteiros; b) entonação inadequada nas pausas dos enunciados, de modo a comprometer seu sentido; c) volume baixo da voz; d) falta de atenção no acompanhamento sequencial das falas de cada um⁵⁴; e) falta de silêncio no estúdio e, como já dissemos anteriormente, a incompreensão da letra.

A entonação e a dicção das palavras foram reclamações recorrentes nos relatórios, de modo que houve um pedido das alunas e alunos para que treinassem mais esses itens. Para tanto, foram ministrados exercícios de trava-língua que possibilitassem não apenas o treino da dicção para aprimorar o *dizer*, mas também expandir o contato com a canção popular brasileira. Assim, destacaram-se os exercícios feitos a partir da *leitura e oralização* de canções como *Ode ao Ratos*, de Chico Buarque e Edu Lobo; e *Coco do Coco*, de Ginga e Aldir Blanc. Ambas, pela predominância das aliterações, foram um desafio de trava-língua que exigia concentração tanto na oralização das palavras, feita em ritmo acelerado, quanto na respiração, sobre a qual o controle permite chegar ao final do verso. Para se ter uma ideia, essa dificuldade fica mais evidente se tentarmos dizer o refrão deste *rapembolada*⁵⁵ cantado por Chico Buarque, no disco Carioca (2006):

Rato
 Rato que rói a roupa
 Que rói a rapa do rei do morro
 Que rói a roda do carro
 Que rói o carro, que rói o ferro
 Que rói o barro, rói o morro
 Rato que rói o rato
 Ra-rato, ra-rato
 Roto que ri do roto
 Que rói o farrapo
 Do esfarra-rapado
 Que mete a ripa, arranca rabo
 Rato ruim
 Rato que rói a rosa
 Rói o riso da moça
 E ruma rua arriba
 Em sua rota de rato

⁵⁴ Nas apresentações ao vivo, quando a fala alheia não é acompanhada por todos os apresentadores envolvidos, por meio da leitura do roteiro, o locutor se perde no tempo da própria fala e ocorre um silêncio no ar até que consiga se localizar no roteiro.

⁵⁵ APÊNDICE F.

Já *Coco do coco*⁵⁶, apresentada na interpretação de Leila Pinheiro, foi trabalhada da seguinte forma: cada aluno oralizou uma estrofe da letra, ou seja, identificou as palavras através da voz (BAJARD, 2014) e ao final explicaram o que tinham compreendido. Na sequência, fez-se a escuta da música e, por fim, todos cantaram juntos. Os estudantes pontuaram a dificuldade sentida na dicção pelo fato de essas canções terem poucos espaços para respirar. Nesse sentido, foram sensibilizados sobre o ritmo do verso, as pausas e a entonação como elementos fundamentais à construção do sentido porque esta última, por exemplo, pode transformar uma pergunta numa afirmação.

Ainda no ensaio da locução, era necessário sinalizar no texto as marcas de pontuação das falas, sobretudo, as pausas. Antes disso, é fundamental identificar o ritmo da fala, diferenciando as pausas maiores das menores, sem perder de vista o controle sobre a respiração para finalizá-la com a entonação adequada⁵⁷ e assim dar ao enunciado o sentido desejado. Embora o roteiro seja escrito, trata-se de uma mensagem para ser dita, a qual obedece a um ritmo diferente ao da língua escrita. Neste momento, tínhamos duas escolhas: usar a pontuação da escrita, no caso a vírgula para pausas menores e o ponto final para pausas maiores; ou utilizar, conforme se faz no rádio, “/” para pausas menores e “//” para pausas maiores. Em consulta realizada ao Professor Dr. Santinho Souza Ferreira de Souza (Ufes) sobre qual seria a melhor estratégia de ensino, ele sugeriu que, em um primeiro momento, fosse utilizado o sistema de barras (/ ou //) e, num segundo momento, relacioná-lo à pontuação da língua escrita, pois a pontuação não implica suspensão no contínuo fônico. Pode haver coincidência, de acordo com ele, mas não há relação absoluta de dependência entre fala e escrita. Como exemplo, ele fez a seguinte explicação:

Veja que **chegar** e **é** formam um bloco [ga´ré] nesta frase, ainda que as duas palavras estejam separadas por vírgula: O homem que acabou de chegar, é meu pai. Outra frase: Ele foi à festa, para cumprir

⁵⁶ APÊNDICE G.

⁵⁷ Aqui é fundamental que se esclareça a intenção do enunciado, ou seja, se é uma afirmação, interrogação, exclamação etc para que se consiga transmitir esse sentido pela voz.

compromisso profissional. Na fala, tem-se um contínuo fônico, sem interrupção, embora exista vírgula⁵⁸.

Ao mesmo tempo em que esses desafios iniciais eram superados, observávamos a evolução dos estudantes cuja autonomia permitiu que dessem um passo importante: a criação de um modo de dizer próprio, o qual possibilitava ser um outro no ar – uma personagem. Para Bajard (2014), o dizer não é apenas a duplicação vocal do texto escrito, ele requer contribuição de outras linguagens. Na rádio escolar essa atividade assemelhava-se ao que o autor chama de *dizer teatral* o qual, “através da presença da voz – manifestação da corporeidade – instaura-se um jogo que metamorfoseia a pessoa em personagem” (BAJARD, 2014, p. 121). Nesse sentido, foi importante apresentar-lhes referências de locução, como a de Jai Mahal, apresentador do Reggae de Bamba⁵⁹, programa da Rádio Cultura Brasil. Somado a isso, destacou-se o trabalho sistemático sobre as dicas de locução, o qual gerou um capítulo no livro da rádio Escola no Ar, ainda por ser lançado pelo coletivo Vice Verso, tais como: preparar-se para falar, por meio de uma boa pesquisa; buscar naturalidade; escrita do roteiro; uso da língua portuguesa padrão; saber quem é o público; coerência; bom humor e emoção.

No mês de agosto, seis meses após o início do curso, alguns resultados significativos começaram a ser notados. Primeiramente, é preciso esclarecer que a forma conceitual⁶⁰ que os programas foram tomando exigia muito tempo de pesquisa, leitura, escrita, reescrita e ensaio, até que estivessem prontos para entrar ao vivo. Em um dado momento, essa exigência se tornou mais flexível a fim de evitar o fantasma da evasão, que já rondava o grupo. Por isso, foi lançada a estratégia de criar mais um outro formato de programa, para veiculação às quartas-feiras no recreio da tarde, em que se privilegiasse a fala improvisada a partir da leitura de notícias do dia, retiradas dos jornais capixabas, sem que fosse

⁵⁸ SOUZA, S.F. NBR 6023:2000 [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <santinhosouza@uol.com.br> em mar.2015.

⁵⁹ Disponível em: <<http://culturabrasil.cmais.com.br/programas/reggae-de-bamba>>. Acesso em: 9 jan. 2016

⁶⁰ Um exemplo dessa chamada forma conceitual foi o programa dedicado ao cantor Tim Maia, em que foram realizadas pesquisas biográficas, exibição do filme, escuta e leitura de parte de sua discografia. Inclusive, foi possível apresentar sua influência na obra dos Racionais MCs, como no rap “O homem na estrada”.

exigida a escrita sistemática do roteiro; nascia assim o *Papo Cabeça*, com dois formatos: um conceitual e outro mais livre.

Sobre essa experiência, vale destacar o início da intervenção das oficinas também nas apresentações ao vivo, junto com os adolescentes, dando ritmo ao programa, auxiliando-os a fazer as conexões entre as falas ao convidá-los a dizer as notícias do dia. A partir desse momento, notou-se um salto qualitativo nas apresentações do grupo, pois agora contavam com alguém mais experiente para contornar, por exemplo, os eventuais silêncios. Essa foi uma estratégia feliz para o desenvolvimento da locução improvisada, possibilitando aos apresentadores olharem nos olhos uns dos outros, com o corpo livre para complementar a comunicação oral por meio da troca de gestos. Ainda de acordo com o relatório, foi exatamente neste momento quando aconteceu um dos melhores programas realizados pelo grupo, cujo tema foi *Amizade*. Tornaram-se audíveis as melhoras na capacidade de improvisação do grupo especialmente nessa edição, pois conseguiram se apresentar, falaram os nomes das músicas, disseram um texto selecionado por eles mesmos sobre a amizade, e até dialogaram entre si perguntando sobre o que é ser amigo. Após a apresentação, tiveram a impressão de que “sem roteiro é mais fácil, fica melhor”. Porém, a “oficineira” atribuiu à facilidade do tema o motivo pelo qual a apresentação foi mais fácil sem o roteiro, já que não exigia de fato uma grande pesquisa.

Em seguida, outra atividade significativa ocorreu no segundo semestre: a primeira apresentação do grupo na Universitária FM 104.7. O intuito era colocar em prática as atividades desenvolvidas na rádio escolar, só que agora em um ambiente profissional⁶¹ o qual, em teoria, ofereceria uma experiência mais qualificada. Acompanhados pela professora de Educação Física, uma dupla apresentou um programa sobre Esportes, cujo roteiro foi finalizado com a ajuda das oficinas, as quais também participaram da apresentação. Apesar do nervosismo natural, os estudantes fizeram uma boa apresentação.

4.3 INTRODUÇÃO AO DEBATE RACIAL NA RÁDIO ESCOLA NO AR

⁶¹ ANEXO IV DVD – 01. Visita à Universitária.

Feitas essas considerações sobre o início das práticas de locução na rádio escolar, gostaríamos de descrever o contexto racial da EMEF Prezideu Amorim e como o debate racial foi sendo introduzido nesse espaço. Para tanto, é necessário esclarecer que adotaremos neste trabalho o conceito de negro elaborado por d'Adesky (2005, p. 34), o qual o define como:

Todo indivíduo de origem ou ascendência africana suscetível de ser discriminado por não corresponder, total ou parcialmente, aos cânones estéticos ocidentais, e cuja projeção de uma imagem inferior ou depreciada representa uma negação de conhecimento igualitário, bem como a denegação de valor de uma identidade de grupo e de uma herança cultural e uma herança histórica que geram a exclusão e a opressão.

À época da implantação do curso, não conseguimos precisar o total de estudantes negros atendidos pela instituição, mas em 2017 perguntamos ao diretor da escola, o senhor Aguinaldo Rocha (51), o qual nos apresentou a seguinte estimativa⁶²:

Se eu for chutar, 60% a 70% da nossa clientela são de afrodescendentes. Eu poderia ir mais longe do que isso, considerando a característica da nossa cultura, eu poderia ousar e dizer 90%. Mas quando você vê os dados de pesquisa, muitas pessoas não se assumem como afrodescendentes, essa é uma questão que precisa ser superada. Você vê muita gente negra chegar aqui e dizer que é morena, parda. Mas a gente sabe como isso foi construído, não aceitar a sua própria autoimagem é uma desconstrução que vai demorar um certo tempo para ser feita.

Analogamente, a constatação do diretor de que “muitas pessoas não se assumem como afrodescendentes” foi identificada no cotidiano da rádio escolar, por exemplo, quando aplicado o primeiro exercício no qual foi solicitado um autorretrato e muitas meninas (entre adolescentes e crianças) se representaram com os cabelos lisos. Percebemos aí um contexto sob influência da ideologia do branqueamento, a qual se efetiva quando, internalizada uma autoimagem negativa de si e uma imagem positiva do outro, “o indivíduo estigmatizado tende a se rejeitar, a não se estimar e a procurar aproximar-se em tudo do indivíduo estereotipado positivamente e dos seus valores, tidos como bons e perfeitos” (SILVA, A.C. 2005, p. 23). Esse ideal é também um fator de alienação à medida que contribui para fragilizar a conscientização de que o racismo tem um duplo

⁶² SOUZA, A. R. NBR 6023:2000 [mensagem pessoal]. Mensagem recebida por <aguinaldohandrocha@yahoo.com.br> em mar. 2017.

sentido negativo: “o de denegação de identidade de grupo e o de denegação de uma humanidade comum” (d’ADESKY, 2005, p. 173). É exatamente nesse ponto que a escola pode, com seu potencial transformador, ser um espaço livre para a manifestação, em consonância com o pensamento de Munanga (2005, p. 19), de atividades que modifiquem o imaginário e as representações coletivas negativas, situadas, em parte, no inconsciente coletivo e que possuem uma dimensão afetiva e emocional, de onde brotam e “são cultivadas as crenças, os estereótipos e os valores que codificam as atitudes”.

Sem desconsiderar que os racismos também são um problema estrutural, presente nas raízes do Brasil, ainda assim concordamos com esse autor que “é preciso descobrir e inventar técnicas e linguagens capazes de superar os limites da pura razão e de tocar no imaginário e nas representações” (MUNANGA, 2005, p. 19). Nesse sentido, uma proposta de educação literária que contribua para a tomada de consciência da humanidade de quem tem a humanidade negada, no contexto de uma rádio escolar, pode proporcionar atividades de ler-escutar-escrever-dizer que permitam trazer à tona os preconceitos escondidos nas palavras, nos eufemismos, nos gestos da vida escolar e cotidiana, e assim desnudar uma ideologia cujo discurso universalista “valoriza as rupturas da tradição ou interrupção do pertencimento em nome de uma visão supracomunitária” (d’ADESKY, 2005, p. 139). Uma das saídas para solucionar tal realidade estaria não na busca pela assimilação dos valores brancos, mas sim na afirmação cultural, de modo que as alunas e alunos possam se sentir sujeitos de uma história rica e digna de respeito.

Ao longo do ano de 2015 não foram poucas as situações em que, a partir da escuta e da leitura da palavra cantada e/ou do poema, os estudantes passaram a contar de seus mais diversos medos, como o da rejeição familiar ao assumir um relacionamento amoroso com uma pessoa negra; o constrangimento ao perceber recaírem sobre si os olhares desconfiados nas ruas; o não saber como reagir diante das situações de racismos vividas na escola e no cotidiano; o quão ruim é morar na favela de aluguel etc. Sobre este último comentário, em especial, recorreu-se ao poeta Sérgio Vaz quando disse⁶³ sobre não se

⁶³ Não conseguimos localizar a referência onde o poeta diz isso, estamos nos baseando no que foi descrito no relatório.

acomodar ao estilo de vida na favela, mas também não ter vergonha de ali estar. O bate-papo se desdobrou num reconhecimento coletivo dos problemas estruturais que afetam o bairro onde moram, como a falta de uma área de lazer, de iluminação em alguns pontos, a baixa conexão da internet etc.

Essas situações em que se recorria a um poeta marginal/periférico para discutir as questões da própria periferia nos levam a vislumbrar, como estratégia para tocar esse imaginário de representações negativas dos negros do qual nos fala Munanga (2005), uma educação literária cujas práticas de leitura e de escuta numa uma rádio escolar sirvam de via tanto para afirmação de uma identidade racial quanto para a formação de atores sócio-políticos a partir da tomada de consciência das desigualdades sociais e raciais no Brasil, consciência sem a qual é quase impossível reivindicar os próprios direitos.

Ao relacionar os textos com suas experiências raciais individuais e coletivas, os participantes também manifestaram seus anseios literários, como o significativo interesse pela cultura Hip-Hop. Não sem motivos, já que esse não é um subgênero cultural, mas um “caminho acessível entre as populações periféricas das cidades para uma forma de expressão estética produzida a partir da própria periferia” (NASCIMENTO, 2006). Especificamente no processo de seleção das músicas que iriam ao ar, alunas, alunos e pesquisadora trocaram referências e se envolveram num mesmo processo, tornando as práticas de leitura e escuta significativas para o grupo porque, para além dos objetivos curriculares previstos na lei 10.639, os anseios e valores dos estudantes estavam em jogo com o intuito de veicular no rádio os efeitos das ideias discutidas nos bastidores.

Outro exemplo foi a escolha do tema Raça para um dos programas, quando foi possível apresentar esse conceito, tomando como ponto de partida a canção Raça Humana, de Gilberto Gil. Inicialmente, o termo foi interpretado pelo grupo como sinônimo de força, em seguida como questão de negro, até o debate ser encaminhado para sua conceituação, de modo que foi considerada não como algo existente do ponto de vista da biologia e da genética, mas sim no imaginário social, portanto como uma construção social. Taguieff (*apud* d’Adesky 2015, p. 45) afirma que a desconstrução científica da raça biológica não anula a evidência da raça simbólica, da percebida e da interpretada. O imaginário racista, ainda de acordo com ele, “alimenta-se das semelhanças e das diferenças fenotípicas da

cor da pele até diversas características morfológicas”. Sendo assim, embora do ponto de vista da biologia tal termo esteja ultrapassado, a raça ainda é um elemento maior da realidade social “na medida em que emprega, a partir de características físicas visíveis, formas coletivas de diferenciação classificatória e hierárquica que podem engendrar, às vezes, comportamentos discriminatórios individuais ou coletivos” (d’ADESKY, 2005, p. 45). O uso da palavra raça, de acordo com Nilma Brentes⁶⁴ (*apud* d’Adesky, 2005, p. 47), deve ser usado porque serve de alavanca para a tomada de consciência da população negra brasileira. Ainda de acordo com a autora, abandonar seus usos não seria correto, pois implicaria substituição pela palavra etnocismo – considerado por ela um termo difícil para explicar a uma população que de um modo geral compreende mais facilmente a noção e raça.

Evidentemente, nem todos os temas eleitos pelo grupo tiveram relação com a problemática racial, mas buscava-se, sempre que possível, contextualizar a condição dos negros no assunto escolhido ou privilegiar, no processo de elaboração da playlist, a leitura e escuta da palavra cantada composta e/ou interpretadas por negros. Assim aconteceu na edição sobre Esportes, apresentada na Universitária FM, em que aproveitamos a polêmica da época em torno do jogador Daniel Alves para tratar da relação entre futebol e racismo na história desse esporte no Brasil. Por meio da escuta de parte da obra de Jorge Ben dedicado ao futebol e do texto motivador *Racismo no futebol tem origens diferentes no Brasil e Europa*⁶⁵, comparamos esse histórico racista ao fato de terem sido lançadas, pela torcida, bananas contra o Jogador Daniel Alves, num claro ataque racista que movimentou a opinião pública em 2015. Em protesto, o atleta do Barcelona comeu uma das bananas lançadas em campo, fato que permitiu problematizar essa reação, sua repercussão e até mesmo o oportunismo do jogador Neymar, o qual aproveitou a ocasião para vender camisas com a imagem de uma banana em “apoio” a Daniel Alves e contra o racismo.

⁶⁴ BENTES, Raimunda Nilma de Melo. *Negritando*. Belém: Grafhitte Editores, 1993.

⁶⁵ Esse texto foi indicado pelo professor Jorge Nascimento e está disponível em: <<http://palmaresfest.com.br/noticias/4754/racismo-no-futebol-tem-origens-diferentes-no-brasil-e-europa>>. Acesso em: 30 mar. 2015.

Há de se considerar também, sobre o processo de elaboração da playlist, que havia alguma resistência inicial à escuta de artistas desconhecidos pelo grupo, as chamadas “músicas de velhos”. Embora tivessem autonomia para decidir quais delas tocariam, foi necessário justificar nossas sugestões de escuta pela necessidade de se construir um amplo repertório musical para elaboração da programação de uma rádio. Assim, algumas referências importantes compuseram essa travessia, como no programa sobre a amizade, em que foram feitas escutas de Milton Nascimento (Canção da América), Fundo de Quintal (A amizade), Raça Negra (Mulher de amigo meu), Seu Jorge (Amiga da minha mulher). Vale destacar também as capixabas *Preta Roots* que, inclusive, foram entrevistadas pelos adolescentes quando participaram do Programa Vice Verso. Foi interessante perceber que à medida que se abriam para novas descobertas, músicas como Maria da Vila Matilde, interpretada por Elza Soares, aos poucos viraram *hits* das estudantes, que chegavam na sala da rádio cantando seu refrão. Por outro lado, outras polêmicas inevitáveis surgiam, como quando foi apresentado o vídeo do Bob Marley cantando *War* e um aluno confessou que já não escutava reggae por questões religiosas. Ao executar um trabalho a partir da problemática racial, sobretudo numa rádio escolar localizada na periferia de Vitória, é inevitável se deparar com a questão religiosa, fato que exige sensibilidade para contorná-la no sentido de respeitar as diferenças e demonstrar que é possível o convívio harmônico entre os participantes.

As atividades do curso de extensão Escola no Ar foram encerradas em 2015 com a realização da Semana da Consciência Negra, na qual foram ministradas várias oficinas, sobretudo com as crianças⁶⁶. Nesse evento, um fato chamou a atenção: uma das pedagogas solicitou uma conversa comigo para esclarecer o constrangimento vivido por uma professora em sala de aula. Durante esse evento, a docente discutiu com os estudantes sobre o chamado “racismo reverso”, o qual, segundo ela, ocorreria quando alguém chama o colega de “branquelo azedo”, por exemplo. Prontamente, uma das crianças respondeu que racismo reverso não existia, já que o racismo pressupõe uma relação de

⁶⁶ Por questões de logística, as oficinas foram oferecidas para as crianças e os adolescentes, mas estes não se sentiram confortáveis junto às crianças, assim tiveram pouca participação nesse evento.

poder, e que tinha escutado isso na rádio escolar. A professora ficou sem saber o que responder, por isso a pedagoga me pediu explicações.

Embora esse fato não tenha acontecido com os adolescentes, é importante destacá-lo porque traz à tona a constatação de que, como bem analisa Marcelo Paixão (2008, p. 55), por falta de oportunidades de realizar, de maneira sistemática, leituras sobre a dinâmica das relações raciais e do combate aos racismos no Brasil, muitos profissionais da educação acabam por carregar em suas falas e práticas referências do senso comum acerca das desigualdades entre negros e brancos na sociedade brasileira. O desafio do momento seria, de acordo com o autor, aprimorar a capacidade das professoras, professores e demais profissionais da educação para tratar da questão da diversidade dos alunos e alunas na escola tanto do ponto de vista curricular e dos instrumentos didáticos, quanto da própria capacitação teórica, e até mesmo política, “desse agente para que o mesmo venha a se tornar um aliado no esforço da superação das iniquidades raciais em termos do aproveitamento escolar das crianças e adolescentes brasileiros”. Para não cair na falácia do racismo reverso, basta compararmos a dinâmica do modo de produção colonial com a realidade hodierna. Se no passado a relação do senhor com o escravo estava baseada no enriquecimento daquele em detrimento do trabalho deste; hoje a participação dos negros no mercado de trabalho ainda se caracteriza pela desproporcional concentração desses em setores de atividades que absorvem mão-de-obra menos qualificada e de baixa remuneração (HANSENBALG, 1979⁶⁷ *apud* d’ADESKY, 2005, p. 66), ou seja, é uma herança do regime escravagista. Para Carlos Hasenbalg (1979 *apud* d’Adesky, 2005, p. 66), tal situação é determinante na extrema disparidade entre brancos e não-brancos na distribuição de renda e nos gastos e consumo. Desse modo, acrescenta que tais desigualdades não podem ser explicadas apenas por antagonismos de classe e estratificação social, numa tendência a minimizar o racismo como algo secundário e afirmar que esse é consequência das distorções socioeconômicas. Essas desigualdades, afirma:

⁶⁷ HANSENBALG, Carlos. Discriminação e desigualdades raciais no Brasil. Rio de Janeiro: Gaal, 1979.

[...] surgem não apenas das disparidades hierárquicas segundo a qualificação, mas principalmente de disparidades de natureza racial que mantêm uma estrutura privilegiada para os brancos e perpetuam o lugar da população negra em posições subalternas. Negros e mulatos são objetos de discriminação não apenas no mercado de trabalho, mas também na escola. Essas desvantagens, escreve ele, contribuem para reforçar de forma cumulativa os fatores de disparidade entre brancos e não-brancos e, conseqüentemente, para manter e perpetuar os preconceitos contra os não-brancos, em suas manifestações tanto abertas quanto latentes (HASENBALG, 1979 *apud* ADESKY, 2005, p. 66).

Nesse sentido, as leituras e escutas para seleção da playlist, bem como os elementos motivadores e os temas eleitos, viabilizaram entrar no debate racial não apenas no cotidiano da rádio escolar, mas com perspectivas de alcançar toda a escola, embora isso não tenha sido possível como se esperava em função dos equipamentos obsoletos, já que as caixas de som estavam defasadas pela exposição ao sol e à chuva; soma-se a isso o corte de verba no edital Proext 2015, como já mencionado. Inclusive, de acordo com o relatório do projeto (GHIL, 2016), a falta ou a defasagem dos equipamentos foi o principal entrave ao desenvolvimento pleno do curso, pois foram identificadas, nos relatórios, 7 ocorrências técnicas ao longo do segundo semestre que impossibilitaram que os estudantes entrassem no ar. Mesmo assim, em 2015/02 foram ao ar 5 programas. Apesar dessas adversidades, surpreendeu o fato de, aos poucos, alunas e alunos terem se apropriando da sala da rádio escolar, colando cartazes, pôsteres, capas de discos, fotografias tiradas de revistas, de modo a decorá-la dando uma identidade e zelando pela limpeza do espaço. Foi incrível notar que, mesmo com todas as dificuldades da rádio, mesmo com todas as dificuldades que eles tinham pela ausência de internet em casa para a pesquisa e elaboração dos roteiros, os estudantes combinavam de se reunir em outros horários a fim de adiantar o processo de escrita do roteiro, dividiam tarefas e, às vezes, já chegavam com o texto escrito. Aos poucos, desenvolveram afeto e autonomia pelo espaço de modo que tal experiência refletiu significativamente na performance deles em 2016, a qual analisaremos a seguir.

5 SEGUNDO ANO DO CURSO DE EXTENSÃO

Neste capítulo, descreveremos a segunda fase do curso de extensão, iniciada em 2016, quando a rádio Escola no Ar adquiriu uma sala no novo prédio da EMEF Prezideu Amorim e equipamentos fundamentais à realização de 04 programas gravados ao longo do ano, disponíveis na internet em formato de podcast. Refletiremos sobre os impactos desse formato no tempo de finalização dos programas, sob o ponto de vista da locução e da escrita do roteiro, concluindo que essas atividades encerram as práticas de educação literária numa rádio escolar em um ciclo completo de aprendizagem da língua: ler- escutar- escrever- dizer. Em seguida, discutimos o nascimento do “Papo Reto”, um programa temático gravado cujo conteúdo é palavra cantada, declamação de poemas e os quadros Jovem News e Cores e Valores. Ao descrevermos todos os elementos motivadores utilizados para sua realização, perceberemos um aumento na complexidade e na qualidade das produções, se comparadas às de 2015. Como exemplo, aprofundaremos a análise descrevendo o processo de elaboração do programa Violência contra a mulher, como o debate racial foi abordado e a gravação do poema Mulata Exportação, de Elisa Lucinda. Por último, discutiremos os dados produzidos por meio de um questionário aplicado aos estudantes, o qual nos permitirá refletir sobre suas impressões do grupo acerca das práticas de ler e dizer, e da abordagem da temática racial durante a participação na rádio escolar.

Finalizado o projeto com o apoio do edital Proext 2015, o trabalho em 2016 seria solitário, como se tudo que fosse sólido desmanchasse no ar. Agora, somente o desejo desta pesquisadora, das alunas e alunos, da professora de Educação Física e do diretor do Prezideu Amorim seria capaz de sustentar a continuidade do curso. Resistir. Sem a equipe do Vice Verso e sem previsão de bolsa, decidi que trabalharia somente com o mesmo grupo de adolescentes (com abertura para novos membros) e daria formação à professora de Educação Física para que ela desenvolvesse um programa com as crianças dos 4º e 5º anos. Devido às limitações deste *corpus*, manteremos o foco no trabalho desenvolvido com o primeiro grupo.

Assim como em 2015, houve uma variação no número de participantes durante o ano de 2016. Inicialmente, contamos com 6 inscritos, mas alguns abandonaram, outros se integraram. Por isso, para fins desta pesquisa, consideraremos somente aqueles que chegaram ao final do curso, em dezembro, e responderam ao questionário avaliativo. Dos 5 integrantes, havia 3 adolescentes (duas meninas e um menino, entre 13 e 15 anos) e duas crianças (meninos, entre 8 e 10 anos).

As atividades iniciaram ainda em janeiro, quando houve a primeira reunião com os estudantes e o diretor da escola a fim de discutir as condições técnicas

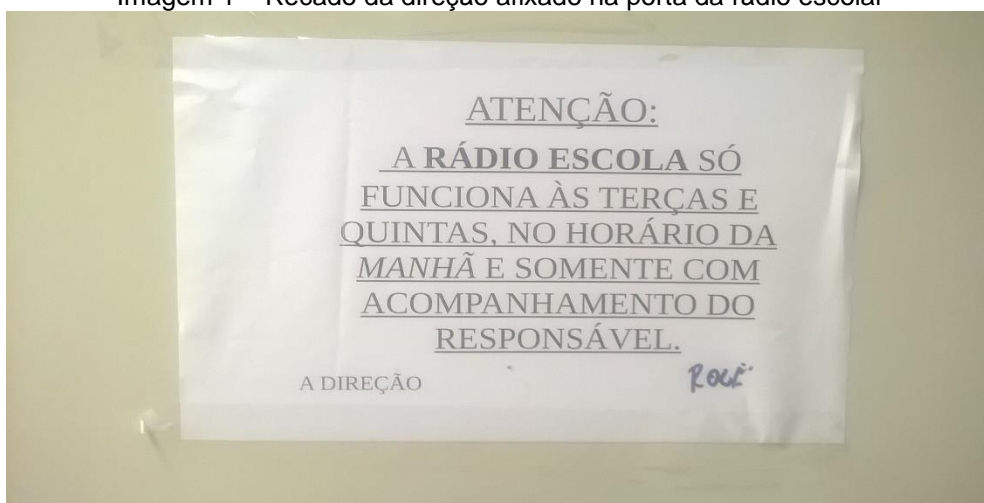
para que a rádio escolar funcionasse a todo vapor, e também sobre o novo local onde seria instalada, já que a comunidade tinha sido contemplada com um novo prédio⁶⁸ - uma conquista após 16 anos de luta dos moradores do bairro Bonfim. No entanto, era necessário trabalhar com um plano B, o qual possibilitasse prosseguir com a produção dos programas independentemente da chegada ou não dos novos equipamentos para sonorização da escola. Conforme já esperávamos, esse material não foi adquirido, embora eu pessoalmente tenha feito o orçamento junto a empresas desse ramo na cidade. A verdade é que nunca ficou clara a disponibilidade de recursos oriundos do Programa Mais Educação para a aquisição dos mesmos, havendo uma série de informações desconhecidas que, para manter a boa convivência, optamos por trabalhar com o que tínhamos além dos equipamentos técnicos já citados: uma sala, uma caixa de som, um pequeno sistema de alto-falantes e acesso limitado à internet.

Todos os integrantes eram do turno vespertino, motivo pelo qual os encontros foram marcados todas as terças e quintas, às 8h30min. Como pelo menos dois adolescentes frequentes já tinham participado do curso no ano anterior, com pouco tempo passaram a se reunir sozinhos, às quintas-feiras, para finalizar a escrita do roteiro, gravar a locução e editar os programas. Nota-se desde já um avanço na dinâmica de trabalho em grupo, o qual ganhou mais autonomia na execução das atividades, fato que atribuímos não apenas à maturidade adquirida pela experiência acumulada desde 2015, bem como pela obtenção de três gravadores, um computador, um notebook e dos celulares pessoais que, além de serem equipamentos atrativos, possibilitaram as gravações e edições. Com o passar do tempo, os encontros com a pesquisadora resumiam-se à realização de leituras e/ou escutas de elementos motivadores (palavra cantada, poema, prosa, clipes, textos acadêmicos etc.) que fundamentassem a escrita dos roteiros, de modo a construir uma prática de educação literária pautada na escuta solidária, respeitosa à fala alheia (independente da idade) e, portanto, engajada na criação de um ambiente

⁶⁸ Neste vídeo produzido pelo aluno Ademir Jr. para a primeira Ocupação Cultural realizada na escola, é possível fazer um tour pelas novas instalações (ANEXO IV - DVD 02. *Teaser da primeira ocupação cultural*).

participativo e democrático em que todas e todos se sentissem responsáveis por contribuir desde a escolha dos temas até a finalização do programa. Porém, ao longo do ano, essa autonomia gerou algum desconforto entre algumas funcionárias da secretaria e os estudantes. Como, além das terças e quintas, passaram a frequentar a rádio em outros dias com o intuito de fazer pesquisas para realização das atividades culturais promovidas pelos professores, alegou-se que não poderiam permanecer naquele espaço desacompanhados.

Imagem 1 – Recado da direção afixado na porta da rádio escolar



Fonte: da autora.

Outro avanço na dinâmica de trabalho foi a divisão de tarefas, sendo cada um incumbido da escrita de suas respectivas falas e finalização coletiva de um roteiro único; além dessas atribuições, (em tese, porque na prática havia variações) Ademir executava as gravações e edições; Raquel a escrita e locução do quadro Jovem News; Nicole a escrita e locução do Cores e Valores e as duas crianças, Felipe e Dudu BL, a locução, pesquisa musical e download destas.

Ferramentas em mãos, de fevereiro a dezembro, foram gravados 4 programas, disponibilizados na plataforma virtual Mixcloud e compartilhados na página da rádio escolar no Facebook. Os temas de cada edição foram:

Quadro 5: descrição por data e minutagem dos programas produzidos em 2016

Tema	Minutos	Data de publicação
Violência contra a mulher ⁶⁹	28'	25/04/2016
Os Jovens e a tecnologia ⁷⁰	36'	12/05/2016
Namoro ⁷¹	44'	26/09/2016
#OcupaTudo ⁷²	37'	27/10/2016

Fonte: da autora.

Embora pela internet seja prático distribuir os programas ao mundo todo, o formato de *podcast* foi uma solução à falta de equipamentos necessários às transmissões ao vivo no recreio; mas, ao mesmo tempo, um entrave para que a rádio não se tornasse um eficiente elo comunicativo entre toda uma comunidade escolar, haja vista, além da carência de acesso à internet para escutá-los, não era possível veicular os programas no horário do recreio porque, em função do processo de mudança para o novo prédio, cada turma tinha um intervalo diferente, inviabilizando a veiculação a toda a escola ao mesmo tempo, por meio de uma caixa de som disposta no pátio.

Pelas datas de publicação de cada *podcast*, observa-se na tabela acima uma periodicidade mensal, exceto entre o segundo e o terceiro programas, os quais tiveram 4 meses de intervalo devido às férias, à perda dos arquivos das gravações e à produção da Ocupação Cultural, atividade esta protagonizada pelos adolescentes e crianças integrantes do curso. Fazendo um paralelo com o número de programas feitos no segundo semestre do ano anterior, o grupo de adolescentes veiculou pelo menos 5 programas ao vivo nesse período; já em 2016, foram 4 programas gravados ao longo do ano. Essa diferença pode sinalizar o dinamismo das apresentações ao vivo, as quais possibilitam maior

⁶⁹ ANEXO III – DVD 01. Violência contra a mulher

⁷⁰ ANEXO III – DVD 02. Os jovens e a tecnologia

⁷¹ ANEXO III – DVD 03. Namoro

⁷² ANEXO III – DVD 04. #OcupaTudo

número de produções em menos tempo; um dos fatores que contribuiria para isso é o fato de a locução nesse formato exigir que, diante do imprevisto, o problema seja resolvido no instante da transmissão, obrigando o locutor a recorrer imediatamente ao seu repertório linguístico sem que se possa voltar atrás, afinal o que é dito, já está definitivamente dito. Por outro lado, o formato gravado daria uma certa tranquilidade ao locutor, o qual, diante do inesperado, pode repetir o enunciado e regravá-lo para fins de correção ou aperfeiçoamento com o uso da sonoplastia. Embora este formato demande mais horas de trabalho, é exatamente esse poder gravar novamente, dispondo de tempo para tirar uma dúvida, ler, (re)escrever o roteiro, (re)elaborar uma performance e editar o som, que podem conferir mais qualidade ao resultado final. Essa qualidade, por exemplo, é controlada na edição suprimindo as ocorrências que interrompam o fluxo da locução; já a regravação pode corrigir o emprego inadequado da carga expressiva na voz, necessária ao sentido que se deseja dar aos enunciados e para construir a identidade do locutor. Além dessas diferenças entre a locução ao vivo e a gravada, é preciso considerar também que este segundo caso coloca em jogo a escrita do roteiro, demandando mais tempo para a produção dos programas gravados.

Essa constatação nos leva a concordar com Bajard (2014, p. 112) que é somente por meio da produção de textos que se realiza plenamente a apropriação da língua escrita. Se, como afirma o autor “Saber ler é uma riqueza, saber escrever é um poder”; e é exatamente tal apropriação da escrita a responsável por possibilitar planejar o *dizer*, antecipando uma consciência sobre qual carga expressiva empregar na voz a fim de construir a identidade da própria locução. Esse *dizer* indireto, pois mediatizadas somente pelo som (Barjard, 2014), é uma atividade de comunicação a qual, no contexto da rádio escolar, buscava – tanto nos textos informativos quanto nos poemas - uma fidelidade total ao texto escrito.

Nos primeiros encontros do ano, foi definido o conceito e o formato do *Papo Reto*: um programa temático gravado cujo conteúdo seria palavra cantada, declamação de poemas e os quadros *Jovem News* e *Cores e Valores*. O primeiro quadro, um comentário sobre as principais notícias locais e/ou nacionais; o segundo, criado a partir da sugestão dos próprios estudantes, um momento para conscientizar os ouvintes sobre os racismos. *Cores e valores*, vale ressaltar, é o

nome de um rap do grupo Racionais MCs e do CD lançado em 2014, o qual foi transformado em *vinheta*⁷³ desse quadro homônimo. A consciência aí promovida fazia-se no sentido de desmascarar os discursos míticos sobre a idealização da harmonia racial e à própria ideia de cordialidade que, para d'Adesky (2005), formam um sistema no qual um se alimenta do outro e somente a crítica e a observação podem desvelar e desconstruir a ambiguidade subjacente de tal sistema. Nessa direção, foram abordados os seguintes temas: no programa sobre violência contra a mulher, o *Cores e Valores* focou na violência doméstica contra a mulher negra e o contraste com o índices das mulheres brancas; já no programa sobre Jovens e tecnologia, a aluna Nicole quis abordar, por iniciativa própria, a invisibilidade dos inventores negros; no programa sobre namoro, essa mesma aluna escreveu uma resenha do conto Sábado, de Marçal Aquino, no qual é problematizado o namoro entre uma jovem branca com um rapaz negro; por último, devido à presença do escritor Paulo Lins no Espírito Santo, a oficinaira apresentou um comentário sobre o livro *Desde que o samba é samba*⁷⁴.

5.1 OS PROGRAMAS

Um homem que tem algo para dizer e não encontra ouvintes está em má situação. Mas estão em pior situação ainda os ouvintes que não encontram quem tenha algo para lhes dizer

Bertold Brech

Embora não tenhamos como demonstrar empiricamente, por ausência de registros em áudio dos programas de 2015, ao compararmos esses com os de 2016 é evidente na memória desta pesquisadora o aumento na complexidade e na qualidade das produções. Se os primeiros roteiros eram mais curtos, compostos basicamente por uma saudação de abertura, músicas e algumas informações pertinentes ao tema do dia ou ao cotidiano escolar; quando

⁷³ De acordo com Consani (2007, p. 101), a vinheta pode ser compreendida como uma criação sonora de curta duração e caráter marcante cujo objetivo é, antes de tudo, identificar uma emissora ou atração radiotelevisiva. Como exemplo, cita o famosos *Plim Plim* global.

⁷⁴ Não nos aprofundaremos no *Cores e Valores* neste trabalho por dois motivos: o primeiro é o fato de duas edições terem tido a locução da pesquisadora, sendo o foco aqui os adolescentes; o segundo motivo é a predominância da prosa, posto que nosso objetivo é tratar do poema e da palavra cantada.

escutamos os programas abaixo listados, nota-se uma atualidade e profundidade na abordagem dos temas (considerando, claro, as limitações de tempo e formato do rádio), provavelmente consequência do interesse do grupo pelos assuntos, somado ao efeito provocado pelos elementos motivadores, dentre outros. Vejamos a seguir a sinopse de cada um, onde consta a descrição dos elementos motivadores que serviram de base para a elaboração dos roteiros, da seleção da *playlist* e dos poemas recitados pelos estudantes:

Quadro 6: descrição dos programas *Violência contra a mulher*

PROGRAMA Nº 01	Violência contra a mulher (28')
SINOPSE	<p>Publicado em: 25/04/2016. Os estudantes apresentam dados sobre o feminicídio no Brasil, destacando o fato de essa violência ser cometida, principalmente, pelos parceiros das mulheres. Como fonte, utilizam dados de uma pesquisa realizada pelo Senado e pela Central de Atendimento às Mulheres. Chamam a atenção para os números de estupros no país e a falta de confiança das mulheres na polícia, na hora de realizar as denúncias. No quadro Cores e Valores, o foco recai sobre os índices de violência contra as mulheres negras, comparando-os aos das mulheres brancas. Para tanto, utilizam dados divulgados pela Faculdade Latino-Americana de Estudos Sociais. Já no quadro Jovem News, informam duas notícias retiradas do jornal A Tribuna: a primeira sobre um assalto envolvendo um casal homossexual; e a segunda sobre casal de argentinos que tocam músicas no transporte público local (Transcol). Como forma de incentivar o público a realizar denúncias, lançam a HASTAG #SEMVIOLÊNCIA e informam como acessar canais de denúncia, como o 180 e o telefone da delegacia da Mulher, em Vitória – ES.</p> <p>Apresentação: Nicole Telles e Ademir Júnior Edição: Ademir Júnior</p>
ELEMENTOS MOTIVADORES	<p>- Jorge Nascimento – Um mito (Texto) Link: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=739670539563863&set=rp.d.100005627705859&type=3&theater>.</p> <p>- Morte de mulheres negras dispara com falta de amparo na periferia (Texto) Link: <https://brasil.elpais.com/brasil/2015/11/06/politica/1446816654_549295.html>.</p> <p>- O dia em que pessoas brancas descobriram que Beyoncé é negra (Vídeo)⁷⁵ Link: <https://www.youtube.com/watch?v=IR26OCRhay0></p>

	- Elza Soares – Maria da Vila Matilde (Porque Se a da Penha é Brava, Imagine a da Vila Matilde) (palavra cantada) ⁷⁶ Link: < https://www.youtube.com/watch?v=XN_P_UGVvk >.
	-Declamação da canção Maria da Vila Matilde (vídeo); Link: não localizado
	- Preta Roots – Violência (Vídeo Clipe) Link: < https://www.youtube.com/watch?v=wYLd89KbVok >.
	- Cassia Eller - Malandragem (palavra cantada) ⁷⁷ Link: < https://www.youtube.com/watch?v=UkGF4RdxrWs >.
	- Filarmônica de Pasárgada – Fiu fiu (Vídeo Clipe) ⁷⁸ Link: < https://www.youtube.com/watch?v=Bsrq8qv8Uig >.
	- MC Luana Hansen - Ventre Livre de Fato ⁷⁹ (Vídeo Clipe) Link: < https://www.youtube.com/watch?v=UWe4d_5FQjg >.
	- MC Nem - Piranha é o caralho você não sabe o que eu sofri em casa (palavra cantada) Link: < https://www.youtube.com/watch?v=wknkFOViFec >
	- Gabriel Pensador e Fundo de Quintal - Ai Que Saudades Da Amélia (palavra cantada)
	- Mano Brow – Mulher elétrica (palavra cantada)
POEMA	Elisa Lucinda – Mulata Exportação
PLAYLIST	Karol Conka – Bate a poeira Elza Soares – Maria da Vila Matilde Preta Roots – Violência Mano Brow – Mulher elétrica Projota - Mulher

Fonte: elaborado pela autora.

Quadro 7: descrição do programa *Os jovens e a tecnologia*

PROGRAMA Nº 02	Os Jovens e a tecnologia (36')
SINOPSE	Exibido em: 12/05/2016. Nesta edição, os estudantes falam sobre os pontos positivos e negativos da relação entre os jovens e tecnologia. No quadro Cores e Valores, Nicole Telles questiona a invisibilidade dos inventores negros. Já no quadro Jovem News, Raquel entrevista o diretor da escola, Aguinaldo Rocha, sobre a polêmica em torno dos projetos que querem censurar os professores, como o Escola Sem Partido. Apresentação: João Vítor, Raquel, Nicole Telles e Ademir Júnior Edição: Ademir Júnior

ELEMENTOS MOTIVADORES	- Geração Digital: riscos das novas tecnologias para crianças e adolescentes (texto) - Link: < http://revista.hupe.uerj.br/detalhe_artigo.asp?id=105 >.
	- Os pontos positivos e negativos das redes sociais (texto) Link: < http://www.jb.com.br/.../os-pontos-positivos-e-negativos-das.../ >.
	- Gilberto Gil – Cérebro eletrônico (palavra cantada) Link: < https://www.youtube.com/watch?v=ZbgMxiZiqFM >.
	- Site oficial de Gilberto Gil; Link: < http://www.gilbertogil.com.br/ >.
	- Gilberto Gil Kaya N'Gan Daya (disco); Link: < https://www.youtube.com/watch?v=kXCWxfVQxys >.
	- Entenda por que sua internet poderá ser um inferno em 2017 (vídeo); Link: < https://www.facebook.com/tecmundo/videos/1027326490678525/?pnref=story >.
	- Cientista e Inventores Negros; Link: < http://www.geledes.org.br/cientista-e-inventores-negros/ >.
	- Ler e escrever na era digital; Link: < https://www.methodus.com.br/artigo/922/ler-e-escrever-na-era-digital.html >.
- Poema de Décio Pignatari, musicado pelo maestro Gilberto Mendes – Beba Coca (vídeo) Link: < https://www.youtube.com/watch?v=JrKG0xfPLj0 >.	
POEMA	Emmanuel 7L – Cristianismo Hi-tech ⁸⁰
PLAYLIST	Maneva - Tão jovem MC Bola – Ela é top Legião Urbana – Tempo perdido Gilberto Gil – Pela internet Beyoncé – Formation

Fonte: elaborado pela autora.

⁸⁰ Poema não publicado e gentilmente enviado pelo poeta, via e-mail <emmanuelsetelinas@gmail.com> (APÊNDICE H).

Quadro 8: descrição do programa *Namoro*

PROGRAMA Nº 03	Namoro (44')
SINOPSE	<p>Publicado em: 26/09/2016 Nesta edição o programa foi mais poético e musical. Houve a leitura do correio do amor, realizado na escola. No quadro Cores e valores, a resenha do conto Sábado, de Marçal Aquino. No quadro Jovem News, Raquel comenta indignada o caso de estupro coletivo, cometido por 30 homens contra uma jovem de 16 anos; na sequência, comenta os casos de pornografia de vingança e finaliza comentando o ataque sofrido pela modelo Ana Hickmann.</p> <p>Apresentação: Ademir Júnior e Raquel de Jesus Edição: Ademir Júnior</p>
POEMAS	<p>Luís de Camões – Amor é um fogo que arde sem se ver e (Soneto 005)⁸¹ Carlos Drummond de Andrade – Amar⁸²</p>
TEXTOS MOTIVADORES	<p>- Escola sem Homofobia (Kit gay)⁸³ Link: <https://novaescola.org.br/conteudo/84/conheca-o-kit-gay-vetado-pelo-governo-federal-em-2011>.</p> <p>- Sábado, de Marçal Aquino (conto)⁸⁴</p>
PLAYLIST	<p>Marisa Monte - Amor I love you Catedral - Mesmo sem querer a gente se encontrou Jorge e Mateus – Sosseguei Luan Santana – Tanto faz Maria Bethânia – Mensagem Chico Buarque – Jorge Maravilha Lulu Santos – Toda forma de amor Meghan Trainor- <i>Like I'm gonna lose you</i> Max e Mariano – <i>Eu vou jogar na internet</i> Biollo - Vai Virar Rotina (Part. Maiara Azuna)</p>

Quadro 9: descrição do programa #OcupaTudo

PROGRAMA Nº 04	#OcupaTudo (37')
SINOPSE	<p>Publicado em: 27/10/2016. Em agosto de 2016, a Rádio Escola no Ar realizou a primeira Ocupação Cultural na escola Prezideu Amorim, antes mesmo de florescer a Primavera Secundarista em todo o Brasil. Nesta edição, os estudantes explicam o que é uma ocupação e suas motivações, qual seja, a luta por direitos. Como exemplo, citam as ocupações secundaristas paulistas cujos ocupantes exigiam</p>

⁸¹ APÊNDICE I.

⁸² APÊNDICE J.

⁸³ Apelidado pejorativamente de *Kit gay*, esse é um material de formação sobre questões de gênero e sexualidade.

⁸⁴ Esse conto integra o livro *Famílias Terrivelmente Felizes* (2003).

	<p>investigação sobre o desvio de verba da merenda escolar. Na sequência, comentam sobre as atividades realizadas durante a ocupação cultural no Prezideu Amorim, como a noite cultural, exibição de filme, brincadeiras e a roda de conversa sobre gravidez na adolescência. No quadro Cores e Valores, a oficina resenha o livro <i>Desde que o samba é samba</i>, de Paulo Lins. No quadro Jovem News, Ademir comenta 3 notícias: a superação da delegação brasileira de paraolimpíadas; a acusação de lavagem de dinheiro e corrupção feita pelo procurador Deltan Dalagnol contra o ex-presidente Lula; e, por último, o comprometimento do abastecimento de água em Vitória – ES.</p> <p>Apresentação: Ademir Júnior e Dudu BL Edição: Ademir Júnior</p>
POEMA	<p>Sérgio Vaz – Fábrica dos Sonhos⁸⁵ Chico César – O mel da mocidade é o fel dos governantes⁸⁶</p>
ELEMENTOS MOTIVADORES	<p>Pink Floyd – Another Brick In The Wall Part II (Vídeo Clipe) Link: <https://www.youtube.com/watch?v=VxIAhBfols4>.</p> <p>Dani Black - O Trono do Estudar (Vídeo Clipe) Link: <https://www.youtube.com/watch?v=14NqOdRY_Ls>.</p> <p>MC Carol – Não foi Cabral (música) Link: <https://www.youtube.com/watch?v=Hfkkeo-Vmc8>.</p> <p>Chico César – O mel da mocidade Link: não localizado.</p> <p>Charle Brown Jr. – Não é sério (Vídeo Clipe) Link: <https://www.youtube.com/watch?v=w_HUCmMnB5o>.</p>
PLAYLIST	<p>Dani Black - O Trono do Estudar Gabriel o pensador – Chega Charle Bronw Jr. – Não é sério Ocupamanina - a música das ocupações das escolas em SP⁸⁷ Chico César – respeitem meus cabelos, brancos MC Carol – Não foi Cabral Pink Floyd – Another Brick In The Wall Part II</p>

Fonte: elaborado pela autora

⁸⁵ APÊNDICE L

⁸⁶ APÊNDICE M.

⁸⁷ Não localizamos o nome da intérprete. A música foi publicada na YouTube pelo canal UneOficial, disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=JVKuOptVXRQ>>.

Embora a presença do poema, da palavra cantada e de resenhas literárias, observamos que o *Papo Reto* não foi um programa de literatura, mas que a veiculava costurando o conteúdo informativo com o fio da poesia, e assim conseguir mandar um “papo reto” aos ouvintes. Especificamente no processo de seleção da *playlist*, alunas, alunos e pesquisadora trocaram referências e se envolveram num mesmo processo, tornando as práticas de ler – escutar - escrever - dizer etapas fundamentais à criação dos programas e, por isso, significativas ao grupo. Para além dos objetivos curriculares previstos na lei 10.639, os anseios e valores dos estudantes estavam em jogo com o intuito de transmitir pelo rádio os efeitos das ideias discutidas nos bastidores. Essa troca de referências pode ser notada tanto pela presença dos elementos motivadores nos roteiros, quanto pela inclusão das contribuições musicais sugeridas pelo grupo, tais como: Karol Conka – Bate a poeira; Projota – Mulher; Maneva - Tão jovem, MC Bola – Ela é top; Legião Urbana – Tempo perdido ; Beyoncé – Formation; Catedral - Mesmo sem querer a gente se encontrou; Jorge e Mateus – Sosseguei; Luan Santana – Tanto faz; Lulu Santos – Toda forma de amor; Meghan Trainor - *Like I'm gonna lose you*; Biollo - Vai Virar Rotina (Part. Maiara Azuna); Gabriel o pensador – Chega; Ocupamanina - a música das ocupações das escolas em SP; Max e Mariano – Eu vou jogar na internet.

Essas sugestões, por sua vez, obedeciam a um critério construído em comum acordo: avaliar, também por meio da leitura, a coerência entre o que era cantado e os temas dos programas, sem desconsiderar o contexto de veiculação, a escola. Um desdobramento dessa prática de ouvidos e olhos atentos ao que se canta pode ser exemplificado no quadro *Jovem News* (26/09/2016), quando a apologia à pornografia de vigância foi questionada por Raquel na letra de “Eu vou jogar na internet”, interpretada por Max e Mariano. Tal ocorrência chama a atenção para dois aspectos: a) a importância de conjugar práticas de escuta e de leitura para a seleção da *playlist* a fim de torná-la uma atividade crítica, responsável e questionadora, tendo em vista que os olhos permitem o que os ouvidos não podem fazer, ditar o ritmo da recepção; b) a segunda é o de tomar como ponto de partida as práticas culturais das alunas e alunos com o intuito de propor uma educação literária que ponha em comum uma humanidade exatamente por acolher aquelas obras oriundas de seus contextos culturais – o que pode e deve ser feito de forma reflexiva e coerente

aos acordos de veiculação construídos coletivamente. Durante nossa atuação na rádio escolar, foi possível reconhecer, nas maneiras como os estudantes escutam e/ou leem o poema e a palavra cantada em suas práticas sociais e culturais dentro e fora da escola, quais conteúdos e formas literárias encontrariam ressonância entre o grupo e que, ao mesmo tempo, cumprissem os objetivos daquela formação: promover não apenas uma reparação histórica, bem como pôr em comum uma humanidade ao reconhecer e valorizar a história, a cultura e a identidade desses estudantes negros e/ou, como cantam os poetas baianos, “quase brancos quase pretos de tão pobres”⁸⁸.

Criar mundos no mundo com um verso é parte fundamental da condição humana, não há povos sem poesia! Porém, talvez seja uma das consequências do caráter elitista da literatura fazer crê-la como uma arte de poucos e para poucos - e a gente sabe muito bem a cor, o sexo e se bobear até mesmo o nome do banco que atende a esses poucos. Navegando contra essa maré excludente, as práticas culturais dos estudantes foram introduzidas na rádio escolar ao lado de textos da tradição; desde a linha marginal/periférica, representada pelo poeta Sérgio Vaz e o capixaba Emanuel 7L, até Drummond e Camões. No caso específico do poema Fábrica dos sonhos, de Sérgio Vaz, chama a atenção o fato de ter sido recriado por meio da sonoplastia, mais especificamente com a inserção do som de uma fábrica enquanto o poema é recitado. Dessa maneira, a recitação tornou-se uma atividade inventiva, lúdica, capaz de exigir também a manipulação tecnológica do som para agregar ao poema mais elementos, além da voz, capazes de adicionar sentido à leitura feita pelos estudantes. Assim,

Considerar a heterogeneidade, as experiências diversas, as particularidades culturais dos jovens e com elas dialogar, não significa abandonar as obras universais da literatura nem os clássicos nacionais, tampouco esquecer o conhecimento, o refinamento da sensibilidade que tais obras propiciam, mas significa que o preenchimento de sentido suposta em todas essas atividades exige que se reconheça a voz dos jovens e que esses jovens já não aprendem só por meio da escola, que esta é apenas uma das formas de aquisição de saber no mundo contemporâneo. Às vezes surpreendemo-nos quando paramos para ouvi-los de verdade. Talvez seja esse o humanismo contemporâneo. É não se trata tão-só de uma metodologia, uma nova didática da literatura, trata-se também de uma transformação ética e politicamente profunda esta de participar ao lado dos alunos do trabalho intelectual (REZENDE, 2011, p. 9).

⁸⁸ Verso de Caetano Veloso e Gilberto Gil na canção Haiti.

Ainda que em algumas situações tenham pairado sobre esta pesquisa questionamentos acerca de sua viabilidade, tendo em vista as dificuldades de *ler* e *dizer* textos literários apresentadas inicialmente pelos participantes; não houve por parte deles e delas uma resistência às práticas de educação literária que impossibilitasse a continuidade do projeto, pelo contrário. Aos poucos, recitar poemas (e outros gêneros literários também, sobretudo o teatro⁸⁹) foi se confirmando como um modo de socialização entre o grupo por fomentar, via poesia, debates pertinentes às suas vidas. Assim, gradativamente foram aprimorando a maneira de atribuir sentidos aos textos, desde a performance até a introdução da sonoplastia, como em *Fábrica dos Sonhos*.

No decorrer do caminho, alguns discursos quiseram nos fazer desacreditar do potencial humanizador da literatura, sobretudo em uma rádio escolar. Porém, esse meio de comunicação se mostrou potencialmente instigante à promoção das práticas *ler* e *dizer* textos literários (além da escuta crítica da palavra cantada e da escrita do roteiro), encerrando assim a produção dos programas em um ciclo completo de aprendizagem da língua: iniciado na leitura e na escuta dos elementos motivadores; seguida da escrita do roteiro e, por fim, a locução. À medida que essa experiência ainda possibilita o contato com textos literários, sua função humanizadora pode confirmar nos homens e nas mulheres, mesmo em condições de exclusão social e racial, aqueles traços considerados essenciais por Antonio Candido (1995, p. 182), “como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso de beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor”. Para ele, o contato com a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade “na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante”. Porém, sob o pretexto de que os estudantes não gostam de ler; ou de que apresentar-lhes poemas é submetê-los à tortura, esses posicionamentos têm como resultado a negação do direito à literatura, já que ao pressuporem um problema intrínseco ao leitor ou ao texto,

⁸⁹ Ao final de 2016, as crianças, com a ajuda de alguns adolescentes, adaptaram para o rádio a primeira parte da obra *Contos e Lendas Afro-brasileiras: a criação do mundo*, de Reginaldo Prandi.

tendem a negligenciar a oportunidade de os estudantes entrarem em contato com a literatura e, assim, imaginarem outros mundos possíveis - aquilo que poderia ser, de que tanto dizem os poetas.

5.2 ANÁLISE DO PROGRAMA *VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER*

Escolhemos como *corpus* de análise o primeiro programa, intitulado *Violência contra a Mulher*, não sem motivos. Além da proximidade com o Dia 8 de março, *A persistência da violência contra a mulher* foi tema da redação do Enem no ano anterior, 2015, e o Espírito Santo, de acordo com dados do Mapa da Violência 2015, é um dos estados com maior taxa de homicídio de mulheres negras. Soma-se a isso o fato de que tal assunto, coincidentemente, adiantaria esse debate durante a Ocupação Cultural, em agosto de 2016. Tal evento, protagonizado pelos adolescentes e crianças integrantes da rádio e aberto a toda a comunidade escolar, deu-se com a finalidade de responder a um apelo do próprio diretor, que se via sozinho buscando uma maneira de mitigar um problema sofrido pelas alunas: o número significativo de casos de violência sexual e de gravidez entre elas. Nesse sentido, se, em nossa avaliação, a rádio não se transformou num elo de interação entre os alunos de toda a escola, pela falta de sonorização distribuída por seus espaços; por outro lado, demonstrou grande potencial à promoção de atividades culturais que estreitassem os vasos comunicantes entre a comunidade escolar, artistas e coletivos da cidade de Vitória a fim de discutir, por meio da arte, problemas pertinentes àquela realidade; contando, inclusive, com o apoio das famílias⁹⁰. Soma-se a isso o cumprimento de seu caráter extensivo ao ampliar à sociedade os conhecimentos acumulados pela Universidade na tentativa de estreitar laços com movimentos sociais e artísticos voltados à superação de desigualdades e exclusão (BRASIL, 2015).

⁹⁰ Antes da Ocupação Cultural, foi realizada uma reunião entre o diretor, as famílias, os coletivos culturais e eu, com o objetivo de explicar as motivações do evento. Embora o tema fosse polêmico, contou com amplo apoio das famílias.

Abrindo os trabalhos do ano, após a sugestão desse tema feita pela pesquisadora⁹¹ e de sua aceitação democrática entre os participantes, a pré-produção foi marcada por aproximadamente 16 encontros em que foram realizadas práticas de leitura e escuta dos elementos motivadores, ou seja, textos literários ou não, palavra cantada, além da exibição de vídeos e clipes os quais permitiram ao grupo utilizá-los para compor ou fundamentar o debate do tema proposto, oferecendo subsídios para a escrita do roteiro. Um dos principais, do qual se extraíram os dados⁹² ditos durante a apresentação, foi a reportagem *Morte de mulheres negras dispara com falta de amparo na periferia*, publicada pelo jornal *El Pays*. Nele são apresentados dados do Mapa da Violência 2015 os quais apontam um crescimento de 54% no número de assassinatos de mulheres negras, enquanto esse tipo de ocorrência caiu 10% entre as mulheres brancas. Além disso, traz à tona o fato de a violência doméstica ser, majoritariamente, cometida pelos companheiros. Parte desse texto foi dito/parafraseado no quadro *Cores e Valores* o qual, embora com locução da pesquisadora – já que a aluna responsável pelo quadro faltou e não se podia mais adiar a gravação - foi elaborado junto com o grupo.

A leitura desse texto nos bastidores permitiu problematizar as diferenças raciais evidenciadas nos dados sobre feminicídio; propor coletivamente políticas públicas específicas para as mulheres negras, como a realização de palestras nas periferias sobre como se defender da violência doméstica, como funciona a Lei Maria da Penha e onde buscar assistência – tendo em vista que elas enfrentam, de acordo com a matéria, mais dificuldades para acessar as redes de proteção; e, por fim, permitiu introduzir dois assuntos fundamentais à posterior compreensão do poema *Mulata Exportação*, de Elisa Lucinda: o lugar histórico das mulheres negras nas relações afetivas com homens brancos e o mito da democracia racial brasileira.

⁹¹ Houve também a sugestão de dispor pela escola uma caixa secreta em que as alunas pudessem depositar seus relatos de assédio, com o intuito de integrar toda a escola no debate, porém a ideia não vingou.

⁹² Comparando a descrição dos programas, feita em páginas anteriores, com a escuta do primeiro, notamos que há outras fontes além daquelas referenciadas durante a emissão. Porém, não foi possível localizá-las de modo preciso, como os dados da pesquisa do Senado Federal e da Central de Atendimento às Mulheres, citados pelos apresentadores.

Nesses encontros, foi possível discutir e compartilhar as interpretações de cada um, as visões de mundo e suas próprias experiências de modo que se sentissem à vontade para expor as opiniões diante dos dados de feminicídios no Brasil. Especialmente no momento de seleção da *playlist*, a qual envolveu práticas de leitura das letras, de escuta e de visualização de vídeos, tais atividades permitiram problematizar também outras formas de violência às quais as mulheres são historicamente submetidas, bem como tangenciar a diversidade de gênero e orientação sexual. Aproximando mais nosso olhar e ouvidos dos elementos motivadores apresentados pela pesquisadora, encontramos as variadas faces do feminino, desde a mulher negra idosa, representada por Elza Soares; passando pela mulher lésbica, representada por Cássia Eller; até chegar à transgenia da cartunista Laerte, abordada após a exibição do clipe *Fiu Fiu*, da Orquestra Filarmônica de Pasárgada, em cuja letra é cantada a indignação feminina frente ao assédio sofrido nas ruas: *Quando eu passo você olha/ Assobia faz fiu fiu/ Todo dia toda hora/ Vai pra puta que pariu*.

Como a escolha definitiva do que seria tocado era de responsabilidade dos estudantes, nem tudo o que apresentamos efetivamente foi ao ar (o que pode demonstrar uma certa autonomia do grupo). Na seleção deles, vale destacar, prevaleceu o rap: Karol Conka – Bate a poeira, Mano Brown – Mulher elétrica, Preta Roots – Violência e Projota – Mulher. Chama a atenção, mais uma vez, a influência que a cultura Hip-Hop exerce sobre as escolhas dos adolescentes e a relevância, sobretudo em uma rádio escolar, de dar a essa cultura um tratamento literário crítico. A exemplo disso, podemos citar brevemente a proposta de pedagogia crítica descrita por Marc Lamont Hill (2014) na obra *Batidas, rimas e vida escola: Pedagogia Hip-Hop e políticas de identidade*. Grosso modo, o autor examina como a juventude utiliza os textos de Hip-Hop para negociar concepções individuais e do mundo social, deslocando essa cultura negra urbana das margens para o centro do currículo. Tal pesquisa em campo etnográfico descreve o processo de formação de uma comunidade de escuta e de compartilhamento de experiências de vida a partir da análise literária das letras de raps, criteriosamente selecionadas pelo pesquisador. Seu objetivo é capacitar os alunos para “ler e escrever de modo a permitir a (des)centralização das concepções hegemônicas da realidade e transformar as experiências específicas, os valores e os códigos da comunidade Hip-Hop, da

periferia para o centro” (HILL, 2014, p. 63). Ao fazê-lo, reconhecendo-o como expressão de uma identidade e de afirmação tanto dos jovens afro-americanos das periferias, quanto de tanto outros espalhados pelos guetos do mundo, Hill (2014) lança mão de uma proposta de curso de literatura afinado a uma política de identidade, cujo ponto de partida estratégico é o diálogo entre educador e alunos que permita trazer à tona a subjetividade e identidade dos estudantes, sem que se torne uma receita acadêmica politicamente correta. Ao longo da obra, fica claro como esse tipo de intervenção (em contextos formais ou informais) pode contribuir tanto para a construção de “andaimes para o conhecimento canônico” quanto para a “alfabetização crítica da mídia” (HILL, 2014, p. 52), desenvolvendo um pensamento crítico e a visão de mundo dos estudantes. Porém, não nos aprofundaremos nesse aspecto, pois o nosso foco neste capítulo são as práticas de *dizer*, especialmente a transmissão vocal do roteiro e do poema.

Ao escutar o programa *Violência contra a mulher*, já de início destacamos a locução de Nicole e Ademir porque, ao compararmos o que é dito ao que está escrito na terceira versão do roteiro⁹³, percebemos uma grande proximidade entre ambos, de tal modo que a locução se confirma, nesse contexto, como uma comunicação vocal que coloca a prática texto escrito em jogo. Ainda que apresente desvios na norma culta, como ausência de alguns acentos e grafia inadequada, isso não interfere na clareza da comunicação oral porque o roteiro foi construído prezando os aspectos como a coesão e a coerência. Ao *dizer* buscando fidelidade ao registrado no papel, não houve intenção de decorar, mas de construir uma convivência com o roteiro (e isso se aplica também ao poema, como veremos adiante) por meio dos ensaios, a fim de possibilitar, por exemplo, reelaborar os enunciados, criar um diálogo entre os apresentadores, um diálogo com as ouvintes ao informar sobre como elas poderiam denunciar os casos de violência doméstica; e também de personalizar a própria fala criando expressões como “Nicole no comando” ou “My name is Ademir”.

⁹³ O roteiro final passou por três versões, demandando bastante trabalho do grupo. Dada as dificuldades de escrita e as limitações de tempo, enfatizamos a coesão e a coerência, em detrimento da ortografia, porque esses são aspectos que influenciam mais diretamente a comunicação oral (APÊNDICE L).

Para além de um recurso estético, dizer-se sob o comando da locução é topar o desafio de prender o interesse do público à escuta. É exatamente esse desafio da comunicação oral, acreditamos, que pode despertar nas alunas e alunos a consciência sobre a necessidade de um bom domínio do texto para transmiti-lo ao público. Como recitar poemas é uma transmissão singular da palavra escrita ou oral, já que se diferencia da prosa em função do ritmo - condição do poema e onde se manifesta plenamente, segundo Octavio Paz (1997, p. 11) - gostaríamos de aprofundá-la por meio descrição e análise da trajetória de gravação do poema *Mulata Exportação*.

O caminho até chegarmos à gravação definitiva desse poema merece um olhar mais atento, sobre o qual gostaríamos de nos debruçar a partir da discussão iniciada, juntamente com Mariana Ramalhete, no artigo *Rádio escolar e a educação literária no contexto de uma escola pública do município de Vitória-ES*⁹⁴. Por meio dos elementos motivadores e da leitura do poema foi possível dialogar com os estudantes sobre alguns conceitos, como o tal mito da *democracia racial*, “aquela velha história de que no Brasil somos todos iguais perante a Lei e o Estado” (NASCIMENTO, 2014). No entanto, sabe-se que o negro tem 3,7 mais chances de sofrer homicídio do que um branco de mesma idade e escolaridade, ou seja, “há algo mais nessa história do que questões socioeconômicas” (NASCIMENTO, 2014). E é esse algo a mais que se torna evidente em *Mulata Exportação*, em que o tom indignado do eu lírico denuncia a permanência da herança colonial nas relações abusivas cometidas por homens brancos contra mulheres negras. Antes de adentrarmos nesse ponto, vejamos o poema de Elisa Lucinda, parte da série “Brasil, meu espartilho”:

Mulata Exportação

“Mas que nega linda
 E de olho verde ainda
 Olho de veneno e açúcar!
 Vem nega, vem ser minha desculpa
 Vem que aqui dentro ainda te cabe
 Vem ser meu álibi, minha bela conduta
 Vem, nega exportação, vem meu pão de açúcar!
 (Monto casa procê mas ninguém pode saber, entendeu,
 meu dendê?)
 Minha tonteira minha história contundida
 Minha memória confundida, meu futebol, entendeu meu gelol?”

⁹⁴ Esse trabalho foi apresentado durante o VII Seminário Bravos Companheiros e Fantasmas – Homenagem a José Carlos Oliveira e encontra-se no prelo.

Rebola bem meu bem-querer, sou seu improviso, seu karaquê;
 Vem nega, sem eu ter que fazer nada. Vem sem ter que me mexer
 Em mim tu esqueces tarefas, favelas, senzalas, nada mais vai doer.
 Sinto cheiro docê, meu maculelê, vem nega, me ama, me colore
 Vem ser meu folclore, vem ser minha tese sobre nego malê.
 Vem, nega, vem me arrasar, depois te levo pra gente sambar”.
 Imaginem: Ouvi tudo isso sem calma e sem dor.
 Já preso esse ex-feitor, eu disse: “Seu delegado...”
 E o delegado piscou.
 Falei com o juiz, o juiz se insinuou e decretou pequena pena
 com cela especial por ser esse branco intelectual..
 Eu disse: “Seu Juiz, não adianta! Opressão, Barbaridade, Genocídio
 nada disso se cura trepando com uma escura!”
 Ó minha máxima lei, deixai de asneira
 Não vai ser um branco mal resolvido
 que vai libertar uma negra:
 Esse branco ardido está fadado
 porque não é com lábia de pseudo-oprimido
 que vai aliviar seu passado.
 Olha aqui meu senhor:
 Eu me lembro da senzala
 e tu te lembrás da Casa-Grande
 e vamos juntos escrever sinceramente outra história
 Digo, repito e não minto:
 Vamos passar essa verdade a limpo
 porque não é dançando samba
 que eu te redimo ou te acredito:
 Vê se te afasta, não invista, não insista!
 Meu nojo!
 Meu engodo cultural!
 Minha lavagem de lata!
 Porque deixar de ser racista, meu amor,
 não é comer uma mulata!

Para recitar *Mulata Exportação* era necessário construir uma performance que afirmasse na voz, no seu tom, nas alterações de volume, no ritmo do verso, da respiração e até mesmo nos gestos corporais essa verdade sendo passada a limpo. Por causa de tal objetivo, nosso primeiro passo foi apresentar um vídeo da poeta Elisa Lucinda⁹⁵ a fim de lhes oferecer uma referência de recitação desse texto em sua forma original – a palavra dita e vivida. Em seguida, realizamos uma breve apresentação de sua biografia e atuação como atriz, destacando-a como poeta negra nascida no Espírito Santo.

Além de um possível traço autobiográfico, já que o eu lírico, assim como Elisa Lucinda, tem olhos verdes, foi identificado no poema a presença de duas vozes: a do homem branco intelectual, destacada pelas aspas; e a da mulata –

⁹⁵ ANEXO IV DVD – 03. Elisa Lucinda recitando o poema *Mulata Exportação*.

motivo pelo qual tivemos a participação de uma aluna e um aluno⁹⁶. Por se tratar de uma situação de assédio, marcada pela repetição inicial do verbo “vem” como um convite lascivo, insistente e abusivo desse homem dirigido à mulher negra, buscou-se a expressão da voz masculina representando a depravação sexual, essência do regime escravista, de acordo com Gilberto Freyre (1998 *apud* PAIXÃO, 2000). Mesmo de maneira superficial, foi importante comentar em sala sobre sua obra *Casa-Grande & Senzala*, já que no próprio poema há referências que podem ser ligadas aos conteúdos e ao título da obra, como nos versos “Eu me lembro da senzala/e tu te lembrás da Casa-Grande”. Compreendemos a iniciativa da mulher negra de denunciar à polícia o “ex-feitor” como uma postura que rompe com a submissão histórica ao homem branco, às crenças e valores de sua cultura dominante, inaugurando um movimento individual de reconhecimento e oposição à condição histórica da qual foi vítima. O acerto de contas entre as duas vozes denuncia que a dinâmica do processo de miscigenação se deu menos pela “lubricidade” desse homem branco ou pela indiferença das autoridades (delegado e juiz) frente ao assédio sofrido por ela, e mais pela exploração sexual a que foram submetidas as mulheres negras (e, vale lembrar, as indígenas também). Para o eu lírico, a atração sexual – a miscigenação – contemporânea e multicultural não redime nem apaga a história da opressão, não conduzirá à superação das clivagens raciais, nem tampouco redimirá o ex-feitor. Pelo contrário, conduz, como um sistema ideológico, ao caminho do branqueamento.

Por um lado, a expectativa do homem branco era de que o concubinato fosse uma “oferta imperdível” (“Monto casa procê mas ninguém pode saber, entendeu, meu dendê?”) e a expectativa da miscigenação, resultado de uma relação de dominação e exploração, faria com que ela quisesse unir-se a ele. Oracy Nogueira (2006, p. 11) afirma que, em função do processo de branqueamento, diante da união entre uma pessoa branca e uma de cor, existe a impressão geral de que esta última teve “sorte” enquanto a outra “mal gosto” “ou se rebaixou, deixando-se influenciar por motivos menos confessáveis” – fato que pode explicar o desejo do homem branco, no poema, de manter uma relação

⁹⁶ Como bem observou o professor Jorge Nascimento, em reunião de orientação, isso demonstra, por sua vez, que o caráter performático da leitura é parte integrante da apresentação oral.

velada, tomando a mulher negra apenas como fonte de prazer sexual. Mas não somente o corpo dela lhe interessa, pois na condição de um intelectual, ele deseja também sua cultura, apropriando-se academicamente dessa ao querer transformá-las (a mulher e a cultura) em uma tese de doutorado, como ilustra o verso “Vem ser meu folclore, vem ser minha tese sobre nego malê”. Nas palavras do professor Jorge, “o poema des-historiciza o processo, ou seja, mostra a perpetuação da dominação individual e coletiva”⁹⁷.

Por outro lado, a oposição do eu lírico rompe com esse destino histórico, denunciando o ideal de branqueamento o qual, segundo d’Adesky (2005, p. 69), manifesta-se por meio da miscigenação como um antirracismo, mas revela-se um profundo racismo heteróforo em relação ao negro, pois oculta uma integração distorcida “marcada por um racismo que pressupõe uma concepção evolucionista da caminhada necessária da humanidade em direção ao melhor”. Na mesma medida, Oracy Nogueira (2006, p. 11) afirma existir no Brasil uma expectativa geral do desaparecimento do negro e do índio, como tipos raciais, pelo cruzamento sucessivo com o branco, de modo que o processo de branqueamento é tido como a melhor solução para a heterogeneidade do povo brasileiro.

Por meio da identificação dos estereótipos presentes no poema, como os olhos de veneno e açúcar, o rebolado e o samba, problematizamos com o grupo a representação da mulher negra na mídia e como a proposta de união velada feita pelo homem branco desmascara o mito da democracia racial. Sua proposta sexual de presentear a com casa mobiliada, desde que ninguém soubesse, deixa evidente dois aspectos da dinâmica das relações étnico-raciais no Brasil: a) a união com um homem branco como escada para a mobilidade social; b) a construção histórica do lugar social ocupado pelas mulheres a partir da cor da pele, sendo a branca ideal para casar, a preta destinada ao trabalho físico e doméstico, enquanto à mulata restaria o posto de amante.

A partir dessas observações, retomamos o título do poema e concluímos que o mesmo denuncia a objetificação da mulher negra como produto-exportação genuinamente brasileiro, revelando a gênese desse estereótipo da

⁹⁷ Em alguns momentos, cito observações do professor Jorge Nascimento realizadas durante nossas reuniões de orientação presenciais ou via internet.

opressão baseada no mito da democracia racial. Em apenas um verso toda essa problemática é sintetizada em “deixar de ser racista, meu amor, não é comer uma mulata!” A solução ao racismo não reside na miscigenação, mas sim, como defendeu Elisa Lucinda em entrevistas ao programa Roda Viva, no antirracismo.

Antes de gravar um poema definitivamente, é necessário aos olhos (assim como aos poetas iniciantes) penetrar surdamente no reino das palavras; lá estão os poemas que esperam ser *ditos*. Essa pequena intervenção no verso drummondiano nos serve de metáfora da leitura como prática imprescindível à procura do dizer poético na educação literária pelas ondas do ar. É inicialmente no contato individual, por hora silencioso, que gradativamente a forma de recitá-lo vai ganhando voz, a qual carrega em si os efeitos das leituras - como o tom de indignação alcançado por Nicole quando recita *Mulata Exportação*.

O primeiro objetivo dessa formação foi atentar para que os estudantes não somente oralizassem o poema sem compreendê-lo. A convivência com o mesmo, experiência que antecede a recitação definitiva, pode permitir decifrar a imagem do mundo que o verso condensa, identificar seu ritmo, titubear diante da pronúncia, descobrir seus acentos, as pausas, métricas, ruídos, ligações entre sons, entre o final de um verso e início de outro; enfim, perceber seus elementos formais específicos para que empregue na voz os sentidos que se pretende atribuir. Assim, “diferentes e repetidas leituras orais em sala de aula podem ajudar o leitor a encontrar, além do tom adequado, o andamento mais preciso que poderá detonar a percepção do ‘sentimento’ que o poema comunica” (ALVES, 2008, p.25).

Tais intenções também podem ser registradas graficamente pelo leitor quando se tem em mãos o texto impresso, sinalizando, por exemplo, as ênfases a serem dadas em determinadas palavras. Na folha de Ademir, além de ter sublinhado o trecho correspondente à sua fala para que não se perdesse na recitação, realizou uma inscrição de próprio punho da palavra CON-TUN-DI-DA⁹⁸ com as sílabas separadas, provavelmente para chamar atenção quanto à pronúncia. Cada ensaio, cada nova tentativa de gravação ou emissão ao vivo fez dessa passagem do escrito ao oral um momento único, em que a natureza do poema mudava radicalmente assim como já não eram mais os mesmos quem

⁹⁸ APÊNDICE N.

o recitava. A comunicação oral, como obra da voz, estabelece, segundo Paul Zumthor (1997, p. 33), um ato de autoridade único, nunca reiterável identicamente, cuja palavra é proferida por quem detém o direito de dizê-la ou que a si atribui esse direito.

Dos ensaios até a gravação definitiva, houve uma significativa melhora na performance⁹⁹ dos nossos intérpretes. Em um desses registros em vídeo¹⁰⁰, são notórias algumas dificuldades que vão desaparecendo na versão final, como a pronúncia das palavras *álibi*, *contundida* e *folclore*; ou até mesmo quando “trava” no verso “Vem nega, sem eu ter que fazer nada”. Essas ocorrências nos levam a concordar com Bajard (2014) que a leitura e o dizer pressupõem a presença uma da outra. Para ele, o bom *dizer* sinaliza uma boa habilidade de leitura porque o aluno é capaz de, ao mesmo tempo, realizar uma leitura e uma dicção, assim, “dizer e ler ao mesmo tempo requer um bom domínio de ambas as atividades” (BAJARD, 2014, p. 82). Embora outras falhas no fluxo verbal permanecessem na última versão, o fato é que elas nada nos indicam sobre a compreensão do texto pelos estudantes, já que o aluno pode ser um bom leitor e um mau emissor.

Nesse caminho até a gravação final, o poema foi sendo recriado e apropriado nas ênfases dadas a determinadas palavras, na teatralidade espontânea, nas pausas, tornando simultaneamente a *leitura* e o *dizer* não como atos passivos, muito pelo contrário, ativos e criativos pela ação desses sujeitos sobre o texto. É a partir de sua compreensão que é possível planejar a performance, entregar-lhe o corpo e a voz, elementos fundamentais à recriação do poema ao sair do silêncio da página e transformar-se numa performance prazerosa em que palavra, corpo e voz entram em simbiose formando uma unidade. Nesse sentido, nos aproximamos mais uma vez do pensamento de Paul Zumthor (2007) para quem, mais do que a língua, importa a voz como suporte da comunicação humana. É pela artesanaria dela que a palavra poética foi se tornando viva na rádio escolar, e é aí que o prazer ao recitá-la se diferenciou da

⁹⁹ Utilizamos aqui o conceito de performance utilizado por Paul Zumthor (2005, p.33), o qual toma esse termo na sua acepção anglo-saxônica e o define como a “ação complexa pela qual uma mensagem poética é simultaneamente, aqui e agora, transmitida e percebida”.

¹⁰⁰ ANEXO IV - DVD 04. Ensaio do poema *Mulata Exportação*.

experiência individual de leitura, pois trouxe à tona a presença do corpo, da voz e do público, para quem é direcionado num ato de comunicação. A voz permite compartilhar coletivamente a recepção do texto, afastando-se da recepção moderna em que a leitura, majoritariamente, tornou-se solitária e silenciosa graças à experiência com a materialidade do papel. Para o autor, a voz é um prolongamento do corpo, levando-nos a transcender seu limite; em suas palavras, ela “desaloja o homem de seu corpo”.

Assim, munidos do direito à palavra, as diferentes maneiras de *dizer* numa rádio escolar podem recuperar a função social dessa prática comunicativa, além de contribuir com a aquisição da língua escrita. Mas não apenas isso; a representatividade e a autoconfiança adquiridas por meio da transmissão oral de textos referentes à história e cultura afro-brasileira pode mudar, no interior da escola, as atitudes e ideias em relação ao negro, tornando possível a projeção de uma imagem digna pela via poética. Ao visibilizar suas contribuições na construção da cultura brasileira, seja pela literatura, seja pela palavra cantada, a educação literária pelas ondas do ar pode contribuir à confirmação da humanidade de quem tem a humanidade negada pelos racismos ao abrir-se para as contribuições das alunas e alunos, e pôr em comum a história e a cultura afro-brasileira frente à cultura hegemônica. Minimizar os frutos de um passado marcado pela escravização é uma medida que requer, antes de tudo, esclarecimento sobre a história desses que aqui chegaram, invisibilizados pelos processos de dominação. Ao disponibilizar contato com conteúdos artísticos relacionados às questões raciais ou produzidos por artistas negros, é possível introduzir no espaço escolar vetores de grande potencialidade transformadora.

Na contramão da sociedade racista, sexista e homofóbica, a rádio escolar suscitou questionamentos contra os interesses hegemônicos. Além disso, o processo de formação de repertório literário dos participantes também foi uma maneira de contraposição às hierarquias discursivas e de distribuição desses saberes, pautado no reconhecimento dos sujeitos como produtores e inserindo-os no fluxo da informação. Assim, seguros de si e com as desigualdades sendo reconhecidas pouco a pouco, esses adolescentes puderam colocar a boca no mundo mundo, construindo – pela poesia – as condições para reduzir/contestar as manifestações dos racismos e tantas outras violências ao redor.

E, a despeito da crença de que os adolescentes não gostam de poemas, nossa experiência foi nos mostrando exatamente o contrário, à medida em que se engajavam na realização oral desses. Esta atividade, segundo Alves (2008), pode contribuir para a formação de leitores de poesia, o que não significa defender o tom declamatório retórico-parnasiano que reduz o poema ao mesmo padrão de leitura. Mas sim, acreditamos, apresentando-lhes suas mais diversas realizações, desde o ritmo à imagem, cuja leitura não tenha como fim a análise gramatical e sim a recitação. O que as alunas e alunos não gostam, segundo Alves (1998), é de qualquer poesia ou de poesia dada de qualquer maneira. Nesse sentido, o passo inicial à formação desses leitores pode ser dado demonstrando que ela está mais próxima de nós do que imaginamos, como bem escreveu poeta Sérgio Vaz¹⁰¹:

NA FUNDAÇÃO CASA...
 - Quem gosta de poesia?
 -Ninguém senhor.
 Aí recitei Negro drama dos Racionais.
 - Senhor, isso é poesia?
 -É.
 -Então nós gosta.
 É isso. Todo mundo gosta de poesia.
 Só não sabe que gosta

Soma-se a isso o fato de que o gosto por esse gênero literário tão marginalizado é influenciado também pela paixão do docente pela poesia que, inserida no cotidiano da sala de aula, pode gradualmente aproximá-los dela afetivamente, despertando nos estudantes a sensibilidade poética. Assim, afirma Alves (2008, p.43):

Quanto mais criarmos, em sala de aula, espaço para experiência cotidiana com a poesia, fugindo das abordagens pragmáticas, mais teremos condições de alcançar o que novamente Morin chamou de objetivo fundamental e permanente da poesia, que 'é o de nos colocar num estado segundo, ou, mais precisamente, fazer com que esse estado segundo converta-se num estado primeiro. O fim da poesia é o de nos colocar em estado de poesia'".

¹⁰¹ VAZ, SÉRGIO. Na fundação casa. Disponível em:
 <<https://www.facebook.com/poetasergio.vaz2/posts/510149492397806>>. Acesso em: mar.
 2018.

6 ANÁLISE DO QUESTIONÁRIO

Até o presente momento, descrevemos e analisamos as práticas de Educação Literária orientadas por uma pergunta, qual seja: por meio das práticas de *ler* e *dizer* poemas e palavra cantada numa rádio escolar, é possível uma educação literária que contribua para a tomada de consciência da humanidade de quem tem a humanidade negada, formando leitores críticos aos racismos no Brasil?

Para tentar respondê-la, ao final do curso, em dezembro de 2016, aplicamos um questionário¹⁰² composto por 19 perguntas abertas e fechadas aos 5 (cinco) integrantes¹⁰³ da rádio escolar a fim de obter uma resposta mais objetiva sobre suas impressões e dar liberdade aos respondentes. Nele, há perguntas sobre a condição socioeconômica familiar, suas percepções sobre as experiências de leitura e escrita proporcionadas pelo curso de extensão, e outras referentes ao reconhecimento ou não da relevância do ensino de História e Cultura Afro-brasileiras no combate aos racismos no Brasil. Por fim, solicitamos que atribuíssem uma nota de 0 a 10 à rádio Escolar no Ar. Focaremos nesta análise nas respostas acerca das práticas de *ler* e *dizer*, e à temática racial.

Sobre as práticas de *ler* e *dizer*:

- 1) 4 (quatro) integrantes responderam que a rádio escolar ajudou a melhorarem a **leitura em voz alta**¹⁰⁴. 1 (um) integrante não respondeu;
- 2) 4 (quatro) integrantes responderam que a rádio escolar ajudou a melhorarem **a escrita**. 1 (um) integrante não respondeu;

¹⁰² APÊNDICE N.

¹⁰³ Dentre os respondentes, há duas crianças: Felipe e Dudu BL. Eles foram envolvidos nas atividades do grupo, mas, por terem algumas limitações quanto à escrita, somada à nossa falta de tempo para dedicação exclusiva aos dois, ambos acabaram atuando em atividades mais técnicas, como a pesquisa de música na internet ou edição de áudio - exceto no programa sobre as ocupações, que teve a locução de Dudu BL. Este último, inclusive, deixou várias respostas em branco, fato sobre o qual não temos condições de analisar nesta dissertação por ele reunir especificidades de complexa abordagem: ser uma criança, ter Altas Habilidades e apresentar resistência a determinados temas referentes à cultura afro-brasileira – talvez por ser filho de uma pastora.

¹⁰⁴ É preciso retificar uma falha: no questionário, utilizamos equivocadamente o termo “leitura em voz alta” em lugar de *dizer* – conceito adotado neste trabalho. O erro se deu porque à época ainda não tínhamos entrado em contato com a obra de Bajard (2014), porém, de qualquer forma, esse termo foi facilmente reconhecido pelas alunas e alunos como uma prática de transmissão oral de textos escritos.

- 3) 4 (quatro) integrantes responderam que a rádio escolar ajudou para que **lessem mais**. 1 (um) integrante não respondeu;

Observa-se que a maioria dos estudantes reconhece a contribuição da rádio escolar na melhora qualitativa das práticas de *dizer* e *escrever*, e quantitativa nas de *ler*. Esse dado, somado à nossa observação participativa ao longo desses dois anos, leva-nos a acreditar que a vivência na rádio, um espaço criativo e de pesquisa fora da sala de aula, proporcionou aos estudantes dar um sentido prático, afetivo e ao mesmo tempo lúdico aos mais diferentes usos da palavra, motivando-os a ler mais, a escrever o roteiro e a perder a timidez na hora da locução porque compreenderam a importância dessas atividades à veiculação dos programas. Assim, os vários modos de *ler* e *dizer*, removidos do uso banal da linguagem, ganharam vida na comunicação de assuntos que lhes eram pertinentes; nas leituras necessárias à escrita do roteiro e seleção musical; na recitação e sonoplastia de poemas; na adaptação de textos literários para o rádio-teatro (junto ao outro grupo de crianças); e até mesmo na edição das vinhetas e *spots*¹⁰⁵. Isso tudo, porém, talvez não tivesse o mesmo resultado se não fossem os laços de afeto nascidos da relação do grupo com o espaço físico, da relação com os colegas de trabalho e, sobretudo, da escuta atenta aos estudantes a fim de que, a partir de seus repertórios culturais, pudessem acrescentar suas contribuições à elaboração dos programas e, ao mesmo tempo, também conhecer outras referências.

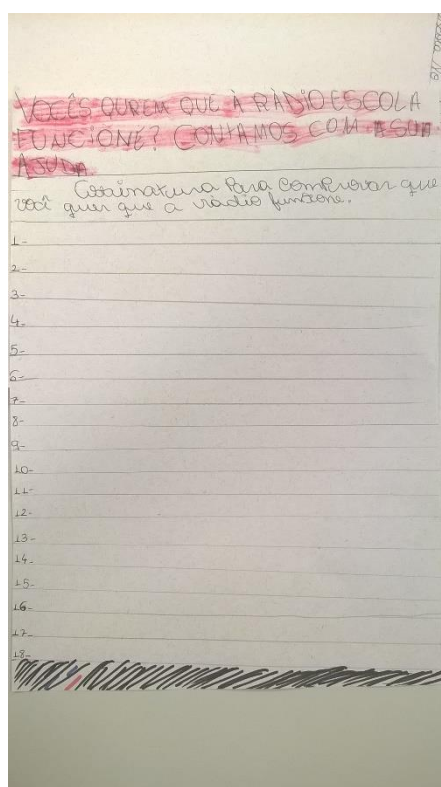
Quando perguntados sobre o que não gostaram, as únicas três críticas não fazem menção às práticas de Educação Literária, são elas: 1) “Pouco equipamento e pouco espaço”; 2) “Eu não gostei porque é no horário da manhã” 3) “Dos confrontos com os servidores da escola impedindo nós de usar a Rádio Escola!”. Embora sem dispor de todas as condições materiais adequadas às apresentações ao vivo (que é o grande barato de fazer rádio!), essa experiência se mostrou positiva, pois, a despeito do que crê o senso comum quando generaliza o desinteresse dos estudantes pela literatura e afirma que não gostam de ler (sobretudo poemas!), percebemos no engajamento dos estudantes

¹⁰⁵ “**Spot** é um fonograma utilizado como peça publicitária em rádio, feita por uma locução simples ou mista (duas ou mais vozes), com ou sem efeitos sonoros e música de fundo”. Fonte: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Spot>>.

exatamente o contrário. Tanto é que as críticas acima versam apenas sobre questões externas à pré-produção dos programas, como a falta de equipamentos e espaço físico que impediram seu funcionamento pleno; ao horário no contraturno, queixa provavelmente motivada pela necessidade de acordar cedo para frequentá-la; e por último, as restrições feitas pelos “servidores da escola” quanto ao uso desse espaço, uma questão, inclusive, muito delicada dado o potencial de mobilização estudantil em torno de uma rádio escolar.

À medida que as propostas de atividades dialogavam com seus temas de interesse e ganhavam sentido prático, mais desejo tinham de que ela obtivesse os instrumentos necessários ao funcionamento ao vivo. Tanto é que chegaram a ensaiar um abaixo-assinado para reivindicar esse direito:

Imagem 2 – Abaixo-assinado em favor do funcionamento da rádio escolar



Fonte: da autora.

Além disso, tais atividades convergiam para um ponto fundamental: a autonomia discursiva dos participantes, qual seja, construir um programa com falas coerentes e fundamentadas, do início ao fim, e de tecê-lo atentando para os mecanismos de coerência e coesão textuais. Dessa maneira, o

reconhecimento do grupo sobre as contribuições da rádio escolar nas práticas de escrita (as quais refletem na locução, como já discutimos) podem ter relação com a insistência na elaboração dos roteiros como condição à entrada no ar. Desde o início, tínhamos em mente que a escrita é uma das habilidades mais potentes na organização do pensamento, na organização e mobilização sociais com vistas à participação no mundo. Na mesma medida, as leituras necessárias à fundamentação da escrita dos roteiros, quando feitas coletivamente, somam forças nos processos de emancipação dos sujeitos rumo a uma efetiva intervenção no cotidiano escolar de modo crítico, criativo e por que não antirracista?

Quando perguntados de quais textos literários ou músicas (cuja temática tratasse especificamente da realidade do negro ou de quem vive na periferia) mais gostaram, observamos que das 5 (cinco) respostas, em 03 (três) delas os alunos preferiram aqueles textos pelos quais foram responsáveis por *recitar* ou *dizer*: os poemas *Mulata Exportação* (Ademir)¹⁰⁶, *Fábrica dos Sonhos* (Eduardo) e o rádio-teatro *A origem do Mundo* (Felipe). Já as meninas não citaram textos específicos, mas os nomes das cantoras Elza Soares (Raquel) e Preta Gil, Karol Conka e Preta Roots (Nicole). Como possível explicação a estas últimas escolhas, vale destacar a justificativa dada por Nicole ao final de sua resposta, “eu me identifiquei muito com a realidade tratada nas letras das músicas”.

Tanto as respostas de Ademir, Felipe e Eduardo quanto as de Nicole e Raquel nos fazem pensar nas seguintes hipóteses: a) possivelmente, a predileção por determinados textos literários se deu porque os meninos fizeram a locução, a gravação e a edição da maioria desses; b) a predileção pelas cantoras se deu porque as letras proporcionaram às meninas uma identificação entre a própria vida e a realidade cantada¹⁰⁷ - desde a problematização da

¹⁰⁶ No questionário, o aluno responde a essa pergunta dizendo *Nego Malê* em lugar de *Mulata Exportação*. Inferimos essa resposta porque o primeiro termo é utilizado em um dos versos do poema.

¹⁰⁷ Dos quatro poemas gravados, em apenas um há a participação de uma única menina. Esse fato pode ser explicado porque a frequência delas foi interrompida ao longo do ano por questões de ordem familiar. Por outro lado, os meninos foram mais assíduos aos encontros. Embora não seja nosso foco aqui, vale salientar que os meninos nunca tiveram restrições familiares à participação na rádio, é como se else fossem criados para a liberdade. O mesmo não se observou nas meninas.

questão racial até a violência de gênero, já que apenas artistas mulheres foram citadas por ambas as alunas¹⁰⁸. Essa identificação com a realidade cantada pode demonstrar também que as práticas de leitura e escuta, fundamentais à seleção da *playlist*, não se deram de uma maneira displicente, mas sim atenta à palavra cantada ao ponto de ser possível relacioná-la aos conflitos pessoais, como se verifica no seguinte depoimento dado por Nicole em um vídeo¹⁰⁹:

Teve uma música aqui, do Emeçida, que passaram pra gente sobre racismo. Aí eu peguei aí eu mostrei lá em casa por causa de que eu tenho um namorado e ele é negro, aí ele não gosta muito da cor dele, aí a gente começou a conversar, aí ele falou assim que antigamente todo mundo ficava zoando ele porque ele era negro, aí eu falei que não era pra ele fazer isso, ficar negociando porque ser negro é bom¹¹⁰.

Nota-se nessa fala que a discriminação vivenciada pelo namorado fez com que ele vivenciasse um conflito em relação à sua própria identidade. No entanto, os efeitos do contato com a obra do *rapper* Emeçida proporcionaram à aluna condições para dialogar com ele, na tentativa de reverter a autoimagem negativa que o rapaz tinha de si. Não sem motivos, Nicole, quando perguntada se aprender sobre a História e a Cultura Afro-brasileira poderia ajudar a diminuir os racismos no Brasil, respondeu: “Sim, porque ajuda agente a compreender mais”.

Esses dados nos levam a refletir acerca da transição de uma autoimagem negativa à positiva por meio da compreensão da maneira como operam os racismos no país – e essa passagem, no contexto de uma rádio escolar, pode ser promovida levando como referências artistas negros cujas letras também problematizem essa questão. De acordo com PINTO e FERREIRA (2014, p. 263), a pessoa negra inicia um movimento de transformação quando se sensibiliza acerca da situação de discriminação racial que vivencia,

¹⁰⁸ Vale lembrar *Maria da Vila Matilde*, canção interpretada por Elza Soares, entrou na *playlist* do programa Violência contra a Mulher.

¹⁰⁹ ANEXO IV DVD – 05. Apresentação da rádio escolar com depoimentos dos estudantes. Este vídeo foi produzido pela bolsista Duana Peixoto como avaliação de uma disciplina da graduação em Publicidade e Propaganda (Ufes).

¹¹⁰ Embora não seja o foco desta dissertação, vale lembrar que quando resenhamos o conto *Sábado*, de Marçal Aquino, para veiculação no quadro *Cores e Valores*, houve uma significativa participação das meninas no debate. A história do sábado em que uma jovem branca apresenta o namorado negro à família trouxe à tona os conflitos familiares das alunas.

experienciando algo importante que a impacte “como, por exemplo, entrar em contato com sua ancestralidade, estudar a verdadeira história do povo negro, vivenciar uma situação de discriminação racial para, finalmente, obter um posicionamento crítico e consciente acerca dessa questão”. Portanto, parece-nos fundamental o desnudamento do mito da democracia racial brasileira, dos discursos universalistas orientados pela ideia de uma unidade entre os grupos humanos para uma caminhada rumo ao que d’Adesky (2005) denominou *anti-racismo diferencialista*. Nessa perspectiva, a negritude, diante da ideologia do branqueamento, tenta passar do negativo ao positivo por meio da valorização das heranças culturais de origem africana e da imagem do grupo como elemento fundamental de referência étnica. Assim, o *anti-racismo diferencialista*, enquanto discurso dos militantes negros:

[...] sustenta uma linguagem que reivindica que a salvação do negro não está na busca da assimilação dos valores do branco, mas sim na retomada de si mesmo, isto é, na sua afirmação cultural, moral, física e intelectual, na crença de que ele é sujeito de uma história e de uma civilização fecunda, digna de respeito (d’ADESKY, 2005, p. 139).

Exceto por uma abstenção, todos concordaram que o estudo da História e Cultura Afro-brasileiras pode contribuir para a diminuição do racismo no Brasil. Seguem as respostas:

- 1) “Sim pode mas tem gente que não respeita” (Felipe);
- 2) “Sim, pois se todos nós (população) respeitasse negros ou mundo ou país seria melhor” (Ademir);
- 3) Não respondeu (Eduardo);
- 4) “Sim. Pois as vezes as pessoas são julgadas pela cor e acabam utilizando o preconceito com a religião para justificar” (Raquel).

Dentre essas, chama a atenção esta última, por um motivo: a questão religiosa. De acordo com o Novo Mapa das Religiões publicado pela Fundação Getúlio Vargas (NERI, 2011, p. 34), o Espírito Santo é o estado com maior participação de evangélicos não-pentecostais (que inclui as denominações evangélicas tradicionais) no Brasil, com 15,09 %. Isso, evidentemente, ecoou no trabalho desenvolvido no Prezideu Amorim na tentativa de abordar a temática

racial em sentido contrário à demonização da cultura negra¹¹¹ – por isso, provavelmente, o verbo “respeitar” tenha aparecido em duas outras respostas.

Enquanto escrevíamos esta dissertação, ocorreu em Vitória um exemplo de intolerância que nos serve de ilustração ao contexto religioso capixaba e seus possíveis reflexos na escola: o pastor João Brito, da Igreja Batista de Vitória, solicitou a retirada do painel de uma boneca Abayomi, exposta no mural da creche Cida Barreto, em Jardim da Penha, sob a alegação de que ela seria “símbolo de macumba por ser originar de uma religião africana”¹¹². Exatamente na contramão desse tipo de atitude muito previsível em terras capixabas, é que foram problematizadas as relações entre racismo e religião, de modo que a última resposta parece evidenciar os efeitos humanizadores das nossas conversas na rádio escolar. Ao responder, “Sim. Pois as vezes as pessoas são julgadas pela cor e acabam utilizando o preconceito com a religião para justificar”, provavelmente houve a compreensão de que o preconceito por causa da cor da pele antecede o religioso sendo, muitas das vezes, o ponto de partida para essa e tantas outras formas de desvalorização do negro. Porém, quando perguntados sobre quais temas os textos e as músicas contribuíram para que se tornassem mais críticos, em nenhuma resposta apareceu a alternativa *intolerância religiosa*. *Racismo*, *feminismo* e *política*, respectivamente, foram reconhecidos pelo grupo como os temas sobre os quais se tornaram mais críticos. Soma-se a isso o fato de que, dos 5 (cinco) integrantes, 3 (três) afirmaram que a participação contribuiu para que participassem dos debates em sala de aula com argumentos fora do senso comum. Os outros dois responderam negativamente a essa questão.

¹¹¹ No final de 2016, realizamos a adaptação da obra *Contos e Lendas Afro-brasileiras: a criação do mundo*, de reginaldo Prandi, para o formato de rádio-teatro, em que foram reunidos os grupos de adolescentes e crianças. Essa experiência nos permitiu trabalhar a versão Afro-brasileira da origem do mundo, o significado dos Orixás e, sobretudo, desdemonizar as religiões de matriz africana – especialmente o Candomblé. Soma-se a isso a resenha da obra *Desde que o samba é samba*, de Paulo Liz, sobre a qual foi possível conversar sobre o nascimento da Umbanda no Brasil.

¹¹² À época, o prédio que abrigava a escola pertencia à Igreja Batista e fora alugado pela Prefeitura Municipal de Vitória.

Quando perguntados sobre quais artistas negros conheceram por meio da rádio escolar, as duas crianças responderam que não conheceram artistas negros por meio dela. Já entre os adolescentes, Gilberto Gil e as Pretas Roots, respectivamente com 3 (três) e 2 (duas) citações, foram os artistas preferidos. Aliás, a biografia de Gil, a atuação como Ministro da Cultura, e a apresentação do seu disco *Parabolicamará* foram temas de alguns encontros, os quais serviram de elementos motivadores à elaboração do programa sobre os jovens e as tecnologias. Já a predileção pela dupla de rap Preta Roots pode ser explicada também pelo afeto criado por terem sido entrevistadas pelos adolescente quando participaram do Programa Vice Verso, durante a visita à Rádio Universitária FM 104.7 (Ufes).

Por fim, quando perguntados sobre o que aprenderam sobre a História e Cultura dos afro-brasileiros, tivemos uma única abstenção e as seguintes respostas:

- 1) *“sim só não lembro”* (Felipe);
- 2) *“Muita coisa se fosse bota no papel não caberia”* (Nicole);
- 3) *“Que eles também tem uma versão da criação do mundo, mas eu respeito! E como toda cultura deve ser respeitada!”* (Ademir);
- 4) *“Que é como qualquer cultura que deve ser respeitada”* (Raquel).

A intenção dessa pergunta foi investigar se o grupo conseguiria sintetizar o que ficou desse contato com a temática racial. Na primeira resposta há um reconhecimento de que algo fora aprendido, mas o aluno não consegue especificar o que exatamente. A segunda, sabendo eu de sua história pessoal, pode confirmar que a aluna compreendeu muito sobre a origem racial de muitas de suas questões. Já nas duas últimas respostas, mais uma vez aparece a palavra “respeitar” num sentido de reconhecimento de que todas as culturas são diferentes e, portanto, devem ser respeitadas em suas especificidades.

Nota-se na terceira resposta a alusão à obra *Contos e lendas Afro-brasileiros: a origem do mundo*, oportunidade em que o grupo, juntamente com um outro formado exclusivamente por crianças dos 4º e 5º anos, foram apresentados à versão lorubá da criação do mundo. O uso nessa resposta da

conjunção adversativa “mas” pode indicar um distanciamento entre a crença do aluno e a versão da origem do mundo representada na obra, porém isso não é motivo para que ele a desrespeite¹¹³ e, inclusive, não foi motivo para que deixasse de participar das gravações da obra – pelo contrário, ele se engajou nessa atividade. Assim, confirma-se a função humanizadora da literatura que, quando dita, faz vivenciar o texto como uma experiência viva com outros valores, outras narrativas, que não serão assimilados passivamente sem que antes haja alguma reflexão. Na mesma medida, a última resposta, ao admitir que a cultura afro-brasileira deve ser respeitada como todas as outras, observa-se um reconhecimento de igualdade de valor intrínseco entre essa cultura e as demais.

Se, de acordo com d’Adesky (2005), os racismos operam no Brasil negando uma humanidade em comum, pois desvalorizam o negro por não corresponder aos padrões estéticos dominantes, bem como pela desvalorização de sua história e cultura; no curso de extensão rádio Escola no Ar houve uma tentativa de criar e aplicar, na EMEF Prezideu Amorim, um modo radiofônico de educação literária antirracista a fim de responder a essa importante demanda social e, ousamos dizer, à dívida histórica da educação superior com os negros. Além de, em acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional da Ufes (2015, p. 30), “estender à sociedade o conhecimento acumulado pela Universidade” e “contribuir com a promoção da interação dialógica dentro da Universidade e com outros setores da sociedade, favorecendo o surgimento de respostas inovadoras aos desafios locais, regionais e nacionais” (p.36). Isso se deu, por exemplo, ao contemplar nessa alternativa antirracista práticas de *ler*, *dizer* e *escutar* (também) literaturas representativas dos negros, bem como poemas ou palavra cantada consagrados pelo cânone – ainda que em menor quantidade. Desse modo, as descrições e análises realizadas até aqui, somadas aos resultados obtidos no questionário, levam-nos a acreditar sim na possibilidade de a formação de leitores críticos aos racismos acontecer por meio de uma rádio escolar.

¹¹³ Esse respeito pode ser mensurado pelo fato de esse aluno não ter se recusado a participar das gravações. Na ocasião, apenas um aluno se recusou a participar desse rádio-teatro sob a alegação de que não se sentia bem. Curiosamente, a mãe desse aluno é uma pastora evangélica.

À medida que alunas, alunos e pesquisadora trocaram referências, negociaram acordos e se envolveram num mesmo processo de elaboração de programas radiofônicos disponibilizados na internet, isso exigiu uma abertura ao debate de temas para além dos objetivos curriculares previstos na lei 10.639, pois prezou-se também por outros temas de interesse dos estudantes. Assim, ocorreram momentos oportunos tanto para levantar o debate sobre a democracia racial brasileira e a autoimagem negativa que alguns adolescentes e crianças tinham de si – possível consequência da ideologia de branqueamento; quanto questões relativas ao que a sociedade estava debatendo na época, como por exemplo a primavera secundaristas de 2016.

Além das considerações feitas até aqui, é preciso salientar outros dois aspectos: o primeiro está relacionado ao significado de que tomar como ponto de partida o repertório cultural das alunas e alunos não significa abandonar os conteúdos tradicionais, mas sim promover uma coexistência igualitária e respeitosa entre as referências do grupo e outras leituras e escutas, canônicas ou não. Em nossa pesquisa, por exemplo, além do *rap*, foram trabalhados textos de Carlos Drummond de Andrade, Camões, Chico Buarque, Chico César e Gilberto Gil, por exemplo. Isso porque concordamos com a hipótese de Soares (1998, p. 128) que as obras marginais-periféricas podem despertar o interesse do leitor ao proporcionar uma identificação por causa de elementos textuais como a linguagem oralizada, temas cotidianos, identificação com o autor, representatividade social, cultural e, acrescentamos, racial, “mas, ao mesmo tempo, corre-se o risco de manter o leitor restrito a uma única vertente literária reduzindo a sua percepção de mundo (ou mesmo excluí-lo de outras possibilidades de leituras literárias)”. O segundo aspecto, diz respeito ao fato de que problematizar os racismos não é algo exclusivo aos estudantes negros, tendo em vista que tal ideologia se manifesta nas relações entre as pessoas, por isso é fundamental a participação de todos (sejam brancos, pardos, pretos, indígenas e amarelos) nesse processo de reconhecimento das desigualdades e dos privilégios em um país em que a cor da pele clara, como costuma dizer o prof. Jorge Nascimento, é patrimônio.

É necessário também uma honestidade intelectual ao assumir tanto as falhas do curso de extensão quanto sua viabilidade. A falha é a de não ter conseguido, como em 2015, realizar um diálogo com as professoras e

professores a fim de agregar em nossa abordagem conteúdos referentes ao currículo escolar. Por outro lado, trabalhamos com temas que tampouco seriam abordados na sala de aula, como as ocupações secundaristas que marcaram o Brasil em 2016. Sobre a viabilidade de uma rádio escolar nos moldes do curso de extensão, admitimos que só foi possível realizá-lo graças aos suportes intelectual e financeiro oferecidos pela Universidade Federal do Espírito Santo. As demandas de tempo para planejamento, execução e avaliação dos programas são imensas e, portanto, difíceis aos professores que ainda precisam das conta de cumprir o currículo. Um projeto de rádio escolar necessita de um profissional exclusivamente dedicado a essa função, com carga-horária de trabalho definidas a partir do número de estudantes atendidos e, obviamente, devidamente remunerado, e não com uma bolsa de apenas R\$ 400,00 ofertado pelo falecido programa Mais Educação.

De igual modo, seria interessante se o curso conseguisse trabalhar em diálogo com os demais professores na promoção de atividades que visibilizassem a trajetória do negro não apenas nas datas comemorativas, mas como conteúdo pertinente às várias áreas do conhecimento que possibilitem tratar sobre a História e Cultura Afro-brasileiras. Para tanto, seria necessário também um abandono, por parte dos docentes, da postura de neutralidade diante das questões raciais vividas pelos estudantes, procurando, inclusive, reavaliar suas ações cotidianas, seus valores e conceitos sobre o negro e sua cultura. Porém, repensar as posturas eurocêntricas hierarquizadoras não requer apenas o trabalho das professoras e professores, mas também a adesão dos funcionários e da direção. Acrescenta-se a isso, obviamente, a necessária formação continuada e a problematização das questões raciais nas reuniões pedagógicas também.

Imagem 3 – Foto de final de ano: Raquel, Filipe, Jamilla, Ademir e Nicole¹¹⁴



Fonte: da autora.

¹¹⁴ Faltou na foto o Dudu BL.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após um longo percurso, chegamos ao final deste trabalho. Sua dimensão, porém, não é mensurada pelo número de páginas, mas pelo modo pouco convencional como de construiu: um percurso iniciado na prática até a teoria - da extensão ao mestrado. As experiências vivenciadas com estudantes universitários, sobretudo no sétimo ano do projeto de extensão Programa Vice Verso, ofereceram-nos subsídios para experimentar numa rádio escolar práticas de *ler*, escutar e recitar poemas e palavra cantada; e de escrever e dizer roteiros como um modo de educação literária radiofônico. Mas era necessário ir além e contribuir com a luta antirracista por meio textos que contemplassem também a problemática racial no Brasil com vistas a promover a transição de uma imagem negativa do negro à positiva, pela via poética. Do ponto extensionista, a atuação na escola permitiu perceber as potencialidades desse tipo de atividade na formação e construção da autonomia dos sujeitos leitores, no despertar para uma sensibilidade poética e artística críticas, tão necessárias num ambiente historicamente marcado pelo silenciamento dos estudantes, sobretudo os negros e pobres.

Ao longo desses dois anos, tivemos a oportunidade de assistir à sofisticação dos roteiros dos programas, da locução dos estudantes, e assim acreditar que é possível dizer literatura numa rádio escolar, independente do grau de complexidade do texto. E mais: o que importa, nos final das contas, não é tanto sua dicção perfeita, não é o resultado final, mas o caminho até que tudo fique pronto para dar o *play* e soltar o som! Essa experiência possibilitou também compreender a diferença na dinâmica das apresentações ao vivo e gravadas, e a influência exercida pela escrita do roteiro sobre a locução. Portanto, as práticas de educação literária no Escola no Ar se encerram num ciclo completo de aprendizagem da língua: *ler- escutar- escrever- dizer* e assim pode ter sido um pontapé inicial ao gosto pela leitura, por recitar poemas e escutar palavra cantada com atenção ao conteúdo da mensagem. Assim como possibilitou que emergissem os conflitos pessoais como uma abertura à reflexão sobre suas questões subjetivas das alunas e alunos.

Além dessas observações, é preciso dizer também sobre uma outra dimensão desta pesquisa. É que no decorrer deste trabalho, salvo em alguns

momentos, utilizei o *nós* porque tudo isso realmente foi construído a muitas mãos, alimentado pela esperança de reconciliar poema e ato. Porém, ainda é preciso dizer *eu* para reafirmar a extensão como processo acadêmico vinculada ao processo e formação de pessoas e de geração de conhecimento, “tendo o estudante como protagonista de sua formação técnica (obtenção de competências necessárias à atuação profissional) e cidadã (reconhecer-se agente da garantia de direitos e deveres), assumindo visão transformadora e compromisso” (BRASIL, 2015, p. 30). Nesse sentido, tanto a extensão quanto a pesquisa me ajudaram a ver, nas crianças, nos adolescentes e nos livros, o que não via em mim e no mundo. No mestrado, conheci as teorias racistas, a ideologia do branqueamento, o mito da democracia racial brasileira e como tudo isso ajudou a perpetuar estereótipos e a falsa ideia de inferioridade do negros em relação aos brancos. Por outro lado, também aprendi sobre a leitura, sobre a literatura e enxerguei aí as brechas do sistema.

Ao mesmo tempo em que todos esses saberes mexiam comigo, via nos estudantes a criança que eu fui e buscava maneiras de desmentir as falácias dos racismos. Mas, preciso ser honesta e assumir: entrei nessa empreitada sem saber nada e a decisão de entrar no mestrado foi exatamente para buscar conhecimento e melhorar o trabalho na extensão. Por ainda estar aprendendo, cometi (muitos) erros ao longo da pesquisa, mas eles também me ensinaram a me transformar numa professora melhor, ou pelo menos um bocadinho menos imbecil.

Um dos aprendizados mais importantes desta pesquisa é o que eu vou declarar agora e responde à pergunta feita ao longo desta dissertação. No contexto de uma rádio escolar, a Educação Literária que contribui para a tomada de consciência da humanidade de quem tem a humanidade negada é aquela que, primeiramente, ouve muito e fala pouco para conhecer melhor as alunas e alunos. É necessário ter sensibilidade para perceber as demandas do grupo, suas inquietações e, na condição de professora ou professor curioso, buscar por aqueles textos capazes de provocar a reflexão e deixá-los falarem por nós. Afinal, em um tempo de tantas repressões, é preciso atuar na brecha do sistema e é nesse sentido que a poesia, por meio de suas metáforas, pode nos ajudar a dizer o que precisa ser dito, mas disfarçado.

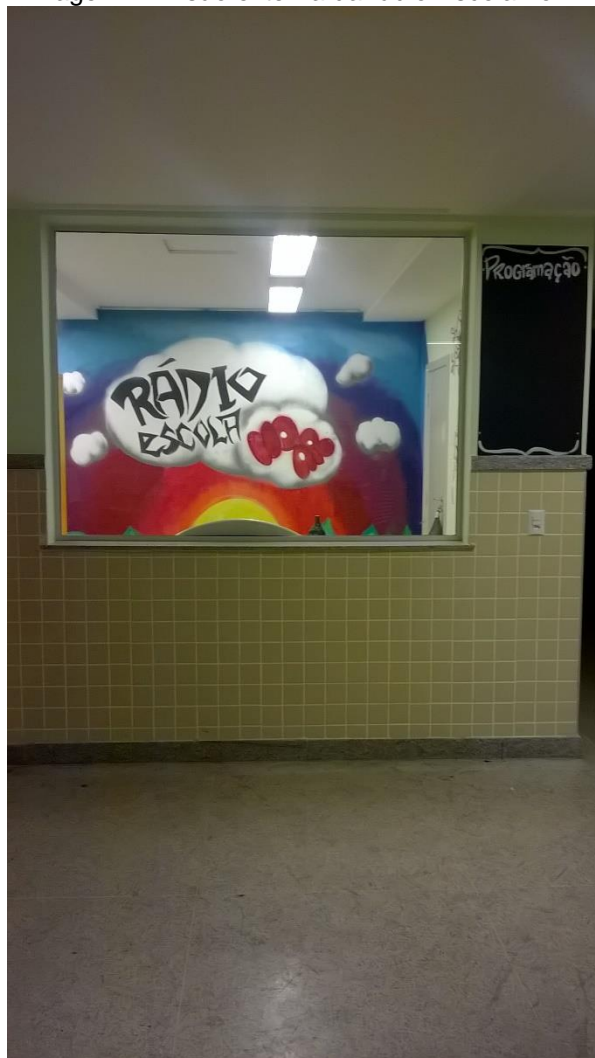
Então, o que podemos ensinar numa rádio escolar dessa natureza é parar e pensar, seja nas palavras cantadas, nos poemas, seja na causa que mobiliza o grupo a lançar as ideias no ar. Não podemos ser tolos, as crianças e os adolescentes são capazes de julgar os conteúdos das letras e é injusto subestimar o potencial crítico deles, é negar-lhes o direito à literatura. Por isso, é importante, gradativamente, propor textos e músicas mais desafiadores, sofisticados, a fim de que possam se tornar mais críticos, questionadores e agentes em sua própria realidade.

Quando percebem suas ideias receberem atenção, a participação ser bem-vinda, logo procuram na biblioteca (ou em outras fontes disponíveis) textos para dizer na rádio, pesquisam músicas, saem de casa cedo, reúnem-se em outros horários. Daí, durante a escrita do roteiro, precisamos aceitar o que cada um tem para dar, apresentar aos colegas e refletir juntos – sem inferiorizar suas referências culturais. Assim, as leituras e as escutas tornam-se atividades solidárias e críticas; mas será necessário negociar o que entrará ou não no programa. Se a letra afirmar a maldade, o racismo, a misoginia, a transfobia e tantas outros crimes que atentam contra os direitos humanos, as alunas e os alunos terão que aprender sobre o não, porque nem tudo o que desejamos é possível – assim como é na vida. É preciso negociar o que é negociável atentando sempre para os interesses daquela comunidade escolar. E para negociar é preciso saber muito bem quem se é, a fim de julgar, inclusive, o que é inegociável.

Além disso, uma rádio escolar demanda muito trabalho e só trabalha nela quem quer, porque dinheiro nunca tem (até a rádio escolar de Mário de Andrade não vingou por falta de recursos!); então, é bom que várias pessoas atuem e zelem por ela. Mas também é preciso ter paciência com o tempo de aprendizagem de cada um e saber perdoar as limitações daquelas pessoas dispostas a ajudar e que têm vontade de fazer o justo, mas erram em suas atitudes ou opiniões por ignorância. Felizmente, não trabalhamos apenas com nossos semelhantes e isso pode nos ensinar muito sobre a união em torno de um mesmo propósito, apesar das diferenças. E isso, professoras e professores, diz muito sobre a força que nos mobiliza. A bem da verdade, pode parecer *demodê* dizer isto, mas, no final das contas, somos movidos pelo desejo de amar e de sermos amados; e também pelas cicatrizes as quais, embora saradas, ainda nos

ajudam a lembrar dos sofrimentos, transformá-los em ensinamentos e seguir adiante em busca de uma vida mais digna.

Imagem 4 - visão externa da rádio Escola no Ar



Fonte: da autora.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Márcia. **Diferentes formas de ler.** Disponível em: <<http://www.unicamp.br/iel/memoria/ensaios/Marcia.htm>>. Acesso em 02 fev. 2015.

ALVES, José Hélder Pinheiro. **A poesia na sala de aula.** Revista Linha D'água, São Paulo, n.5, p. 72-76, 1988. Disponível em: <<https://www.revistas.usp.br/linhadagua/article/view/37094/39816>>. Acesso em: 02 mar. 2018

ALVES, José Hélder Pinheiro. **Caminhos da abordagem do poema em sala de aula.** João Pessoa: Graphos, 2008. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/index.php/graphos/article/view/4299/3250>>. Acesso em: 02 mar. 2008.

ANDRADE, Carlos Drummond de. **Claro Enigma.** São Paulo: Companhia da Letras, 2012

ANDRADE, Julia Pinheiro. **Cidade Cantada: Experiência Estética e Educação.** 2007. 200p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2207.

ARAUJO, Débora Cristina de. **Relações étnico-raciais na Literatura Infantil e Juvenil:** a produção acadêmica stricto sensu de 2003 a 2015. Relatório Final de Estágio Pós-Doutoral. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, 2017.

BAJARD, Elie. **Ler e Dizer:** compreensão e comunicação do texto escrito. São Paulo: Cortez, 2014

BALTAR, Marcos. **Rádio escolar:** uma experiência de letramento midiático. São Paulo, Cortez, 2012.

BANDEIRA, Manoel. **Colóquio unilateralmente sentimental.** Rio de Janeiro: Record, 1968.

BARBOSA, José Juvêncio. Prefácio. In: BAJARD, Elie. **Ler e Dizer:** compreensão e comunicação do texto escrito. São Paulo: Cortez, 2014.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação Qualitativa em Educação:** uma introdução à teoria e aos métodos. Porto – Portugal. Porto Editora, 1994.

BORGES, Queila Cristina Goes. **Educomunicação e Democracia na Escola Pública:** O educom.rádio e o planejamento. 2009. 259p. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

BRASIL. Ufes – Universidade Federal do Espírito Santo. **Plano de Desenvolvimento Institucional.** Vitória, 2015.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).** Língua Portuguesa. Ensino Fundamental. Terceiro e quarto ciclos. BRasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Portaria nº 17, de 24 de abril de 2007. **Portaria Normativa Interministerial**. Brasília, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/mais_educacao.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2016.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Plano Nacional de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana**. MEC, SECAD, Brasília, setembro, 2009.

_____. **Programa Mais Educação – Passo a Passo**. Brasília: MEC/SECAD, sd.

BUENO, André de Godoy. **Literaturas africanas e afro-brasileira no Ensino Fundamental II**. 2015. 106p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

CAETANO, K.C.; GHIL, J.G.; NASCIMENTO, J. L. (Org.). **Rádio escola no ar**. Vitória: UFES, 2018. E-book. ISBN: 978-85-65276-46-7.

Camões, Luís de. **Amor é um fogo que arde**. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/bv000164.pdf>>. Acesso em: 08 ago. 2016

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários Escritos**. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

_____. A literatura e a formação do homem. **Ciência e Cultura**, n. 9, v. 24. São Paulo, 1997.

CÉSAR, Chico. **O mel da mocidade é o fel dos governantes**. Disponível em: <<https://www.facebook.com/OficialChicoCesar/posts/1190928674251349>>. Acesso em 08 ago. 2016.

CONSANI, Marciel. **Como usar o rádio na sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2007.

COSTA, Patrícia Coelho da. **Educadores do rádio: concepção, realização e recepção de programas educacionais radiofônicos (1935-1950)**. 2012. 272p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, São paulo, 2012.

DALCASTAGNÉ, Regina. **Uma voz ao sol: representação e legitimidade na narrativa brasileira contemporânea**. Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, n.20. Brasília, julho/agosto de 2002. Disponível em: <<http://seer.bce.unb.br/index.php/estudos/article/view/2214/1773>>.

DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola: propostas didático-metodológicas. In: Maria Amélia Dalvi; Neide Luzia de Rezende; Rita Jover-Faleiros. (Org.). **Leitura de literatura na escola**. 1ed.São Paulo: Parábola Editorial, 2013, v. 1, p. 67-98.

DALVI, Maria Amélia. Ensino de Literatura: algumas contribuições. In: UYENO, Elzira; PUZZO, Mirian; RENDA, Vera (Org.). **Linguística aplicada, Linguística e Literatura: intersecções profícuas**. Campinas: Pontes, 2012, p. 15-42.

D'ADESKY, Jacques. **Pluralismo étnico e multiculturalismo: racismo e anti-racismos no Brasil**. Rio de Janeiro: Pallas, 2005

FADUL, Anamaria. Literatura, rádio e sociedade: algumas anotações sobre a cultura na América Latina. In: AVERBUCK, Lúgia. (org.) **Literatura em tempo de cultura de massa**. São Paulo: Nobel, 1984.

FILHO, José Peixoto. O rádio e a educação: a experiência do MEB e as contribuições para a Educação popular. In: PRETTO, Nelson de Luca; TOSTA, Sandra Pereira. **Do MEB à WEB: o rádio na educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

FINNEGAN, Ruth. "O que vem primeiro: o texto, a música ou a performance?" In: MATOS, Cláudia Neiva de; TRAVASSOS, Elizabeth; MEDEIROS, Fernanda Teixeira de. **Palavra Cantada: ensaios sobre poesia, música e voz**. Rio de Janeiro: Faperj; 7 Letras, 2008.

HOLANDA, Chico Buarque de. **Ode aos ratos**. Rio de Janeiro: Biscoito Fino, 2006. 1 disco sonoro.

HOFBAUER, Andreas. **Uma história de branqueamento ou o negro em questão**. São Paulo: UNESP, 2006.

LEAHY-DIOS Cyana. **Educação literária como metáfora social**. Desvios e rumos. São Paulo: Martins Fontes, 2013.

GHIL, Jamille Gomes. **Pograma Vice Verso e Escola no Ar: educação literária nas ondas do rádio**. In: VII Congresso Brasileiro de Extensão universitária, 2016, Ouro Preto. Anais, 2016. p. 1-25

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, Antonio Carlos. **Estudo de caso**. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

GILIOLI, R. S. P. **Educação e cultura no rádio brasileiro: concepções de radioescola em Roquette-Pinto**. 2008. 409p. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão. In: Ricardo Henriques. (Org.). **Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal no. 10.639/03**. Ed. Brasília: SECAD/MEC, 2005, v., p. 39-62.

GROSSO, Maria Auxiliadora Cunha. **Literatura e informação estética: a oralidade pelas vias da poesia e da canção e seus usos na educação**. 2008. 353p. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

MÜLLER, Maria L. [et al.]. **Educação e diferenças: os desafios da Lei 10.639/2003**. Cuiabá. EdUFMT, 2009.

MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Mec/Secad, 2005.

NASCIMENTO, Jorge Luiz do. M^o mamãe, só catá, demorô, ó só: traduzindo o RAP dos Racionais MC's. In: SALGUEIRO, Wilberth; SOUZA, Marcelo Paiva de; CARVALHO, Raimundo (Org.). **Sob o signo de Babel: literaturas e poéticas da tradução**. Vitória: Flor&Cultura, 2006b. p. 111-123.

NERI, Marcelo Cortes (Coord.). **Novo Mapa das Religiões**. Rio de Janeiro: FGV/CPS, 2011.

NOGUEIRA, Oracy. Preconceito racial de marca e preconceito racial de origem: sugestão de um quadro de referência para a interpretação do material sobre relações raciais no Brasil. **Tempo Social, revista de sociologia da USP**, p. 287-308, v. 19, n. 1, 2006 [1955]. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ts/v19n1/a15v19n1.pdf>>.

PAIXÃO, Marcelo. **A lenda da modernidade encantada: por uma crítica ao pensamento social brasileiro sobre relações raciais e projeto de Estado-Nação**. Rio de Janeiro: CRV, 2014.

_____. **A dialética do bom aluno: relações raciais e o sistema educacional brasileiro**. Rio de Janeiro: editora FGV, 2008.

PINTO, Márcia Cristina Costa; FERREIRA, Ricardo Franklin. Relações Raciais no Brasil e a Construção da Identidade da Pessoa Negra. **Pesquisas e Práticas Psicossociais – PPP**, v. 9, n. 2, jul./dez., 2014.

REZENDE, Neide Luzia de. O ideal de formação pela literatura em conflito com as práticas e leitura contemporâneas. In: SANTINI, Juliana. **Literatura, crítica, leitura**. Uberlândia: EDUFU, 2011.

VAZ, Sérgio. **Fábrica dos sonhos**. Disponível em: <<https://www.facebook.com/poetasergio.vaz2/posts/410328972379859>>. Acesso em: 08 ago. 2016.

PAZ, Octavio. **Signos em Rotação**. São Paulo: Perspectiva, 1976.

WASELFISZ, Julio. **Mapa da violência 2015 – homicídios de mulheres no Brasil**. FLACSO: Brasília, 2015. Disponível em: <https://apublica.org/wp-content/uploads/2016/03/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf>. Acesso em: 02 mar. 2018

WISNIK, José Miguel. **Sem receita: ensaios e canções**. São Paulo: Publifolha, 2004.

SANTOS PIVA, Anilda de Fátima dos. **Literatura Afrobrasileira e Identidade: proposta de Sequência Didática para o Ensino Fundamental II**. 2015. 168p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação PROFLETRAS: Mestrado Profissional em Letras, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2015.

SILVA, Ana Célia da. A Desconstrução da Discriminação no Livro Didático. In: MUNANGA, Kabengele (Org.). **Superando o racismo na escola**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005

SILVA, Silvana Aparecida da. **Leituras de África e a formação do leitor literário**. 2015. 116p. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação PROFLETRAS - Mestrado Profissional em Rede Nacional, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2015.

SILVA, R. B. **Representações da temática afro-brasileira na literatura infantil e juvenil**: Entre a escolarização da produção literária e a estetização das demandas escolares. 127 f. Dissertação de Mestrado – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2014.

SOARES, Mei Hua. **A literatura marginal-periférica na escola**. 2008. 156p. Dissertação (Mestrado) Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, 2008.

SOUZA, Marcel Oliveira de. **A Rádio Escola da Departamento de Cultura de São Paulo: Mário de Andrade e a formação do gosto musical (1935-1938)**. 2016. 198 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Música - Escola de Comunicações e Artes – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2016.

VITÓRIA. Prefeitura Municipal de Vitória. **Guia de mobilização estudantil 2014**. Vitória: 2014

ZILBERMAN, Regina. Sociedade e democratização da leitura. In: BARZOTTO, Valdir H. (Org.). **Estado de leitura**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1999, p. 31-46.

APÊNDICE A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) participante,

Por meio deste documento, desejamos formalizar o convite ao seu filho(a), ou menor sob sua responsabilidade, para participar da pesquisa-ação intitulada **RÁDIO ESCOLA NO AR: A PALAVRA (EN)CANTADA NA EDUCAÇÃO LITERÁRIA**, conduzida por Jamille Gomes Ghil, aluna do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo, matrícula 2016131641. Sob orientação do Prof. Dr. Jorge Luiz do Nascimento e co-orientação da Profa. Dra. Maria Amélia Dalvi, este trabalho visa a investigar e propor **práticas de leitura literária e escuta musical para a elaboração de programas de rádio que oportunizem aos alunos participantes conhecerem a História e Cultura afro-brasileiras, em cumprimento à lei 10.639/2003 que tornou obrigatória a abordagem desses temas nos ensinamentos fundamental e médio**. Para tanto, serão realizados dois encontros semanais, de 8h as 11h, durante até 01 (um) ano letivo, na rádio da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prezideu Amorim, localizada no bairro Bonfim, Vitória-ES.

Para realização da pesquisa, os bastidores dos encontros (pré-produção) e os programas de rádio serão gravados em áudio e vídeo, fotografados, servindo apenas para fins da pesquisa. A partir da análise desses materiais, propomos investigar as seguintes questões: **a) a natureza das práticas de leitura/escuta literária em performance radiofônica, coletivas e em voz alta, feitas por crianças e adolescentes do Ensino Fundamental; b) os significados produzidos pelos alunos e alunas ao entrarem em contato com imagens poéticas dos negros; c) por meio da prática de leitura/escuta de poemas e músicas, a Rádio Escola No Ar pode ser um modo de educação literária capaz de formar leitores críticos e sensíveis às relações raciais no Brasil? Na mesma medida, pretendemos investigar se as práticas de leitura literária, escuta musical e escrita de roteiros radiofônicos são instrumentos eficientes na aprendizagem da língua portuguesa e da literatura**. Ao final da pesquisa, ainda desejamos ter subsídios para lançar mão de um debate caro às políticas de Ações Afirmativas: a inserção da História e Cultura Afro-brasileiras no currículo escolar.

JUSTIFICATIVA

Se experimentássemos um modo de educação literária construído a partir da vivência coletiva de poemas e palavra cantada, seria possível formar “um sujeito leitor livre, responsável e crítico – capaz de construir o sentido de modo autônomo e de argumentar sua recepção”? (DALVI, 2013, p.20). E ainda: se tais textos contassem e cantassem a História e Cultura Afro-brasileiras, apresentando representações poéticas positivas, quais apropriações emergiriam desse contexto? Quais outros significados seriam atribuídos ao poema e à palavra cantada caso essa prática de leitura/escuta tivesse uma finalidade criativa, qual seja: a veiculação em uma rádio escolar de natureza artística?

Essas e outras inquietações mobilizam esta proposta de pesquisa porque vislumbramos com seus resultados qualificar as ações do curso de extensão *Escola no Ar: capacitação em rádio educativa com focos em Língua Portuguesa e Literatura*, vinculado ao Departamento de Línguas e Letras da Universidade Federal do Espírito Santo e à Rádio Universitária FM 104.7. Tendo em vista a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como eixo fundamental da produção qualitativa da universidade brasileira, esta autora/pesquisadora compreende a importância de propor este trabalho não para a produção

acadêmica restrita ao papel, senão aquela que ultrapassa as grades institucionais provocando impactos concretos na sociedade. Esta pesquisa-ação justifica-se, sobretudo, porque desejamos responder à seguinte questão: **por meio da prática de leitura/escuta de poemas e palavra cantada, a Rádio Escola No Ar pode ser um modo de educação literária capaz de formar leitores críticos e sensíveis às questões raciais?**

Destacamos que para participar deste projeto o aluno ou aluna deverá entregar este documento devidamente assinado na secretária da EMEF Prezideu Amorim. Será preservado o direito dos participantes recusarem a participação em qualquer atividade da rádio escolar, bem como a manutenção do sigilo e privacidade dos dados recolhidos no decorrer da pesquisa.

RISCOS E DESCONFORTOS

A participação nesta pesquisa não traz riscos significativos ou desconfortos, mas poderá haver alguma timidez ao realizarem as leituras em voz alta, ao escutarem as próprias vozes nos programas, ao assistirem às filmagens ou se questionados sobre alguma informação dada durante os programas. Neste caso, o participante poderá suspender sua atuação a qualquer momento ou transferi-la para outro momento, se assim o desejar. Por outro lado, a pesquisa poderá trazer benefícios nas habilidades de leitura literária, escuta musical e escrita. De qualquer modo, o(a) participante não é obrigado(a) a continuar na pesquisa e poderá deixá-la a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes da recusa.

Todas as informações coletadas nesse estudo são estritamente confidenciais, ou seja, será mantido sigilo absoluto das informações colhidas e, em momento algum, será divulgado o nome ou invadida a privacidade do participante. Os *vídeos gerados serão empregados exclusivamente para a finalidade da pesquisa e não serão divulgados em qualquer outro meio.*

ESCLARECIMENTO DE DÚVIDAS

Em caso de dúvidas sobre a pesquisa, denúncia e/ou intercorrências ou perante a necessidade de reportar qualquer injúria ou dano relacionado com o estudo, o(a) participante pode contactar a pesquisadora JAMILLE GOMES GHIL, no telefone (27) 99638 -3071, no endereço: rua calandrina, nº 61, Serra Dourada II, Serra – ES, Cep.: 29171-229, ou pelo endereço institucional: Universidade Federal do Espírito Santo, Av. Fernando Ferrari, 514, Goiabeiras | Vitória - ES - CEP 29075-910, Programa de Pós-Graduação em Letras, prédio Bárbara Weinbeg. Para mais informações, entrar em contato com o Comitê de Ética e Pesquisa pelo telefone (27) 3145-9820, pelo e-mail cep.goiabeiras@gmail.com, pessoalmente ou pelo correio, no seguinte endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 – Campus Universitário, sala 07 do Prédio Administrativo do CCHN, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP 29.090-075.

GARANTIA DE QUE O PARTICIPANTE RECEBA UMA VIA DO TCLE

Declaro que compreendi o teor do presente documento, em todos os termos acima expostos, como também dos meus direitos e que estou ciente do uso da imagem de meu filho ou filha na pesquisa. Isto posto, autorizo a participação de _____ neste estudo. Também declaro ter recebido uma via deste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinada pelo(a) pesquisador(a).

Vitória, ____ de _____ de 20__.

Responsável do menor

Pesquisadora

APÊNDICE B – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO Termo de assentimento do menor

Você está sendo convidado(a) para participar da pesquisa "RÁDIO ESCOLA NO AR: A PALAVRA (EN)CANTADA NA EDUCAÇÃO LITERÁRIA". Seus pais e sua escola aprovaram sua participação, mas você não precisa participar se não quiser, é um direito seu, não terá nenhum problema se desistir. Se aceitar participar, faremos dois encontros por semana em que escutaremos músicas, escreveremos roteiros, faremos leituras de textos literários em voz alta para montar nossos programas de rádio, também tiraremos fotos e gravaremos vídeos e áudios da turma colocando a mão na massa. Ao final, pediremos para que você responda a um questionário porque queremos saber se essas atividades da rádio-escola ajudaram você a: a) ler e escrever melhor; b) refletir sobre o racismo e a convivência entre brancos e negros no Brasil; c) o que você achou dos personagens negros que aparecem nos textos lidos.

Apenas nós, pesquisadores, teremos acesso às suas respostas e às discussões que fizermos durante as reuniões. Não passaremos nenhuma informação sobre você ou sobre sua participação a ninguém externo ao grupo de pesquisadores. Os resultados da pesquisa serão publicados, mas sem identificar seu nome.

A pesquisa será feita na sala da rádio-escola, na EMEF Prezideu Amorim, de 8 as 11h, duas vezes por semana. Essas atividades não são perigosas, nem lhe oferecerão riscos, mas pode ser que você sinta vergonha ao falar ao microfone, ler em voz alta, escutar a própria voz e até mesmo se alguém lhe perguntar sobre o tema do programa e você não souber explicar direito. Se isso acontecer, você poderá parar de participar da rádio quando quiser. Vale lembrar também que nossos encontros serão filmados e/ou gravados em áudio, mas esse material só será usado na pesquisa, ou seja, manteremos segredo e não divulgaremos na internet (ou qualquer outro lugar) o que a gente fizer na rádio.

Destacamos que para participar deste projeto você deverá entregar este documento devidamente assinado por sua mãe, pai ou responsável, na secretária da EMEF Prezideu Amorim. É importante dizer também que não haverá nenhum benefício direto da sua participação como, por exemplo, o recebimento de dinheiro ou notas nas disciplinas. Porém, sua participação é muito importante para que possamos descobrir se a rádio-escola pode ajudá-lo(a) a ler e escrever melhor, e também a pensar sobre o racismo, dentro e fora da escola. Caso aconteça algo de errado ou você tenha alguma dúvida, pode falar comigo pessoalmente, pelo Facebook, pelo e-mail: jamilleguil@gmail.com.br, WhatsApp ou pelo telefone (27) 99638 – 3071. Pode ainda procurar o Comitê de Ética em Pesquisa pelo telefone: 3145-9820, pelo e-mail: cep.goiabeiras@gmail.com ou pelo correio ou pessoalmente no seguinte endereço: Sala 07 do Prédio Administrativo do CCHN, Av. Fernando Ferrari, 514 – Campus Universitário Goiabeiras, Goiabeiras, Vitória - ES, CEP 29.090-075.

Declaro que aceito participar da pesquisa "RÁDIO ESCOLA NO AR: A PALAVRA (EN)CANTADA NA EDUCAÇÃO LITERÁRIA". Entendi que posso dizer "sim" e participar, mas, a qualquer momento, posso dizer "não" e desistir sem nenhum prejuízo para mim. Entendi também que os riscos são **sentir vergonha na hora de ler, falar e me escutar no rádio, ser questionado sobre algum tema e não souber responder. Também sei que minhas imagens serão usadas apenas para a pesquisa e não serão divulgadas em outro lugar.** Da mesma forma, sei que não ganharei nenhum benefício direto com minha participação. Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e pediram permissão aos meus responsáveis. Recebi uma via deste termo de assentimento, li e concordei em participar da pesquisa.

Vitória, ____ de _____ de _____.

Assinatura do menor

Assinatura da pesquisadora

APÊNDICE C – PRIMEIRO MODELO DE ROTEIRO

Projeto

Data: ___/___/___

Escola no ar

EMEF Prezideu Amorim

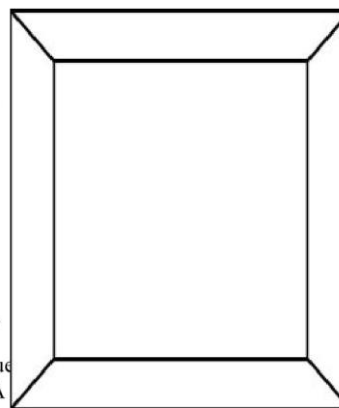
Complete o texto abaixo, utilizando seus dados pessoais. A seguir, utilize os mesmos dados para criar um roteiro em que você se apresente em uma rádio. Lembre-se de nosso debate sobre “Como falar em público”:

Texto 01 - Conheça-te a ti mesmo¹.

Só podemos conhecer o mundo se pensarmos e conhecermos, primeiramente, a nós mesmos. Sabemos que perguntar por quem somos nós não significa apenas pensar em nossas características físicas, mas também no nosso contexto histórico, nossas emoções e preferências.

Bom dia! Eu tenho _____ anos e sou _____,
estou no _____ da
escola _____. Eu gosto de _____
e _____. Minha banda preferida é
_____. Um dia eu quero ser
_____. Eu já li um livro
chamado _____, Além
disso, _____

_____. Eu me enxergo assim:



Texto 02 - Não confie na memória, leve um roteiro de apresentação.

“Se nós não demonstrarmos interesse e envolvimento pelo assunto que poderemos pretender que os ouvintes se interessem pela mensagem? A determinante no processo de conquista dos ouvintes”².

Muito bom dia ouvintes da Rádio _____ // eu sou
_____ / e estou aqui para
_____ / diretamente da escola
_____ // Eu gostaria de
_____ // Agora/ ouviremos a música
_____ / uma composição de _____ / e interpretação
de _____ // Essa música vai
para _____ // Então/
aumente o som// Rádio _____ / Diversão na hora do seu recreio//

¹ Esta frase é atribuída ao oráculo de Delfos e posteriormente atribuída também ao filósofo Sócrates, esta máxima foi uma constante no mundo grego.

² Como falar bem em público, O Globo.

Leia mais sobre esse assunto em

<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/dez-dicas-para-falar-bem-em-publico-4566443#ixzz3SW5LIARQ>

APÊNDICE D – PRIMEIRO MODELO DE ROTEIRO BIOGRÁFICO

ROTEIRO DE APRESENTAÇÃO DO ARTISTA

APRESENTAÇÃO

BG - (MÚSICA, PREFERENCIALMENTE, INSTRUMENTAL)

(NOME DO ALUNO) - Boa tarde galera da rádio _____ (colocar o nome da rádio)/
meu nome é _____ /sou estudante do _____ e este é o programa _____ //
(deve-se escolher com as crianças o nome do programa)

Hoje nós conheceremos um pouco do artista _____ (nome do artista)
_____ / _____ /e _____ // (colocar os talentos do artista)

(INSERIR TEXTO BIOGRÁFICO ELABORADO PELO ALUNO)

_____ //

Agora nós escutaremos a música _____ (nome do compositor)/
interpretada por _____ //(nome do intérprete)

Música 01 - colocar nome da música , nome do compositor e nome do intérprete.

Música 02 - colocar nome da música , nome do compositor e nome do intérprete.

Música 03 - colocar nome da música , nome do compositor e nome do intérprete.

Acabamos de escutar a música _____ (nome da música)/ uma
composição de _____ (nome do compositor)/ interpretada por
_____.

Antes/ _____ (nome da música)/ de _____
(nome do compositor)/ na voz de _____ (nome do intérprete)// E abrimos
o bloco com _____ (nome da música)/ composição// (nome do compositor) e
interpretação de _____ //(nome do intérprete)

O tema do programa de hoje é _____ // No bloco passado falamos sobre
a _____ (sintetizar em uma linha)// Neste bloco
falaremos sobre _____ //
(sintetizar o que será falado)

(INSERIR TEXTO PRODUZIDO PELO ALUNO COMO SEGUNDA PARTE DA BIOGRAFIA)

APÊNDICE E - PRIMEIRO ROTEIRO ESCRITO À MÃO

Ademir: Bom dia Cionçada de perfume
 Cionçada de perfume, Bom dia professoras,
 coordenadoras, foliões, cozimheiras / Akimã é a
 papa rug e seus amigos mais quem
 fala é Ademir e a galera da Rodas / Nos
 estômago que para agitar o seu recreio, agora
 vamos escuta a musica Magic interprete da
 Rute //

O lanche hoje é Cera e gorro
 e seu! O lanche hoje esta uma delicia e
 agora são 9: horas e agora vamos escuta
 Ritimo perfeito omite

(Luiza) fala ai galera da Rodas agora quem
 esta me comendo e a Luiza / heim voce ja sabia
 se hater aquela ~~historia~~ historia de jogar Bola
 aqui na escola com seus amiguinhos em pleno
 reatado? se quiser jogar, peça ao seu respen-
 savel para vim aki na escola fala com o meso
 querido diretor Aquimã da na se esquerda tem
 que ser no dia antes, certo la e agora
 vamos escuta musica mulher interprete
 omite e Profeta //

(Mediana) tal estas gostando da mesa Rodas
 galera? Galera se voces quiserem dar recados,
 mensagens etc porque a Rodas é mesa / vamos
 escutar a musica LOZY Song interprete

○○○

DSTQQSS

(Diamante) Então vece que, esta au cútissimio
 a massa i adus me seu decteis cútela
 ste a massa fã Page de facebook e cútela
 la Radus escola me at le agêa vomen escola
 dian de luta, Dian de glôria inteprete chãdie
 Borulo gr //

(Nicole) Gostu? cútela la a massa paguna
 me Facebook Radus escola me at Obrigade
 ste maes bem estude para vices !! Tchou

APÊNDICE F – ODE AOS RATOS (CHICO BUARQUE)

Ode aos ratos

Edu Lobo/Chico Buarque - 2001
Para o musical *Cambaio*, de Adriana e João Falcão

Rato de rua
Irrequieta criatura
Tribo em frenética proliferação
Lúbrico, libidinoso transeunte
Boca de estômago
Atrás do seu quinhão

Vão aos magotes
A dar com um pau
Levando o terror
Do parking ao living
Do shopping center ao léu
Do cano de esgoto
Pro topo do arranha-céu

Rato de rua
Aborígene do lodo
Fuça gelada
Couraça de sabão
Quase risonho
Profanador de tumba
Sobrevivente
À chacina e à lei do cão

Saqueador da metrópole
Tenaz roedor
De toda esperança
Estuporador da ilusão
O meu semelhante
Filho de Deus, meu irmão

EMBOLADA *

Rato
Rato que rói a roupa
Que rói a rapa do rei do morro
Que rói a roda do carro
Que rói o carro, que rói o ferro
Que rói o barro, rói o morro
Rato que rói o rato
Ra-rato, ra-rato
Roto que ri do roto
Que rói o farrapo
Do esfarrapado
Que mete a ripa, arranca rabo
Rato ruim
Rato que rói a rosa
Rói o riso da moça
E ruma rua arriba
Em sua rota de rato

APÊNDICE G – COCO DO COCO (GUINGA E ALDIR BLANC)

O Coco do Coco

Composição: Guinga e Aldir Blanc

Moça donzela não arrenega um bom coco
nem a mãe dela, nem as "tia", nem a madrinha.
Num coco tô com quem faz muito e acha pouco.
Em rala-rala é que se educa a molhadinha.

Se tu não peca, meu bem, cai a peteca, neném,
vira polícia da xereca da vizinha.
Se tu se guarda e não tem
tá encruada que nem ovo no cu da galinha.

Não tem cinismo quem diz: entre a santa e ameretriz
só muda a forma com que as duas se "arreganha".
Eu só me queixo se criar teia de aranha.
Quem nega tá de manha ou faz pouco que gozou.

No tempo que eu casei de véu com meu marido
era virgem no ouvido e ele nunca reclamou.
Pra ser sincera, eu acho que isso "inté" facilitou...

Fonte: www.vagalume.com.br

APÊNDICE H – CRISTIANISMO HI-TECH (EMMANUEL 7L)**CRISTIANISMO HI-TECH**

Diga-me com quem conversas in box
Que eu te direi quem és
Deus conhece a fatura do teu cartão de crédito
Para Deus não há janela privada
O Espírito Santo conhece o teu histórico de navegação
O Perdão é o anti-vírus da iniquidade
Teus downloads te levarão para o inferno
Share peace, like love
Não cobiçarás a conexão banda larga do próximo
A Oração é tua conexão com o Espírito Santo via wi-fi
Aceite Jesus, faça a formatação de teus pecados
Seja manso de coração e Deus fará um upload de tua alma

APÊNDICE I – AMOR É UM FOGO QUE ARDE (LUÍS DE CAMÕES)

Amor é um fogo que arde sem se ver,
é ferida que dói, e não se sente;
é um contentamento descontente,
é dor que desatina sem doer.
É um não querer mais que bem querer;
é um andar solitário entre a gente;
é nunca contentar-se de contente;
é um cuidar que ganha em se perder.
É querer estar preso por vontade;
é servir a quem vence, o vencedor;
é ter com quem nos mata, lealdade.
Mas como causar pode seu favor
nos corações humanos amizade,
se tão contrário a si é o mesmo Amor?

APÊNDICE J – AMAR (CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE)**AMAR**

Que pode uma criatura senão,
entre criaturas, amar?
amar e esquecer,
amar e malamar,
amar, desamar, amar?
sempre, e até de olhos vidrados, amar?

Que pode, pergunto, o ser amoroso,
sozinho, em rotação universal, senão
rodar também, e amar?
amar o que o mar traz à praia,
o que ele sepulta, e o que, na brisa marinha,
é sal, ou precisão de amor, ou simples ânsia?

Amar solenemente as palmas do deserto,
o que é entrega ou adoração expectante,
e amar o inóspito, o áspero,
um vaso em flor, um chão de ferro,
e o peito inerte, e a rua vista em sonho, e uma ave de rapina.

Este o nosso destino: amor sem conta,
distribuído pelas coisas pérfidas ou nulas,
doação ilimitada a uma completa ingratidão,
e na concha vazia do amor a procura medrosa,
paciente, de mais e mais amor.

Amar a nossa falta mesma de amor, e na segura nossa
amar a água implícita, e o beijo tácito, e a sede infinita.

APÊNDICE L – FÁBRICA DOS SONHOS (SÉRGIO VAZ)**FÁBRICA DOS SONHOS**

Enquanto isso, na porta de uma fábrica de poesia

Admite-se sonhadores:

Sim, não precisa ter curso superior, mas elevado, em qualquer grau

Sim, não importa a idade, mas tem que ter a alegria de uma criança

Experiência em PAZ e Harmonia

Disposição pra lutar

2 fotos 3x4 Sorrindo ou gargalhando

Não aceita cópia do coração, só o original

Tem que saber amar, beijar e abraçar

Noções de contabilidade (tem que contar estrelas)

Boa aparência: despido de qualquer preconceito

Tem que gostar de poesia escrita, falada e vivida

sim, não precisa saber rimar

pode ser triste, fraco, mas sem covardia

horário: da hora que quiser até a hora que tiver afim

Sexta-básica todos os dias

ticket-amizade

plano de saúde espiritual

sem vale-transporte

se tiver essas qualidades, não precisa enviar currículo, a gente te acha

**APÊNDICE M – O MEL DA MOCIDADE É O FEL DOS GOVERNANTES
(CHICO CÉSAR)**

[...] Os estudantes são lindos
Os estudantes estão vindo
Inda mais belos que antes
Os estudantes dão flores
Que animam os professores
E fazem parar os passantes
Dezenas centenas milhares
Espalham com seus celulares
Os beijos que dão em seus pares
O que aos soldados parece irritante
Os estudantes são fortes
Não temem o carro da morte
E os gritos dos comandantes
Sabem que são viajantes
E vão inventando o destino
Que é como eles menino
E muda a todo instante
Sabem que são estudantes
E isto é dar vida aos desejos
Mais puros e inquietantes
Sabem que em seus restaurantes
Merenda não cai do espaço
Sabem que régua e compasso
São o braço dado do amigo
E é esse abraço antigo
Que peço comigo você cante:
O mel da mocidade
É o fel dos governantes
Melhor ocupar a cidade
Escolas ruas palácios
Jardins praças espaços
Pra tornar as mentes pensantes
Mostrar que são meliantes
Os assaltantes do futuro
Que tornam o presente tão duro
Pra vida dos estudantes

APÊNDICE N – TERCEIRA VERSÃO DO ROTEIRO *VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER*

ROTEIRO RADIO ESCOLA – FEMINICÍDIO

#BG – MARIA DA VILA MATILDE

#ADEMIR – (NAVE ESPACIAL)SALVE SALVE GALERA ACABEI DE CAIR NA VIA LACTIA/ QUEM **ESTÁ** NO COMANDO É O ADEMIR PARA TRAZER AQUELA **INFORMAÇÃO** /DIRETO DA AMÉRICA DO SUL/ BRASIL/ COSTA LESTE/REGIÃO SUDESTE/ESPÍRITO SANTO/ VITÓRIA/ BAIRRO BONFIM// NA RÁDIO ESCOLA NO AR AQUI NO (NA) PREZIDEU AMORIM//

#BG – AUMENTAR O BG

HOJE NO PROGRAMA PAPO RETO /ALEM DE APRENDER GEOGRAFIA/ VOCÊ SE ATUALIZA COM AS NOTÍCIAS DO ESPÍRITO SANTO/NO QUADRO JOVEM NEWS/ E NO CORES E VALORES VOCÊ SE CONSCIENTIZA SOBRE O RACISMO// E ALEM DISSO TUDO NOS VAMOS DEBATER HOJE A VIOLÊNCIA CONTRA MULHER // ENTAO NOS VAMOS DE MUSICA / KAROL COM K/ BATE A POEIRA//

#MUSICA – KAROL COM K BATE A POEIRA

#MUSICA - MARIA DA VILA MADALENA

ADEMIR /NICOLE– VOCES ACABARAM DE ESCUTAR BATE A POEIRA DA CANTORA KAROL COM K / E MARIA DA VILA MADALENA NA INTERPRETAÇÃO DE ELZA SOARES // O TEMA DE HOJE É SOBRE A VIOLENCIA CONTRA A MULHER // VOCÊ SABIA QUE ENTRE 2001 E 2011 / O BRASIL REGISTROU MAIS DE 50 MIL **FEMINICÍDIOS** (MORTES DE MULHERES POR CONFLITOS DE **GÊNERO**)? / APROXIMADAMENTE 40 % DE TODOS OS HOMICÍDIOS DE MULHERES NO MUNDO **SÃO** COMETIDOS POR PARCEIROS ÍNTIMOS/ SENDO QUE UM TERÇO DAS MORTES OCORREM EM CASA//

#BG- TA TRANQUILO TA FAVORAVEL

#NICOLE – É GALERA NÃO TA NADA TRANQUILO E NEM FAVORAVEL COM ESSAS MORTES// NICOLE NO COMANDO ///E PRA CONTINUAR FALANDO SOBRE O ASSUNTO QUE MEXE MUITO COM A POPULAÇÃO // O **NÚMERO** DE MULHERES QUE SOFREM **AGRESSÕES** /// SEGUNDO A PESQUISA DO SENADO BRASILEIRO ESTIMA-SE QUE MAIS DE 13,5 **MILHÕES JÁ** TEM SOFRIDO ALGUM TIPO DE VIOLÊNCIA/

ADEMIR - VOCÊ AI DE CASA ACHA QUE A **VIOLÊNCIA** ESTÁ LONGE DE VOCÊ OU É COISA DO PASSADO ??? //

#NICOLE - CLARO QUE NÃO ADEMIR 3 EM CADA 5 MULHERES **ENTRE** 16 A 24 ANOS/ SOFREM **VIOLÊNCIA** DENTRO DE RELACIONAMENTOS AMOROSOS //

#BG – MULHER

JOÃO – É ISSO AI NICOLE ///EU SOU O JOÃO VITOR/ E GOSTARIA DE ACRESCENTAR / PESQUISA REALIZADA **PELA** CENTRAL DE ATENDIMENTO ÀS MULHERES // **JÁ** CHEGOU A CONCLUSÃO QUE AS CRIANÇAS **ESTÃO** SOFRENDO JUNTO COM AS MÃES DENTRO DE CASA // OU O PIOR **ATÉ** MAIS DO QUE ELAS

DANIELA - COMO ASSIM ?

JOAO - ESSAS CRIANÇAS ESTÃO VENDENDO CENAS DE VIOLÊNCIA DOMÉSTICA /QUE PODEM PREJUDICAR O SEU DESENVOLVIMENTO E COMPORTAMENTO MENTAL//

BG -

GALERA ENTÃO O TEMA DE HOJE É VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES/ E BORA ESCUTAR AS MINAS /PRETA ROOTS COM A MÚSICA VIOLÊNCIA// E EM SEGUIDA// MANO BROWN COM MULHER ELÉTRICA

#POEMA – NICOLE/ADEMIR

E PRA VOCE QUE CURTIU ESSE POEMA / E QUER COMPARTILHAR SUA AGRESSÃO OU ASSÉDIO / VAMOS LANÇAR UMA #SEMVIOLENCIA E NELA VOCÊ VAI CONTAR SUA 1/2/3 AGRESSÃO QUE VOCÊ FICOU MUITO PUTO OU BAD COM ISSO //ENTÃO # (HASTAG) LANÇADA

#NICOLE – DANDO CONTINUIDADE AO POEMA VAMOS CHAMAR O QUADRO CORES E VALORES PRA FALAR DE RACISMO//

#BG-VIOLENCIA

UMA MULHER QUE TERMINOU O NAMORO COM UM VIGILANTE BUSCOU REFUGIO NA CASA DE UMA COLEGA. Na madrugada DE 2013 ELE FOI ATRAZ DELA QUERENDO VOLTAR /MAS ELA NÃO QUIS/ ELE DEU SETE FACADAS NA EX-COMPANHEIRA/ NA FRENTE DOS DOIS FILHOS //ELA FOI UMA DAS 2.875 MULHERES NEGRAS MORTAS NAQUELE ANO/SEGUNDO O MAPA DE VIOLENCIA 2015/ ELABORADO PELA FACULDADE Latino-Americana de Estudos Sociais/ O NÚMERO DE MULHERES negras mortas cresceu 54% em 10 anos (de 2003 a 2013)//ENQUANTO DE Mulheres brancas CAIU 10% no mesmo período// DE ACORDO COM Jurema Werneck, integrante da ONG Criola, faltam políticas para as mulheres negras. AINDA DE ACORDO

COM ela/ ao tratar as mulheres BRANCAS E NEGRAS DA MESMA MANEIRA/ SEM LEVAR EM CONSIDERAÇÃO /AS DIFERENTES REALIDADES E LUTAS ENFRENTADAS PELAS MULHERES NEGRAS , o Estado “tende a privilegiar grupos privilegiados, e prejudicar grupos marginalizados”.

ENTÃO NO CORES E VALORES DE HOJE /VAMOS DEIXAR UM CATUKE PRAS AUTORIDADES// FAÇAM POLITICAS PÚBLICAS ESPECIFICAS PARA AS MULHERES NEGRAS/ PALESTRAS NAS PERIFERIAS DE COMO SE DEFENDER DA VIOLÊNCIAS DOMÉTICAS// DE COMO FUNCIONA A LEI MARIA DA PENHA// É ISSO AÊ PESSOAL// ATÉ A PRÓXIMA//

BG

JOÃO – ESSE FOI O QUADRO CORES E VALORES/ O TEMA DO NOSSO PROGRAMA DE HOJE É VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER// VOCÊ SABIA QUE A CADA NOVE MINUTOS UMA MULHER É ESTUPRADA NO BRASIL // EM 2014/ O BRASIL TEVE PELO MENOS 47 MIL ESTUPROS/ AGORA/ SE A CADA 9 MINUTOS UMA MULHER É ESTUPRADA/ PARE PRA PENSAR AQUI// IMAGINEM QUANTAS FORAM VIOLENTADAS ENQUANTO VOCÊ ESTÁ NOS ESCUTANDO?//

#NICOLE - ENTÃO QUER DIZER QUE TÊM HOMENS AINDA QUE NÃO CONSEGUEM CONTROLAR SEUS BINGULINS?

JOÃO - CLARO QUE EXISTE ESSE TIPO DE HOMEM// É SÓ ABRIR SEUS OLHOS NICOLE ONDE VOCE PASSA VOCE PRESENCIA UM ATO DE ESTUPRO OU ASSÉDIO SEXUAL//

NICOLE - MAIS COMO ASSIM JOÃO ?

JOÃO - DENTROS DOS ÔNIBUS/ NA ESCOLA/ NAS RUAS E PIOR/ SOBRETUDO EM CASA // SEGUNDO O FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA ACREDITA-SE QUE PODEM TER ACONTECIDO MAIS DE 136 MIL E 476 CASOS SÓ EM 2014//

#BG- VIDA LOKA PART 2

#ANA CLARA - PARA ENCERRAR/// VOCÊS ACREDITAM QUE AS MULHERES TEM FALTA DE CONFIANÇA NA POLÍCIA?// 52 % DE MULHERES ACHAM QUE JUÍZES E POLICIAIS NÃO DÃO ATENÇÃO AO PROBLEMA DA VIOLÊNCIA CONTRA MULHERES//

ENTAO GALERA NOS VAMOS FICANDO POR AQUI / NÃO SE ESQUEÇA DE FAZER A #SEMVIOLENCIA CONTANDO QUANDO FOI O SEU ACÉDIO/ E SE VOCÊ FOR VITIMA DE VIOLENCIA DOMÉSTICA LIGUE PARA 180/ OU PROCURE A DELEGACIA DA MULHER MAIS RÓXIMA DE VOCÊ/ AQUI EM VITÓRIA VOCÊ PODE IR NA CASA DO CIDADÃO/ LOCALIZADA NA AVENIDA MARUÍPE / NO BAIRRO ITARARE/ O TELEFONE É 33825516/ E EXISTE TAMBÉM A DELEGACIA DA MULHER/ NO BAIRRO SANTA LUÍZA/ NA RUA PORTINARI SEM NÚMERO/ O TELEFONE É 31379115//

#TODOS- FIQUEM POR AQUI GALERINHA ESSE FOI NOSSO ESPECIAL

APÊNDICE O – POEMA MULATA EXPORTAÇÃO (FOLHA DO ADEMIR)

De Elísa Lucinda
Mulata Exportação

“Mas que nega linda
 E de olho verde ainda
 Olho de veneno e açúcar!
 Vem nega, vem ser minha desculpa
 Vem que aqui dentro ainda te cabe
 Vem ser meu álibi, minha bela conduta
 Vem, nega exportação, vem meu pão de açúcar!
 (Monto casa proê, mas ninguém pode saber, entendeu meu
 dendê?) CON -TUN -DÍ -DA

Minha tonteira, minha história contundida
 Minha memória confundida, meu futebol, entendeu meu gelol?
 Rebola bem meu bem-querer, sou seu improviso, seu karaquê;
 Vem nega, sem eu ter que fazer nada. Vem sem ter que me mexer
 Em mim tu esqueces tarefas, favetas, senzalas, nada mais vai doer.
 Sinto cheiro docê, meu maculelê, vem nega, me ama, me cotoe
 Vem ser meu folclore, vem ser minha tese sobre nego malê.
 Vem, nega, vem me arrasar, depois te levo pra gente sambar.”

Imaginem: Ouvi tudo isso sem calma e sem dor.
 Já preso esse ex-feitor, eu disse: “Seu delegado...”
 E o delegado piscou.
 Falei com o juiz, o juiz se insinuou e decretou pequena pena
 com cela especial por ser esse branco intelectual...
 Eu disse: “Seu Juiz, não adianta! Opressão, Barbaridade, Genocídio,
 nada disso se cura trepando com uma escura!”
 Ó minha máxima lei, deixai de asneira
 Não vai ser um branco mal resolvido
 que vai libertar uma negra:

Esse branco ardido está fadado
 porque não é com lábia de pseudo-oprimido
 que vai aliviar seu passado.
 Olha aqui meu senhor:
 Eu me lembro da senzala,
 e tu te lembrás da Casa-Grande
 e vamos juntos escrever sinceramente outra história
 Digo, repito e não minto:
 Vamos passar essa verdade a limpo

porque não é dançando samba
que eu te redimo ou te acredito.
Vê se te afasta, não invista, não insista!
Meu nojo!
Meu engodo cultural!
Minha lavagem de lata!

Porque deixar de ser racista, meu amor,
não é comer uma mulata!

(Da série "Brasil, meu espartilho")

APÊNDICE P – RESUMO DO QUESTIONÁRIO DA RÁDIO ESCOLAR

02/04/2018

Questionário Rádio Escola no Ar - Formulários Google



Questionário Rádio Escola no Ar

PERGUNTAS

RESPOSTAS 5

5 respostas



RESUMO

INDIVIDUAL

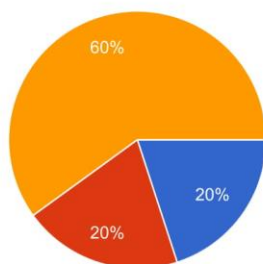
Aceitando respostas



1- Qual a sua faixa etária?



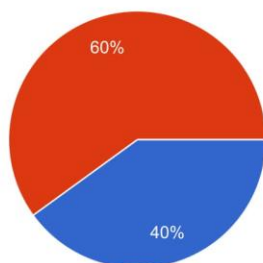
5 respostas



- Entre 8 e 10 anos
- Entre 11e 12 anos
- Entre 13 e 15 anos

2- Qual o seu gênero?

5 respostas



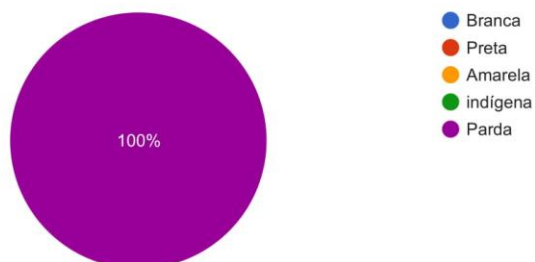
- Feminino
- Masculino
- Outro

02/04/2018

Questionário Rádio Escola no Ar - Formulários Google

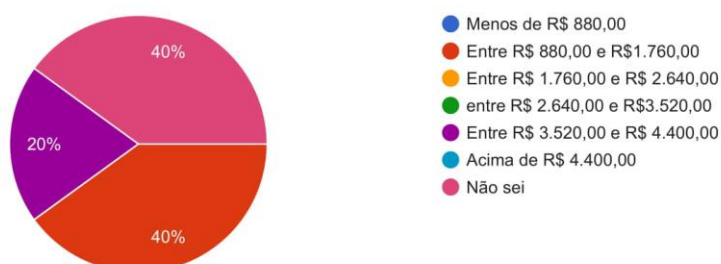
3 - A sua cor ou etnia é:

5 respostas



4 - Somando o salário de todas as pessoas que vivem na sua casa, a renda mensal da sua família é:

5 respostas

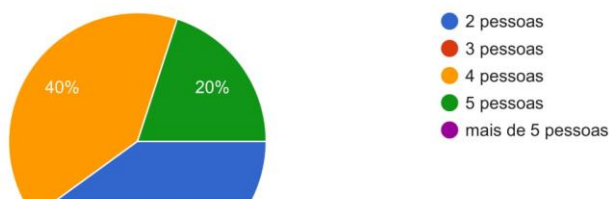


Quantas pessoas moram em sua casa? (incluindo você)?

5 respostas

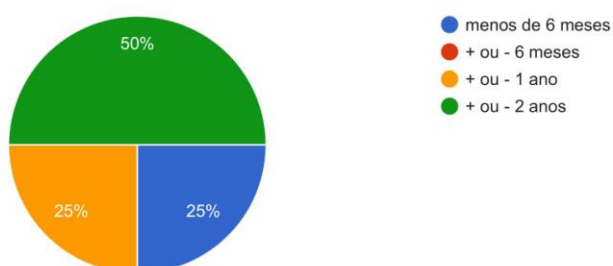
02/04/2018

Questionário Rádio Escola no Ar - Formulários Google



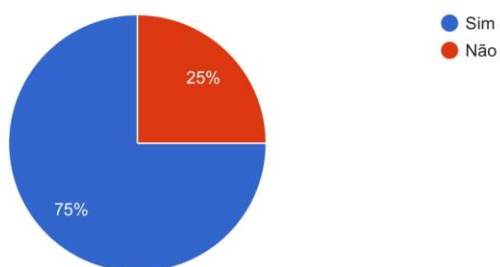
5 - Há mais ou menos quanto tempo você está na rádio-escola?

4 respostas



6 - Você já parou de frequentar a rádio-escola por algum tempo e depois voltou?

4 respostas



02/04/2018

Questionário Rádio Escola no Ar - Formulários Google

7 - Qual/quais artista(s) negro(s) você conheceu por meio da rádio-escola?

5 respostas

Gilberto Gil, Preta Roots, Karol com K

Gilberto Gil, Preta Root's

Gilberto Gil
Thais Araujo
Mister Brow

Não conheci nenhum artista negros.

Não conheci nenhum artista negro por meio da rádio-escola.

8 - Durante o ano, nós lemos vários poemas, textos literários em prosa e escutamos músicas que tratam sobre a realidade do negro ou de quem vive na periferia brasileira. De qual texto ou música você mais gostou? Justifique sua resposta.

5 respostas

Nego Malê

A musica que mais gostei foi a da Eusa Soares

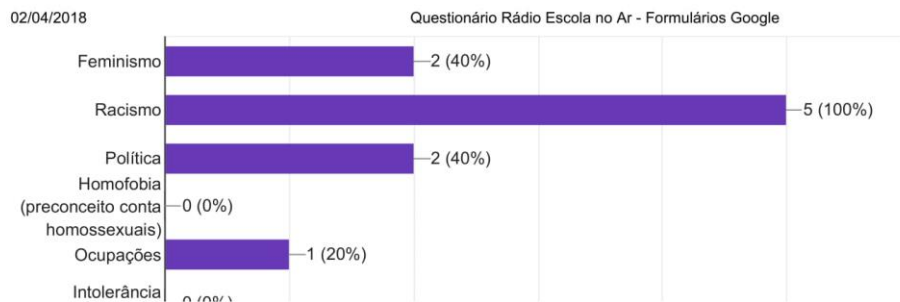
Preta Gil, e Karol com K, Preta Roots, eu me endentifiquei muito com a realidade tratada nas letras da músicas.

A origem do mundo com musica eu não ouvi.

eu mais gostei do poema fabrica dos sonhos, porque foi meu primeiro.

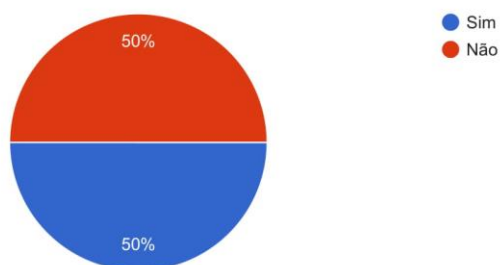
9 - Os textos que lemos e as músicas que escutamos na rádio-escola contribuíram para que você se tornasse uma pessoa mais crítica sobre quais temas?

5 respostas



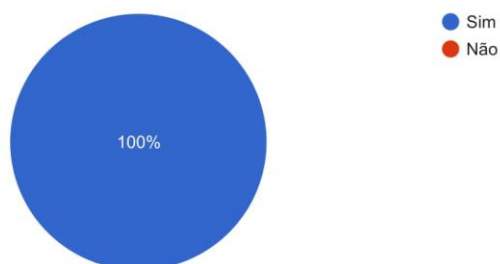
10 - Sua experiência na rádio-escola contribuiu para que você participasse dos debates em sala de aula com argumentos fora do senso comum?

4 respostas



11 - Você acha que participar da rádio-escola ajudou a melhorar sua leitura em voz alta?

4 respostas



02/04/2018

Questionário Rádio Escola no Ar - Formulários Google

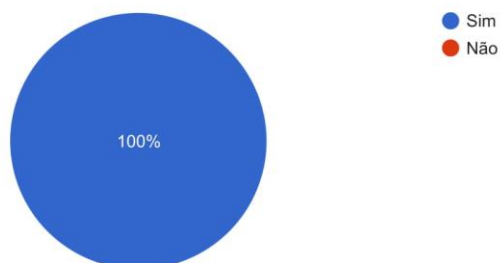
12 - Em que medida sua participação na Rádio-Escola contribuiu para que você lesse mais ?

4 respostas



13 - Você acha que participar da rádio-escola ajudou a melhorar sua escrita?

4 respostas



14 - O que você aprendeu, na rádio-escola, sobre a História e Cultura dos Afro-brasileiros?

4 respostas

https://docs.google.com/forms/d/1u_axJfIzH_kou853IBaus0Fb8VEeLj_aWE4DFo_ing/edit#responses

6/8

02/04/2018

Questionário Rádio Escola no Ar - Formulários Google

Que eles também tem uma versão da criação do mundo, mas eu respeito. e como toda cultura deve ser respeitada!

Que é como qualquer cultura que deve ser respeitada

muita coisa se fosse bota no papel não caberia

Sim só não lembro

15 - Você acha que aprender sobre a História e Cultura dos Afro-brasileiros pode ajudar a diminuir o racismo no Brasil? Justifique sua resposta.

4 respostas

Sim, Pois se todos nós (população) respeitasse negros ou mundo, ou país seria melhor.

Sim. Pois as vezes as pessoas são julgadas pela cor e acabam utilizando o preconceito com a religião para justificar.

Sim, Porque ajuda agente a compreender mais.

Sim pode mas tem gente que não respeita.

16 - O que você não gostou na rádio-escola?

5 respostas

Dos confrontos com os servidores da Escola em pedindo nós de usar a Rádio Escola.

Praticamente tudo foi muito legal e não tenho do que reclamar.

Pouco equipamento e pouco espaço

Gostei de tudo

Eu não gostei porque é no horário de manhã.

17 - Você gostaria de deixar uma mensagem final?

5 respostas

https://docs.google.com/forms/d/1u_axJfIIZh_kou853IBaus0Fb8VEeLj_aWE4DFo_ing/edit#responses

7/8

02/04/2018

Questionário Rádio Escola no Ar - Formulários Google

Não. (2)

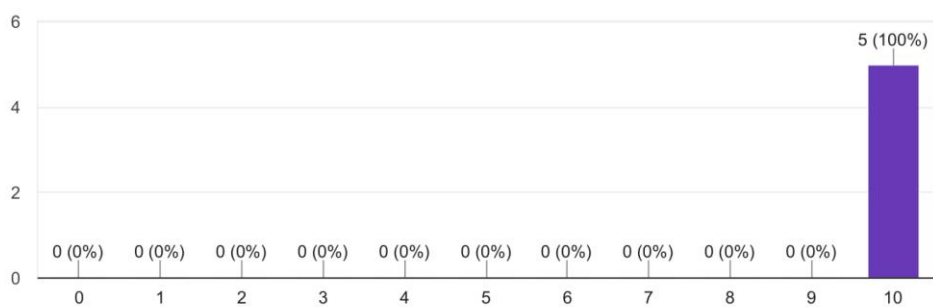
Que vale a pena fazer Rádio Escola, vale a pena acordar cedo ainda mais com uma Professora Jamilla!!

Só espero que a Rádio cresça e ajude muitas outras pessoas a descobrir talentos.

Sim, continue tendo ou se você não ler comece porque isso ajuda muito seu futuro profissional

De 0 a 10, qual nota você daria para a rádio-escola?

5 respostas



ANEXO I - CARTA DE ACEITE PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA NA EMEF PREZIDEU AMORIM

Vitória, 05 de setembro de 2015.

CARTA DE ACEITE

Declaramos, para os devidos fins, que concordamos em disponibilizar o espaço físico e os equipamentos da Rádio Escolar da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prezideu Amorim, localizada na rua Doutor Aluisio Menezes, 220 - Bonfim, Vitória - ES, para o desenvolvimento das atividades referentes à pesquisa-ação intitulada **Rádio Escola no Ar: a palavra (en)cantada na educação literária**, realizada pela pesquisadora Jamille Gomes Ghil, sob orientação do Prof. Dr. Jorge Luiz do Nascimento e co-orientação da Profa. Dra. Maria Amélia Dalvi Salgueiro. Tal ação é de grande interesse desta instituição já que oferecerá aos nossos alunos uma abordagem criativa sobre a Língua Portuguesa e a Literatura, além de capacitá-los para dar continuidade ao projeto com autonomia. Está, portanto, autorizada a realizar essa pesquisa pelo período de execução previsto no referido projeto.

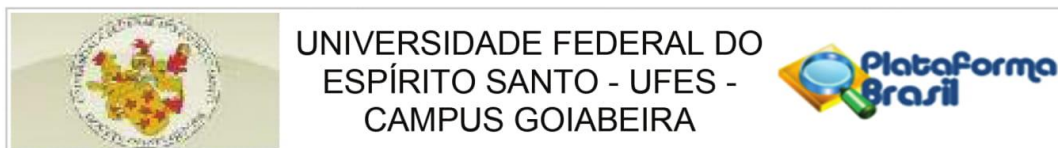
AGUNALDO ROCHA DE SOUZA
Nome, por extenso, do responsável pelo setor

Aginaldo Rocha de Souza
Diretor Escolar
Port. Aut. 047/2015 - PM/SEME
EMEF "Prezideu Amorim"

Assinatura e Carimbo
934.892.204-47
CPF

AGUNALDOHANDROCHA@YAHOO.COM.BR
E-mail

ANEXO II – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: RÁDIO ESCOLA NO AR: A PALAVRA (EN)CANTADA NA EDUCAÇÃO LITERÁRIA

Pesquisador: jamille gomes ghil

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 60185316.0.0000.5542

Instituição Proponente: Programa de Pós-Graduação em Letras

Patrocinador Principal: FUNDAÇÃO DE AMPARO A PESQUISA DO ESPÍRITO SANTO - FAPES

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.822.165

Apresentação do Projeto:

Esta pesquisa-ação pretende investigar e intervir nas práticas de leitura/escuta de poema e palavra cantada para performance radiofônica, realizadas com crianças e adolescentes da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prezideu Amorim, no curso de extensão Escola no Ar: capacitação em rádio educativa com focos em Língua Portuguesa e Literatura (Ufes).

Deseja-se refletir sobre os significados atribuídos às representações poéticas dos negros nesses textos, bem como a formação de leitores críticos às questões raciais em contexto de exclusão social.

Para tanto, serão utilizados os conceitos de práticas, representação e apropriação (CHARTIER, 2002), palavra cantada (FINNEGAN, 2008) e performance, recepção e leitura (ZUMTHOR, 2007) para analisar os programas de rádio e roteiros produzidos pelos alunos e alunas.

Metodologia Proposta:

Tendo em vista que a base documental desta pesquisa (gravações em áudio, registros fotográficos e audiovisuais) é fruto de situações comunicativas, compreendemos ser mais adequado ao nosso contexto eleger a pesquisa-ação como metodologia. Muito utilizada em investigações de cunho educacional, tal escolha justifica-se porque este projeto também tem o objetivo de solucionar os problemas diagnosticados no início da ação, quais sejam: as dificuldades de leitura, sobretudo em voz alta; compreensão de textos literários; escrita de roteiros e, mais especificamente, a própria

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

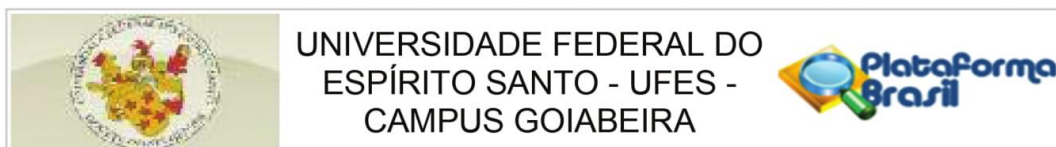
CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.822.165

demanda dos (as) estudantes por problematizar as relações raciais. A intervenção na escola será conduzida em até 01 (um) ano letivo, acompanhando um grupo de até 15 crianças e adolescentes, de 10 a 14 anos, em conformidade com o percurso metodológico traçado por THOLLENT (2008, p.52): a) Fase exploratória - Como a rádio Escola no Ar já está em execução, as fases de reconhecimento, caracterização, diagnóstico e balanço da viabilidade deste projeto estão parcialmente realizadas, faltando apenas a atualização, a organização sistemática e a interpretação dos dados, como também uma investigação profunda sobre a história da EMEF Prezideu Amorim. Feito isso, pretendemos realizar, juntamente com o corpo docente, o planejamento anual das oficinas; b) O tema da pesquisa - Discussão com os (as) participantes em que apresentaremos as delimitações do tema da pesquisa, as propostas de melhoria e os objetivos; c) Campo de observação, amostragem e representatividade - Trabalharemos com a perspectiva da representatividade qualitativa, mesclando critérios quantitativos (amostragem) e qualitativos; d) Colocação do problema - Descrição dos principais problemas

diagnosticados no corpus e proposição de práticas de leitura e outras ações para superá-los, bem como a avaliação da pertinência das mesmas;

e) Plano de ação - Planejamento das oficinas, levando em consideração os seguintes aspectos: quais serão os (as) participantes; relação com a escola; objetivos das ações e critérios de avaliação; desafios e continuidade das oficinas; evasão e manutenção do grupo;

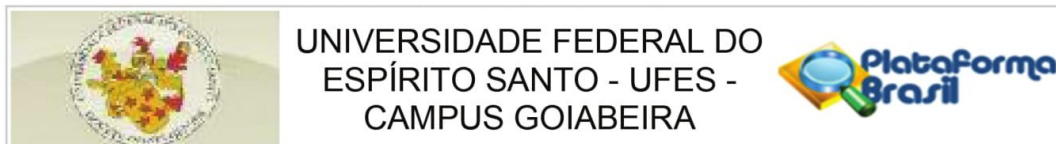
f) Coleta de dados - Implementação das oficinas, gravações dos programas de rádio, escrita de relatório de monitoramento das ações, aplicação de questionários e

entrevistas com os docentes e discentes; g) Levantamento de hipóteses - Investigação das informações necessárias à designação clara dos problemas em questão, de modo a permitir o levantamento de provas concretas dos mesmos. As hipóteses serão levantadas por meio de análise da performance dos alunos e alunas (em formato de áudio e roteiro escrito) como diretrizes da pesquisa; h) Seminário - Realizaremos um encontro reunindo pesquisadora, professores (as) e colaboradores (as) da pesquisa para discutir a interpretação das informações coletadas e apresentar aos docentes da EMEF Prezideu Amorim; i) Divulgação externa - Os resultados serão apresentados aos envolvidos na pesquisa, publicados nas plataformas virtuais do projeto e em eventos acadêmicos.

Metodologia de Análise de Dados:

Análise dos programas de rádio, roteiros, vídeos e fotografias produzidos pelo público.

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.075-910
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3145-9820 **E-mail:** cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.822.165

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Traçando uma trajetória histórica, este trabalho fará um breve percurso desde a chegada da literatura ao rádio até a utilização deste para fins educativos. A partir do corpus escolhido, propomos investigar a natureza das práticas de leitura/escuta literária em performance radiofônica, coletivas e em voz alta, feitas por crianças e adolescentes do Ensino Fundamental; as representações e apropriações de leitura, bem como os significados produzidos ao entrarem em contato com imagens poéticas dos negros. Assim, desejamos ter subsídios para lançar mão de um debate caro às políticas de Ações Afirmativas: a inserção da História e Cultura Afro-brasileiras no currículo escolar.

Objetivo Secundário:

Meta 1: escrever um capítulo sobre o diálogo histórico entre literatura e rádio.

Atividades que a viabilizarão: pesquisa bibliográfica.

Meta 2: escrever um capítulo sobre a utilização do rádio na educação brasileira, com especial destaque para o Programa Mais Educação.

Atividades que a viabilizarão: pesquisa bibliográfica.

Meta 3: escrever um capítulo de caracterização da EMEF Prezideu Amorim e o histórico do curso de extensão Escola no Ar, nos anos de 2015 e 2016, nesse espaço; Atividades que a viabilizarão: análise do relatório de extensão entregue em 2016 sobre as atividades do curso Escola no Ar, no período de 2015, bem como do Plano Político e Pedagógico da EMEF Prezideu Amorim;

Meta 4: analisar todo o processo de pré-produção, produção, edição e veiculação de 2 programas radiofônicos produzidos pelos alunos e alunas da EMEF Prezideu Amorim a fim de discutir a natureza performática das práticas de leitura/escuta de poema e palavra cantada nesse espaço, bem como discutir possíveis intervenções pedagógicas que potencializem as práticas de educação literária nesse espaço e sirvam de referencial para

outras escolas; Atividades que a viabilizarão: gravação e escuta analítica dos bastidores dos encontros com os alunos e alunas; e gravação e análise dos programas produzidos.

Meta 4: identificar e problematizar as apropriações de leitura e os significados produzidos pelas crianças e adolescentes ao entrarem em contato com textos que tratam da História e Cultura Afro-brasileiras.

Atividades que a viabilizarão: produção e análise de relatórios, e de registros em áudio, fotografia e vídeo produzidos ao longo do projeto, com especial destaque à Semana da Consciência Negra.

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN

Bairro: Goiabeiras

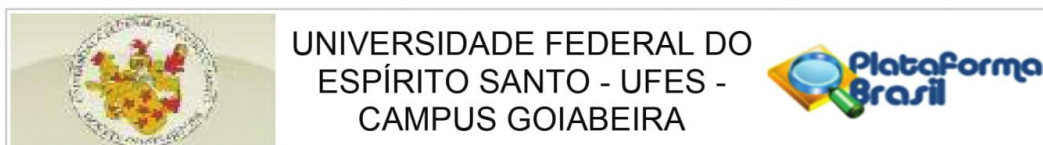
CEP: 29.075-910

UF: ES

Município: VITORIA

Telefone: (27)3145-9820

E-mail: cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.822.165

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos:

A participação nesta pesquisa traz riscos mínimos como timidez ao realizarem as leituras em voz alta, ao escutarem as próprias vozes nos programas, ao assistirem às filmagens ou se questionados sobre alguma informação dada durante os programas. Neste caso, o participante poderá suspender sua atuação a qualquer momento ou transferi-la para outro momento, se assim o desejar.

Benefícios:

A pesquisa poderá trazer benefícios nas habilidades de leitura literária, escuta musical e escrita. De qualquer modo, o(a) participante não é obrigado(a) a continuar na pesquisa e poderá deixá-la a qualquer momento de sua execução, sem que haja penalidades ou prejuízos decorrentes da recusa.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

A pesquisa apresenta relevância acadêmica e social pois trata de uma temática contemporânea como a percepção do racismo por crianças/adolescentes

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora na segunda versão apresentou as alterações indicadas pelo Comitê de Ética: revisão do TCLE; detalhar os possíveis riscos e as formas para amenizá-los e rever cronograma de execução alterar datas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências.

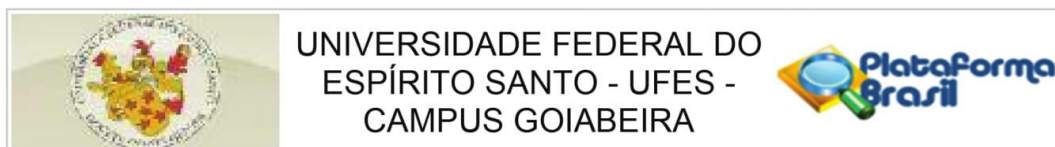
Considerações Finais a critério do CEP:

Projeto aprovado por esse comitê, estando autorizado a ser iniciado.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_749484.pdf	27/03/2016 09:32:10		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEFINAL1PDF.pdf	27/03/2016 09:31:30	jamille gomes ghil	Aceito
Outros	CARTEACEITEFINALMESMO.pdf	11/03/2016	jamille gomes ghil	Aceito

Endereço: Av. Fernando Ferrari, 514 - Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.075-910
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3145-9820 **E-mail:** cep.goiabeiras@gmail.com



Continuação do Parecer: 1.822.165

Outros	CARTEACEITEFINALMESMO.pdf	15:23:38	jamille gomes ghil	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTOFINAL.pdf	05/03/2016 10:36:35	jamille gomes ghil	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto.pdf	24/02/2016 13:01:15	jamille gomes ghil	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VITORIA, 16 de Abril de 2016

Assinado por:
KALLINE PEREIRA AROEIRA
(Coordenador)

Endereço: Av. Fernando Ferrari,514-Campus Universitário, Prédio Administrativo do CCHN
Bairro: Goiabeiras **CEP:** 29.075-910
UF: ES **Município:** VITORIA
Telefone: (27)3145-9820 **E-mail:** cep.goiabeiras@gmail.com