

“QUEBRA-QUILOS”: LITERATURA E QUESTÕES AFRODESCENDENTES NA SALA DE AULA DO ENSINO MÉDIO

José de Sousa Campos Júnior - UEPB

Wanessa Denyelle Sousa Gomes - UEPB

INTRODUÇÃO

As práticas de ensino de literatura merecem constante atenção. O texto literário, por conter especificidades estéticas e artísticas em oposição a outros gêneros textuais, não é trabalhado de forma eficaz, o que gera aversão dos alunos a esses escritos, contribuindo para uma desvalorização da literatura por parte da sociedade. Dessa forma, se faz necessário o surgimento de novas práticas que mudem essa situação nas escolas brasileiras e, conseqüentemente, na sociedade.

O texto teatral contribui para que surjam novos métodos de abordagem literária que propiciem um desenvolvimento crítico e cultural dos alunos. Assim, o objetivo deste trabalho é discutir como a interdisciplinaridade ajuda no desenvolvimento de novas abordagens do texto teatral nas aulas de literatura do ensino médio, bem como analisar de que modo as ações afirmativas de igualdade racial observadas nas aulas estimulam a conscientização dos alunos no que diz respeito à importância do povo negro na formação da sociedade brasileira.

Para tanto, analisaremos essas questões com base nas aulas ministradas no curso “Literatura e Afrodescendência: o que há por trás disso?”, desenvolvido com alunos do ensino médio da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Assis Chateaubriand, localizada em Campina Grande, por iniciativa do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB). Consideraremos a sequência didática referente ao texto teatral, na qual abordamos a peça *Quebra-Quilos*, de Márcio Marciano.

A pertinência deste trabalho reside na necessidade atual de abordar aspectos relativos à história e cultura dos afro-descendentes na sala de aula e na exposição de novas formas de abordagem do texto literário.

Tomaremos como aporte teórico: Cosson (2006); Moraes (2011); Santos (2008); Vidor (2010), entre outros.

1. GÊNERO LITERÁRIO E PRÁTICAS EDUCACIONAIS EM PROL DE UM ENSINO INTERATIVO

Se existe uma questão que merece um olhar mais aprofundado quando nos referimos às aulas de português, é a que envolve a leitura e o ensino de literatura. É possível elencar três maiores dificuldades que encontramos para obter êxito durante essa prática escolar. A primeira delas diz respeito à seleção de textos: pode-se partir do cabedal de conhecimentos do professor; optar por valorizar a história de leitura do aluno; como também é presumível eleger textos canônicos ou não, contemporâneos ou não. Outra questão que angustia o professor refere-se aos procedimentos metodológicos dos quais ele lançará mão durante as aulas: podendo optar por uma abordagem cronológica da literatura; conduzir o estudo por um viés de organização estética; ou ainda trabalhar a literatura através de um enfoque interdisciplinar, como recomenda os documentos oficiais de ensino. Por fim, feita todas essas escolhas, o professor se depara com a seguinte pergunta: como estimular o jovem a se tornar um leitor de literatura?. Cosson resolve parte desse entrave ao afirmar que “o letramento literário trabalhará sempre com o atual, seja ele contemporâneo ou não. É essa atualidade que gera e facilita o interesse de leitura do aluno” (2006, p. 34). Ou seja, a seleção do texto é um fator importante para a formação de um leitor, e partindo das escolhas de obras atuais, que são as obras que tem significado para o leitor em seu tempo independente da época em que foi produzida, portanto, uma obra atual pode não ser contemporânea e vice-versa, podemos instigar a leitura literária desse aluno e obtermos um critério de seleção que abrange uma ampla opção de textos. Em se tratando da metodologia a ser aplicada:

Abordar a literatura, tendo em vista as noções de intertextualidade, interdisciplinaridade, transversalidade e intersemiose é, sem dúvida, uma premissa fundamental para que o aluno desenvolva uma compreensão mais crítica do fenômeno literário, sendo este inserido nas práticas sociais e culturais. (Martins, 2006, p. 87).

Por essa perspectiva o texto literário sendo interdisciplinar e plural dialoga com diferentes áreas do conhecimento abrindo caminho para que o professor relacione arte, história, geografia, música, e fotografia ao ensino de literatura. Assim, irá além das aulas fechadas, que privilegiam o estudo formalista, estruturalista ou biográfico da obra, levando o aluno a compreender que o romance, a peça, o poema, o conto, estão inseridos nas práticas culturais, logo, não é algo distante de sua realidade, como

costumam afirmar.

Deve-se focar o texto literário, com todas as suas peculiaridades estéticas, para que o aluno perceba essas questões citadas e que possa sentir o prazer estético, definido pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM) como “conhecimento, participação, fruição” (2008, p. 55) da obra, que é prejudicado pela ausência da leitura literária. Esta, por sua vez, se não for praticada, impede a formação do leitor literário e a constituição de um processo de letramento literário, que é o “estado ou condição de quem não apenas é capaz de ler poesia ou drama, mas dele se apropria efetivamente por meio da experiência estética, fruindo-o” (OCEM, p. 55). Isso faz com que os educandos se tornem leitores independentes, uma vez que, a partir do trabalho com um número limitado de obras significativas de diferentes épocas e estilos, eles se tornarão capazes de refletir sobre questões estéticas e ideológicas diante de outras obras que venha a ter contato posteriormente. Dessa forma, “o processo de letramento que se faz via textos literários compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio” (COSSON, 2006, p. 12).

Entretanto, para tornar possível a efetivação da leitura literária é preciso que o professor enfrente alguns obstáculos, como a questão da organização do tempo de que dispõe, a disponibilidade de uma biblioteca, a cobrança dos programas de vestibular e a necessidade de uma formação literária dos docentes. No caso do tempo, os documentos oficiais, como as já citadas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM), preconizam que é melhor abordar poucas obras de maneira satisfatória do que ter contato com muitas outras que não sejam exploradas adequadamente. Além disso, essa prática “deverá ser vivenciada como algo que pede um tempo mais concentrado, fora do ritmo alucinante dos meios de comunicação de massa” (Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba, 2006, p. 82).

2. O GÊNERO DRAMÁTICO NA SALA DE AULA

2.1 FALANDO UM POUCO SOBRE LEITURA DRAMATIZADA

O trabalho com a leitura dramatizada de textos teatrais se configura como um exercício no qual se testa a atuação de atores e autores em cima do texto utilizado. A

leitura dramatizada consiste em ser uma “apresentação pública de uma leitura de texto teatral, em que atores interpretam uma peça ou parte dela com o texto em mãos” (METZLER, 2006, p. 6). Para isso, um diretor define quais partes serão enfatizadas, se os atores apresentarão o texto sentados ou em pé, além disso, seleciona figurinos, iluminação e outros elementos cênicos que possam substituir a leitura das rubricas.

Para se fazer a leitura dramatizada de um texto teatral, é necessário verificar quais cenas serão lidas, caso a peça não seja lida na íntegra; quais atores serão escalados, além disso, incluir o estudo da obra a ser lida e do autor; em seguida, segue-se o ensaio das partes escolhidas ou do texto completo.

O trabalho com a leitura dramatizada sugere uma interação entre palco e público, uma vez que o primeiro percebe se há, na recepção do segundo, alguma interferência a partir da sua participação durante as entradas e saídas do atores do palco, a performance posta na voz daquele que lê, entre outros pontos. Desse modo, trabalha-se na leitura dramatizada a dicção, pontuação, interpretação, performance, entre outros, que, aliados ao ensino auxiliam professores e alunos no trabalho com o texto teatral.

2.3 ANÁLISE DAS AULAS

A peça *Quebra-Quilos* é ambientada na Província da Paraíba, mais especificamente em Campina Grande, e se passa em 1874. O texto mostra a coragem e a resistência dos moradores e comerciantes da região para aceitar o novo sistema de pesos e medidas que o Império queria implantar no território brasileiro: o sistema métrico decimal. A Revolta Quebra-Quilos também atingiu os estados do Rio Grande do Norte, Alagoas e Pernambuco. No território paraibano, uma invasão no povoado de Fagundes, em campina Grande, onde quebraram as ferramentas métricas e as jogaram dentro do Açude Velho.

No início do texto em foco, Márcio Marciano declara que a obra foi escrita com a colaboração de experimentos de improvisação realizados em salas de ensaio por alguns atores pesquisadores, tais como Daniel Araújo, Sebastião Formiga, Soia Lira, Verônica Sousa e Zezita Matos, e de obras de cunho sociológico e histórico. A peça está dividida em 16 cenas, que recebem título e não são distribuídas em atos, e contém algumas canções populares pertencentes à tradição popular nordestina. Rica em personagens, dos quais alguns são nomeados e outros são identificados apenas por sua

profissão, ofício ou papel social, *Quebra-Quilos* evidencia os conflitos sociais e psicológicos de personagens das camadas mais pobres.

Por isso escolhemos esta peça para ser trabalhada no curso “Literatura e Afrodescendência: o que há por trás disso?”. Iniciamos a sequência didática referente à peça por meio da explanação sobre a história do teatro (no mundo, no Brasil, e um pouco do Teatro Afro) e da contextualização histórica da Revolta Quebra-Quilos. Todos estes assuntos estavam presentes no módulo relativo ao Teatro e também utilizávamos recursos tecnológicos, como a exibição de vídeos. Nas aulas seguintes comentamos sobre aspectos estruturais do texto dramático, como o modo de organização em discurso direto, personagens, rubricas e diálogo de surdos, e os alunos começaram com a leitura dramatizada das cenas do texto, que foram divididas em algumas aulas a fim de não tornar a leitura cansativa.

Antes da leitura apresentamos a peça, o autor e explicamos como pode ser realizada a leitura dramatizada. Após cada etapa de leitura discutíamos aspectos presentes nos trechos lidos, como a relação entre Joaquina e Floriana, mãe e filha abandonadas pelo patriarca que se veem forçadas a peregrinar em busca de um local mais seguro para viver; a não-aceitação do novo sistema de medidas demonstrada através de Diógenes, guia do cego; a difícil situação dos comerciantes locais; e principalmente as questões que envolvem a personagem negra da obra. Em determinado momento os discentes fizeram um exercício escrito sobre as cenas lidas, e, ao longo da leitura, abordávamos assuntos teóricos a respeito do texto dramático.

A culminância da sequência didática foi a visita à Rua Quebra-Quilos, em Campina Grande, onde os alunos ficaram responsáveis por tirar fotos da rua, de seus estabelecimentos comerciais, das pessoas que ali trabalham, enfim, de algo que eles conseguissem relacionar a algum trecho da peça lida em sala de aula. Cada foto continha uma legenda, que era um trecho retirado da peça. O trabalho foi organizado em forma de exposição aberta ao público, ocorrida no final do curso juntamente com o lançamento do jornal escolar Afrocultura, também resultado das atividades realizadas no curso “Literatura e afrodescendência: o que há por trás disso?”.

Partindo para as implicações resultantes das relações étnicorraciais presentes na peça, verificamos que a Negra conseguiu comprar sua alforria vendendo o próprio corpo, transformando-o em moeda de troca. Assim, temos a “mulher negra como objeto

sexual, estereótipo sempre explorado e que, de tão repetido, corre o perigo de adquirir a força de uma verdade” (AUGEL, 2004, p. 15).

Em razão disso, sempre que aparece no texto sua linguagem é vulgar, por isso, ocorre uma espécie de quebra da narrativa:

NEGRA – Tenho seis pés de altura, que não contam muito, se fico deitada. As coxas enchem duas mãos e meia, a bunda eu meço em braças. Os peitos, pode aferir, não cabem na cuia de uma quarto. Veja a boca miúda, mas a língua tem o tamanho de Deus. (MARCIANO, 2007, p. 9).

Percebemos, numa conversa entre a Negra e Joaquina e Floriana, que ela representa perigo à honra e à dignidade das ‘pessoas de bem’, principalmente às ‘mulheres direitas’. Sendo assim, o fato de ser negra é um fator intensificador da sua prostituição, aumentando, com isso, o preconceito e reforçando o estereótipo da sensualidade da mulher negra, verificado muito claramente nas propagandas televisivas.

Há um evidente machismo no discurso de alguns personagens masculinos da peça, como no caso do aferidor:

AFERIDOR – Sabe o que mais gosto nas mulheres?

NEGRA – Não.

AFERIDOR – Seus predicados. (Se aproxima dela com a intenção de acariciá-la. Subitamente, agarra-a pelos cabelos).

AFERIDOR – As mulheres são servis, desprezíveis, cheias de veneno: cruéis e orgulhosas, repletas de traição, sem fé, sem lei, sem moderação. Desprezam o direito, a justiça, a equidade...

NEGRA – É o que pensa de nós?

AFERIDOR – Inconstantes, móveis, vagabundas, inaptas, avarentas, indignas, suspeitosas, fingidas, ameaçadoras. (Ela o empurra, sobre em seu peito e imobiliza-o).

NEGRA – Cachorro, isso te excita?

AFERIDOR – Briguentas, faladoras, cúpidas, impacientes, invejosas, mentirosas, levianas, temerárias, onerosas, caftinas, devoradoras, feiticeiras...

(Ela arranca a moeda das mãos dele).

AFERIDOR – Ambiciosas, petulantes, perniciosas, despeitadas, vingativas, cheias de adulação e de mau humor, entregues à cólera e ao ódio, impetuosas, ingratas, malignas.

NEGRA – Volte para o ninho, víbora. Deus não te criou. (Sai)
(MARCIANO, 2007, p. 9-10).

A quantidade de adjetivos usados para caracterizar as mulheres deixa clara a visão machista do aferidor e sua concepção patriarcal de sociedade. Isso faz com as mulheres daquela época fossem obrigadas a se submeterem à vontade dos homens. E ele não está se referindo somente às mulheres negras, mas no sentido geral. Entretanto, a

negra não fica calada diante das acusações do aferidor, ao contrário, ela rebate e chega a perguntar se essa situação lhe excita, o que denuncia que ela tem experiência na arte da sedução.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com o texto literário, em especial, o teatral, possibilita a análise e reflexão de fenômenos sociais geradores de desigualdades e de preconceitos. Dessa forma, “Por representar práticas discursivas reais, tendo como cerne a linguagem, o texto teatral concretiza-se como um objeto importante do conhecimento, a fim de revelar os papéis sociais que devem ser assumidos diante das construções de linguagem” (SANTOS, 2008, p. 106).

A leitura de *Quebra-Quilos* mostrou aos alunos a condição sócio-econômica da população pobre daquela época e sua importância para a constituição de nossa sociedade. Também expôs o modo como era tratada a mulher negra daquela época e o estereótipo e o machismo que giram em torno de sua figura, e que duram até hoje.

O curso “Literatura e Afrodescendência: o que há por trás disso?” possibilitou aos alunos conhecer um pouco da cultura afro-brasileira e da importância do povo negro para a formação do Brasil, bem como perceber preconceitos e estigmas que ainda perduram em torno da representatividade social da parcela dessa população. Permitiu ainda o auto-reconhecimento de alguns alunos como afro-descendentes e a conseqüente valorização de suas raízes culturais. Sendo assim, no processo educativo

“a dimensão política do trabalho cultural refere-se ao processo de criação de representações simbólicas e de práticas nas quais essas representações estejam engajadas. A dimensão política do trabalho cultural atua nesse processo com o objetivo de mobilizar conhecimento e desejos, que podem conduzir à minimização do grau de opressão na vida das pessoas, o que possibilita a transformação da realidade, aqui no caso, pela arte.” (VIDOR, 2010, p. 22).

REFERÊNCIAS

AUGEL, Moema Parente. **A fala identitária:** teatro afro-brasileiro hoje. Revista Literafro. 2004. Disponível em: http:

//www.lettras.ufmg.br/literafro/data1/artigos/artigomoema01.pdf. Acesso em: 20 de agosto de 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Conhecimentos de Língua Portuguesa. In: **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: ensino médio**. Brasília: Ministério da Educação, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conhecimentos de língua e literatura. In: **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério da Educação, 2008.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2006.

PARAÍBA. Secretaria de Estado da Educação e Cultura. Conhecimentos de língua e literatura. **Referenciais Curriculares para o Ensino Médio da Paraíba: Linguagens, Códigos e Tecnologias**. João Pessoa: [s.n], 2006.

SANTOS, Jocelaine Oliveira dos. **O texto teatral enquanto gênero discursivo**. Revista Interdisciplinar. v. 6, nº. 6, Jul/Dez de 2008, p. 93-108.

VIDOR, Heloise Baurich. **Drama e teatralidade: o ensino do teatro na escola**. Porto Alegre: Mediação, 2010.