

A (RE)CONTEXTUALIZAÇÃO DO NAVIO NEGREIRO NO RAP DE SLIM RIMOGRRAFIA

João Valci dos Santos Novaes*

Resumo: neste trabalho, apresentamos uma proposta de sequência didática em consonância com a Lei 11.645/2008, na perspectiva do letramento literário. Assim, escolhemos como eixo temático o livro-poema *O navio negreiro*, do poeta Castro Alves, com adaptação do rapper Slim Rimografia (2013), uma vez que a versão atualizada do texto poético traz certas marcas de exclusão social que são consequências de um passado histórico por anos omitidas do currículo oficial de ensino. Para tanto, usamos o referencial teórico de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) e Cosson (2007), como fundamentação didático-metodológica para o desenvolvimento da progressão temática numa articulação dialógica com outras linguagens artísticas – pintura, fotografia, grafite e vídeo – que refletem aspectos da cultura afro-brasileira.

Palavras-chave: Literatura; Letramento; Cultura afro-brasileira.

THE (RE)CONTEXTUALIZATION OF CASTRO ALVES'S "SLAVE SHIP" IN SLIM RIMOGRRAFIA'S RAP

Abstract: the present work intends to offer a proposal of a didactic sequence in accordance with Brazilian Law 11.645/2008, in the perspective of literary literacy. Thus, we chose as the thematic axis the book-poem *The Ship Slave*, by poet Castro Alves, adapted by rapper Slim Rimografia (2013), since the updated version of the poetic text brings certain marks of social exclusion that are consequences of a historical past for years present in the official curriculum. We will use the theoretical framework of Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004) and Cosson (2007) as a didactic-methodological basis for the development of the thematic progression in a dialogical articulation with other artistic languages - painting, photography, graffiti and video - reflecting aspects of the Afro-Brazilian culture.

Keywords: Literature; Literacy; Afro-Brazilian culture.

O navio negreiro como fio temático da sequência didática

Como sabemos, a Lei 11.645/2008 altera as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ao incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade do estudo da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena em todas as disciplinas da Educação Básica, tanto das

* Professor da Rede Estadual de Ensino. Mestre em Literatura, Estudo e Ensino pela Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC).

instituições públicas quanto privadas. Entretanto, a inexistência de um material didático consistente acerca dessa temática específica e a falta de formação dos professores para o bom emprego da lei são dois problemas cruciais que precisam urgentemente ser equacionados, no intuito de que os objetivos previstos no documento saiam da dimensão da teoria para o campo da prática em sala de aula.

Sendo assim, o nosso objetivo, neste trabalho, é apresentar uma proposta de sequência didática calcada no letramento literário. Para tanto, partiremos do poema-narrativo *O navio negreiro* – fio temático da sequência didática –, responsável pela articulação dialógica com as demais esferas sociais da linguagem. Nessa perspectiva, acreditamos que a proposta de sequência didática poderá contribuir também para a ampliação dos diferentes letramentos, já que o desenvolvimento da progressão temática está centrado na “multiplicidade cultural de constituição dos textos, por meio dos quais o aluno se informa e se forma” (ROJO, 2012, p. 13). Segundo a autora, na construção desse processo, os textos compostos de muitas linguagens exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para se fazerem significar. Desse modo, essa proposta de sequência didática utiliza diferentes recursos da linguagem verbal, imagética, musical, oral entre outras, como mecanismos de construção de sentidos.

Ainda segundo a autora, é preciso que a escola favoreça “[...] a ampliação das diversas esferas trabalhadas pela língua portuguesa para que os alunos possam participar de forma mais efetiva das várias práticas sociais que a leitura demanda atualmente.” (ROJO, 2009, p. 107). Também corroborando nessa mesma perspectiva, Barros (2009, p. 127) adverte sobre “a necessidade dos multiletramentos (várias esferas sociais) e dos letramentos multissemióticos (várias linguagens) como proposta desta sequência didática”. Para tanto, pretendemos, a partir das diferentes linguagens – verbal, oral, sonora e visual –, propor um entrecruzamento temático com diversas manifestações oriundas do acervo cultural afro-brasileiro e que, por vezes, se encontram também presentes no cotidiano dos alunos.

Essa prática de leitura com base em diferentes esferas sociais da linguagem possibilita que o aluno possa comparar, aproximar, distinguir e verificar o que está sendo lido em consonância com a temática abordada no texto principal. Esperamos que, nesse processo de construção de sentido, a partir da diversidade de textos que circulam socialmente, o aluno possa desenvolver sua autonomia frente ao texto lido e, conseqüentemente, tomar decisões diante dos desafios temáticos propostos pautados em práticas de leitura que estimulem o

aluno a aplicar o seu conhecimento prévio de mundo não apenas para responder a questões de caráter interpretativo, mas, principalmente, executar, de forma individual e/ou coletiva, atividades interdisciplinares. É importante destacar que, além de estabelecer relações entre o texto literário principal com outras manifestações artístico-literárias, espera-se, nessa etapa, que o estudante possa também desenvolver sua autonomia crítica acerca do assunto trabalhado nos diferentes gêneros envolvidos.

Apontando nessa mesma direção, Barbosa (2007, p. 42) sugere uma “[...] proposta de ensino pautada numa inter-relação entre as diferentes esferas sociais da linguagem”. Conforme a autora, o uso das “[...] diferentes linguagens em sequências didáticas tende a contribuir satisfatoriamente para a ampliação do universo cultural dos alunos, já que, para além” (BARBOSA, 2007, p. 42). E ainda:

Como uma das marcas identitárias de grupos sociais, o uso das diferentes linguagens ao mesmo tempo constitui e manifesta a diversidade cultural, sendo também marcado pela explicitação das contradições sociais e culturais expressas por contraposições entre o padrão e as variações, o culturalmente valorizado e o “marginal”, o hegemônico e o contra-hegemônico, o tradicional e a ruptura ou a vanguarda. (BARBOSA, 2007, p. 42).

Para efetivação dessa proposta, pretendemos estabelecer uma intersecção entre o canônico e o “marginal”, entre o poema e o rap, entre o clássico e o grafite, pois também comungamos, assim como a autora, da noção de que essas linguagens menos “prestigiadas” no espaço escolar são, na verdade, marcas identitárias de grupos sociais que frequentam a escola pública e, já por isso, precisam estar cada vez mais presentes no cotidiano da sala de aula.

Encontramos, pois, no bojo do livro *O navio negreiro*, publicado pela editora Panda Books (2013), todos os ingredientes artístico-literários, já que a obra conta também com um primoroso projeto de ilustração gráfica realizado com grafite pelos artistas do Grupo OPNI, um acrônimo para Objetos Pixadores Não Identificados. Desse modo, mesmo sendo considerado um texto canônico da literatura nacional, o poema permite propor diversas intervenções que favorecem o letramento literário em sala de aula.

Outro importante critério para a escolha do livro-poema (e fator decisivo) foi o seu potencial temático da história e da cultura afro-brasileira, aqui assegurado como um valioso patrimônio literário que precisa ser preservado como memória nacional. Nesse sentido, a leitura do poema dramático oportuniza, ao aluno da educação básica, o direito de (re)conhecer a presença de valores sociais e humanos que compõem a nossa própria identidade nacional.

Finalmente, é importante esclarecer que esta proposta de sequência didática adota a concepção teórica fundamentada principalmente nos estudos de Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), na medida em que se inspira nas orientações didático-metodológicas do caráter modular como estratégia para o desenvolvimento da progressão temática. Contudo, no que diz respeito ao processo de letramento literário, esta sequência didática apresenta as contribuições de Cosson (2007), quando o autor apresenta o modelo de sequência básica como prática de leitura literária na escola.

A (re)contextualização do navio negreiro na letra do rap

O rapper Slim Rimografia (1978) traz uma versão atualizada do texto poético de Castro Alves, realizando uma transposição temática do “porão negro, fundo, infecto, apertado, imundo” do navio negreiro para um novo contexto de “embarcações de ferro e aço, onde pessoas disputam palmo a palmo por um espaço, nesse imenso rio negro de piche e asfalto.” É nesse cenário de desigualdade social e discriminação que “navega” a letra do rap, sendo um substrato temático interessante para abordarmos a herança cultural oriunda da população afrodescendente na sociedade brasileira.

Desse modo, pretendemos fazer uma diálogo entre o texto poético original e a versão do rap, utilizando como proposta de letramento outras linguagens visuais – fotografia, pintura e grafite – como ponto de articulação temática com o poema *O navio negreiro*. É importante também esclarecer que para a escolha das imagens, foram de fundamental importância os estudos realizados por Renata Felinto (2012) sobre “a representação do negro nas artes plásticas brasileiras: diálogos e identidades”. Conforme a autora,

[...] a representação do negro nas artes plásticas se baseia tanto com relação à finalidade das representações quanto com relação a sua cronologia. Os três momentos são o documental, o social e o intimista. Pode ser denominada como *documental* toda a produção realizada durante os séculos XVII, XVIII e XIX; *social* é a produção que abarca a primeira metade do século XX; enquanto *intimista* é a produção do fim do século XX até o momento atual. (FELINTO, 2012, p. 101, grifos nossos).

Partindo, portanto, do caráter documental, escolhemos como sugestão imagética inicial a tela “Entrudo” (Figura 1), de Jean Baptiste Debret (1768 – 1848), que, através de seu trabalho como aquarelista, aprofundou o olhar observador lançado sobre a colônia. Segundo Felinto (2012, p. 103), em sua produção, “o negro é o objeto de interesse em si, de forma que

as aquarelas se fecham em situações de trabalho escravo e nas relações cotidianas entre senhores e cativos”. É relevante também destacar que as pinturas do artista francês ainda hoje estão presentes em boa parte do acervo visual utilizado por muitos materiais didáticos disponíveis no mercado editorial do país.

Figura 1 - *Entrudo* (1834), de Jean Baptiste Debret



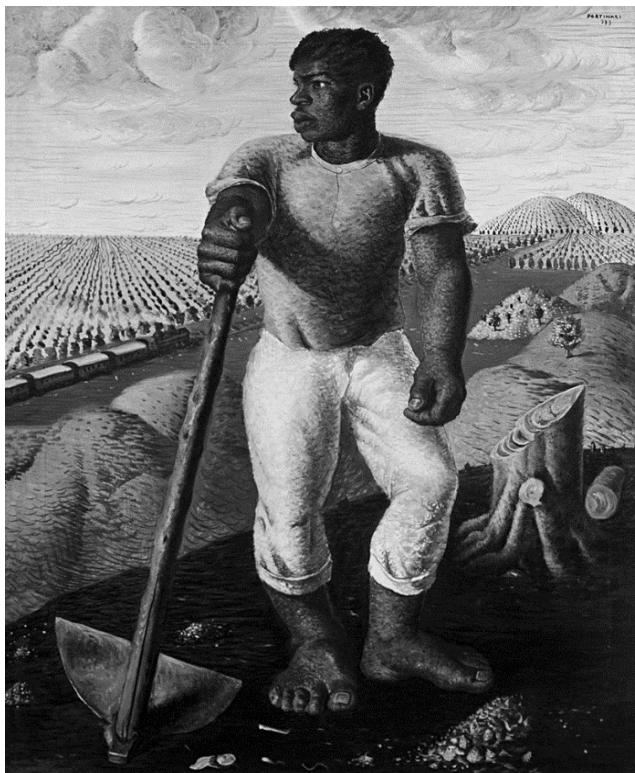
Fonte: Disponível em: <http://carnaxe.com.br/axelook/quadros/arquivos/debret_1823_scenecarnival.htm>. Acesso em: 06 maio 2016.

Nessa atividade de pré-leitura, sugerimos a princípio que o professor estabeleça uma conversação com os alunos, tendo como objetivo principal validar os possíveis conhecimentos que eles têm sobre o assunto focado na pintura. É importante ressaltar que compreendemos esse momento inicial como sendo uma maneira do aluno se posicionar criticamente como dono de sua palavra, ou seja, um leitor/ouvinte com “atitude responsiva ativa” (BAKHTIN, 1992 apud BARROS, 2009, p. 125). Após essa primeira explanação, acreditamos que seja relevante que o professor, mediador do processo de ensino-aprendizagem, possa explicar aos alunos, a partir de elementos presentes na tela, sobre o caráter lúdico do entrudo praticado pelos escravos em meados do século XIX.

Já em relação à representação do negro como caráter social, optamos pela tela “Lavrador de café” (Figura 2), de Cândido Portinari (1903 – 1962), por enxergarmos nessa obra uma importante manifestação do negro na sua particularidade de trabalhador rural. Para

Felinto (2012, p. 104), nessa “etapa da representação social, o negro aparece representado em diversas situações as quais exultam a sua história, sua cultura, sua beleza, sua situação social e sua individualidade”. Por isso, aqui nos pareceu importante destacar a representação do negro como trabalhador, mãos e braços que construíram grande parcela da nação brasileira.

Figura 2 - *Lavrador de café* (1939), de Cândido Portinari



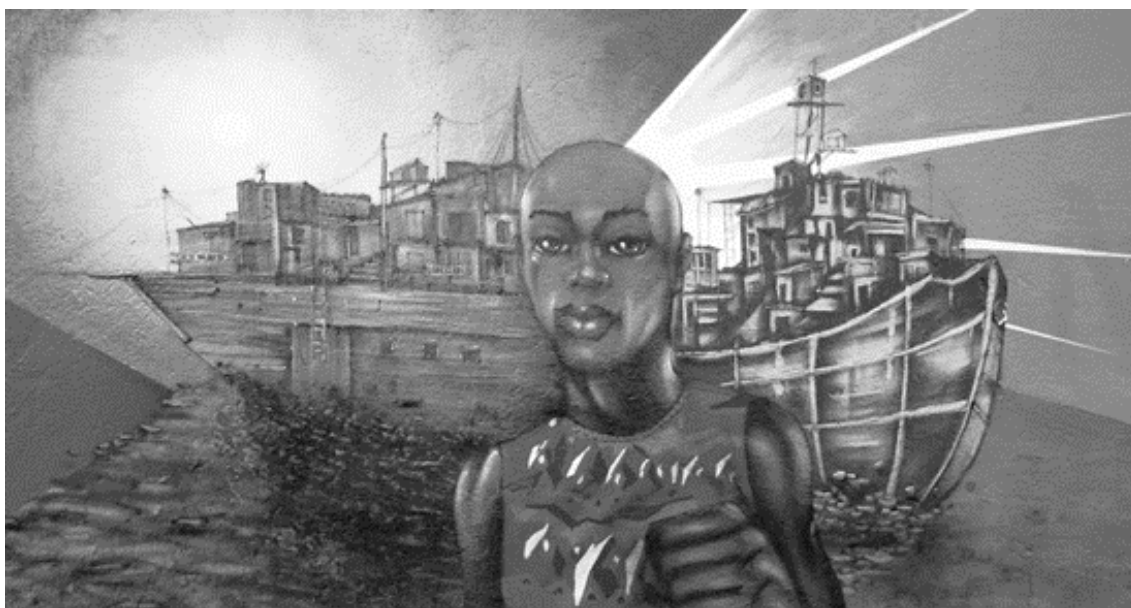
Fonte: Disponível em: <http://masp.art.br/masp2010/acervo_detalleobra.php?id=429>. Acesso em: 10 maio 2016.

A pintura de Cândido Portinari apresenta outros (diversos) aspectos sociais, políticos e econômicos que podem ser amplamente explorados em sala de aula. Por isso, é preciso que o professor explore, junto com os alunos, todos esses elementos simbólicos que fazem da tela uma típica representação da realidade social brasileira, na qual o negro atua não só atrelado à força de trabalho, mas, necessariamente, exerce um importante papel na construção de nossa brasilidade.

Finalmente, como representação do caráter intimista, escolhemos o grafite “O navio negreiro” (Figura 3), projeto gráfico realizado pelo Grupo OPNI para composição da capa do livro homônimo publicado pela editora Panda Books (2013). É importante ressaltar que dois motivos foram determinantes para a escolha dessa obra: o primeiro está diretamente relacionado à necessidade de sistematizar “[...] a representação do caráter intimista do negro

acerca da diáspora africana e das continuidades dos aspectos culturais, sociais e étnicos que estão presentes em nossa formação identitária.” (FELINTO, 2012, p. 105). O segundo é promover a sensibilização temática para inserir os alunos no universo dramático do poema *O navio negreiro*, de Castro Alves. Nesse sentido, Cosson (2007, p. 55) adverte que “as mais bem-sucedidas práticas de motivação são aquelas que estabelecem laços estreitos com o texto que se vai ler a seguir.”

Figura 3 – Grafite “O navio negreiro”



Fonte: divulgação do projeto gráfico do Grupo OPNI. Disponível em: <<http://racabrasil.uol.com.br/cultura-gente/154/uma-ideia-um-livro-uma-arte-a-editora-pana-215080-1.asp/>>. Acesso em: 12 maio 2016.

A partir de alguns elementos constitutivos presentes no grafite “O navio negreiro”, propomos, a seguir, como prática da oralização, alguns questionamentos que poderão contribuir para ativar conhecimentos prévios e, conseqüentemente, favorecer o processo de letramento. Para tanto, faz-se necessário que o professor exerça o imprescindível papel de mediador da aprendizagem.

- Representação da imagem do negro na perspectiva atual: sujeito particularizado no primeiro plano.
- Correlação entre o formato do navio negreiro e a tipificação da favela.
- Relação entre a realidade socioeconômica dessa ambientação com a história da comunidade negra do Brasil.
- Manifestações da cultura afro-brasileira presentes no cotidiano dessas comunidades.

- Intenção dos artistas do Grupo OPNI, ao transpor o navio negreiro para nova ambientação.
- Percepção das possíveis simbologias entre as cores diferentes dos navios que navegam em direções distintas e em mares desiguais.
- Relação do novo contexto sociopolítico para a presença do navio negreiro nos dias atuais.

Desse modo, entendemos que o grafite, além de abordar certos aspectos historicamente representativos da diáspora africana durante o século XIX para fins escravagistas, correlaciona também possíveis desdobramentos socioculturais e econômicos que se fazem presentes no cotidiano brasileiro.

Já para o processo de leitura do texto a ser realizada em sala de aula, optamos por diferentes estratégias que pudessem colocar o aluno frente ao texto literário, para que este passasse a atuar como matéria-prima do processo de letramento, proporcionando experiências significativas com base no contexto histórico-cultural advindo do próprio tema do poema. Assim sendo, sugerimos, inicialmente, a leitura em voz alta pelo professor como estratégia didática para socialização das estrofes que compõem as partes I e II do poema *O navio negreiro*, de Castro Alves. Entre os diversos motivos que nos levaram a escolher essa estratégia de leitura em voz alta, devemos mencionar o tom grandioso e declamatório da linguagem criada pelo o autor, que, realizada inicialmente pelo professor, poderá envolver emocionalmente o aluno/ouvinte. Vejamos:

*'Stamos em pleno mar... Doudo no espaço
Brinca o luar — dourada borboleta;
E as vagas após ele correm... cansam
Como turba de infantes inquieta.*

*'Stamos em pleno mar... Do firmamento
Os astros saltam como espumas de ouro...
O mar em troca acende as ardentias,
— Constelações do líquido tesouro...*

*'Stamos em pleno mar... Dois infinitos
Ali se estreitam num abraço insano,
Azuis, dourados, plácidos, sublimes...
Qual dos dois é o céu? Qual o oceano?...*

*'Stamos em pleno mar... Abrindo as velas
Ao quente arfar das virações marinhas,
Veleiro brigue corre à flor dos mares,
Como roçam na vaga as andorinhas...
(ALVES, 2013, p. 28, grifos nossos).*

Por se tratar de um texto poético que apresenta um vocabulário requintado e, por vezes, distante da realidade da maioria dos estudantes da educação básica, acreditamos, pois, que inicialmente a leitura em voz alta realizada pelo professor seja de fato a melhor estratégia para despertar tanto a atenção dos alunos para a qualidade e beleza rítmica do poema quanto para encantá-los, o que, talvez, sozinhos não os fizessem.

Após esse primeiro momento, o próximo passo é cuidar para tornar a leitura mais significativa. Para tanto, buscamos sistematizar estratégias de letramento em que o aluno possa de fato assumir uma “atitude responsiva ativa” (BAKHTIN, 1992, p. 291) frente ao texto literário. Nesse sentido, propomos a efetivação dos diálogos temáticos, onde a leitura seja estruturada em consonância com outros gêneros textuais, não se restringindo apenas aos textos literários, mas também a outras áreas do conhecimento, que, por vezes, possam apresentar uma intersecção dialógica com o assunto abordado no texto principal.

Para o primeiro diálogo, optamos por uma proposta de letramento tendo como base a relação de intertextualidade entre os dois textos homônimos presentes no livro – o poema *O navio negreiro*, e a releitura em rap feita por Slim Rimografia –, buscando, inicialmente, estabelecer um diálogo intertextual entre as partes III e IV do texto-fonte e a (re)contextualização presente na letra do rap.

Figura 4 – Canal do *YouTube*, vídeo “Navio Negreiro Slim Rimografia”



Fonte: Canal TV PandaBooks, duração 5'22. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=hoaJV3xsVeM>>. Acesso em: 23 maio 2016.

Sugerimos, na sequência, que o professor assista com a classe a releitura em rap do “Navio Negroiro”, de Slim Rimografia (Figura 4). O vídeo poder ser facilmente encontrado na Internet, sendo, também, uma ótima oportunidade para promover o letramento multissemiótico em sala de aula, já que essa modalidade apresenta várias linguagens – sonora, visual, verbal e musical – que se entrecruzam para produzir sentidos, exigindo, portanto, do aluno, “práticas de compreensão e produção de cada uma delas (multiletramentos) para fazer significar.” (ROJO, 2012, p. 19).

Para alcançarmos êxito nessa etapa do letramento literário, é imprescindível que os alunos já tenham um conhecimento prévio do tratamento temático abordado nas quatro primeiras partes do poema original para, a partir de então, estabelecer uma relação dialógica com a letra do rap. Tomando como base os estudos realizados por Koch e Elias (2011, p. 78) sobre a noção de intertextualidade, propomos alguns direcionamentos em que os alunos possam compreender que “a inserção de ‘velhos’ enunciados em um novo texto promoverá, conseqüentemente, a constituição de novos sentidos”, como podemos notar nos fragmentos a seguir:

‘Stamos em pleno mar... Doudo no espaço
Brinca o luar — dourada borboleta;
E as vagas após ele correm... cansam
Como turba de infantes inquieta.
(ALVES, 2013, p. 28).

e

Estamos em pleno mar,
Embarcações de ferro e aço,
Onde pessoas disputam
Palmo a palmo por um espaço.
(RIMOGRAFIA, 2013, p. 9).

Já na abertura dos dois excertos, podemos facilmente perceber a relação de intertextualidade que se constrói quando o rapper recorre ao verso inicial do texto-fonte para situar o leitor do novo espaço que agora se constitui. Desse modo, o professor poderá solicitar aos alunos que estabeleçam algumas comparações a partir do “deslocamento” espacial inserido de um contexto para outro, fato que “indiscutivelmente provocará alteração de sentidos” (KOCH; ELIAS, 2011, p. 79).

Ampliando a exploração compreensiva dos textos, é também possível sugerir que os alunos façam um (re)conhecimento crítico da conjuntura de marginalização sócio-racial vivenciada pelos negros dentro do navio negroiro, estabelecendo um comparativo com a atual

circunstância de opressão a que estão subjugados certos setores menos privilegiados da sociedade brasileira. Sabendo, portanto, que os dois textos apresentam propósitos comunicativos diferentes, é importante que o professor analise com a turma as relações intertextuais estabelecidas entre os textos.

Vejam mais um exemplo em que, na composição do rap, o autor recorreu a uma explicitação direta do texto-fonte:

Negras mulheres, suspendendo às tetas
Magras crianças, cujas bocas pretas
Rega o sangue das mães:
Outras moças, mas nuas e espantadas,
No turbilhão de espectros arrastadas,
Em ânsia e mágoa vãs!
(ALVES, 2013, p. 31).

e

Negras mulheres suspendendo às tetas
Magras crianças de cujas bocas pretas
Escorre o sangue das mães.
Moças, nuas e espantadas,
De medo acuadas
Em desespero aterradas.
(RIMOGRAFIA, 2013, p. 21).

Na leitura das estrofes, verificamos que a intertextualidade é um elemento constituinte e constitutivo do processo de composição do rap. Para Koch e Elias (2011, p. 86), “a compreensão/recepção de um dado texto” e, aqui particularmente, a letra da música, depende também do conhecimento prévio do “outro enunciado-fonte por parte dos interlocutores”, ou seja, quanto mais os alunos conhecerem o poema original, mais inferências e verificação de hipóteses poderão estabelecer a partir da relação intertextual com a letra do rap.

Do ponto de vista da exploração temática, acreditamos que os fragmentos permitem, enquanto prática de oralização, que o professor promova com a classe algumas semelhanças e/ou divergências da condição social vivenciada pela mulher negra em meados do século XIX (contexto sócio-histórico do poema-fonte) e na atualidade (contexto sociocultural do rap). Ressaltamos que a compreensão desses aspectos históricos, políticos e culturais da população negra são de grande importância para despertar o espírito crítico dos alunos.

Ainda no eixo da intertextualidade literária, o professor poderá explorar atividades voltadas para a localização de informações implícitas na tessitura musical, em que o rapper, ao produzir seu texto, recorre implicitamente ao texto-fonte. Nesse caso, talvez seja

importante esclarecer que a intertextualidade nem sempre ocorre de forma explícita. Há casos em que esse recurso se constitui implicitamente. Para Koch e Elias (2011, p. 92), “a intertextualidade implícita ocorre sem citação expressa da fonte, cabendo ao interlocutor recuperá-la na memória para construir o sentido do texto”. Ainda segundo as autoras, esse tipo de recurso “exige do interlocutor uma busca na memória para a identificação do intertexto e dos objetivos do produtor do texto ao inseri-lo no seu discurso”. As estrofes seguintes são exemplificadoras desse recurso:

Homens de pele escura
Sem sobrenome importante,
Filhos de reis e rainhas
De uma terra tão distante.
[...]
Alguns *morreram de fome*,
De sede, de frio.
O corpo magro cheio de marcas,
O estômago vazio.
[...]
Navio hoje é barca
Sem velas, só sirene.
Navegando na estrada,
Hoje volantes, ontem lemes.

O porão do navio
Hoje é chiqueiro de camburão.
Os chicotes e açoites
Trocados pelo cacete e oitão.
(RIMOGRAFIA, 2013, p.10-18, grifos nossos).

Nessa proposta de atividade, sugerimos que o professor promova com a turma uma articulação temática entre o texto-fonte e certas marcas de intertextualidade implícita que estão presentes nos versos do rap. Nesse caso, esperamos que os alunos possam não só identificar elementos intertextuais que serviram de referência linguística para o rapper, como também – e principalmente – percebam os efeitos de sentido provocados pelo deslocamento espaço-temporal. Contudo, ressaltamos que o professor deve orientar a leitura prévia das partes solicitadas do enunciado-fonte para que os alunos possam realizar uma efetiva transposição dos novos significados criados na (re)contextualização.

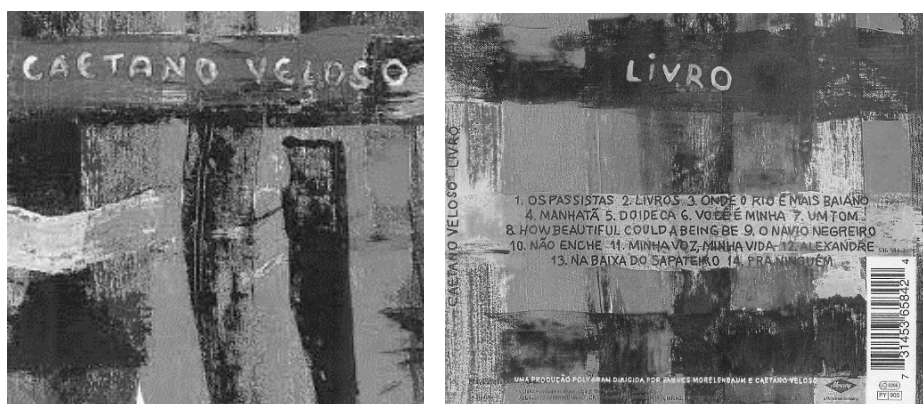
Ainda nessa etapa, sugerimos também que o professor promova atividades voltadas para a produção escrita, uma vez que o “deslocamento” temático permite a troca de experiências culturais variadas. Desse modo, com base, por exemplo, nas expressões abaixo

grifadas, o professor pode solicitar aos alunos a produção escrita de rap sobre o tema do preconceito racial (“*homens de pele escura/sem sobrenome importante*”), da discriminação social (“*o porão do navio/hoje é chiqueiro de camburão*”), além da exploração econômica (“*alguns morreram de fome/ o corpo magro cheio de marcas*”) a que está submetida a população negra no Brasil.

Aqui, talvez seja importante esclarecer que o rap é um gênero musical nascido entre afrodescendentes e que, normalmente, as letras são elaboradas com propósito de protesto sobre questões cotidianas relacionadas à comunidade negra, por isso, encontramos, nesses versos, uma excelente possibilidade não apenas para estimular a produção das composições musicais, mas, principalmente, uma oportunidade para o professor abordar, em sala de aula, o tema do preconceito racial que ainda hoje se faz presente na sociedade brasileira e, particularmente, no cotidiano escolar.

Dando continuidade à leitura do poema *O navio negreiro*, na etapa seguinte, propomos o diálogo entre a parte V do texto-fonte com a audição da música homônima de Caetano Veloso, a faixa íntegra o álbum “Livro” (Figura 5), lançado em 1997, que pode ser facilmente encontrada na Internet. Aqui, é importante esclarecer que a canção está estruturada nos excertos das partes IV, V e VI do poema original.

Figura 5 – Capa do álbum *O livro*, de Caetano Veloso, 1997



Fonte: <<http://www.vagalume.com.br/caetanoveloso/discografia/livro.html>>.
Acesso em: 28 mar. 2016.

Nesse sentido, acreditamos que a leitura da quinta parte pelo viés da música pode auxiliar os alunos, tanto no refinamento do “gosto” musical quanto no interesse pelo acompanhamento da letra musical, nesse caso específico, o próprio poema de Castro Alves. Após a audição da música com a turma, é interessante, como prática de oralização, que o professor promova uma conversação com os alunos sobre a impressão que eles tiveram da versão musical do poema. Entendemos que a estratégia de oralização é sempre uma forma de legitimar a voz do estudante, trazendo para sala de aula aspectos de sua realidade sociocultural.

Sugerimos ao professor destacar para a classe os recursos persuasivos – perguntas induzindo as respostas – que estrategicamente funcionam como expedientes estilísticos. Os versos a seguir são exemplificadores da intencionalidade discursiva:

Senhor Deus dos desgraçados!
Dizei-me vós, Senhor Deus!
Se é loucura... se é verdade
Tanto horror perante os céus?...
Ó mar! por que não apagas
Co' a esponja de tuas vagas
De teu manto este borrão?

Ou ainda:

Quem são estes desgraçados,
Que não encontram em vós,
Mais que o rir calmo da turba
Que excita a fúria do algoz?
Quem são?...
(ALVES, 2013, p. 35).

Estarrecido com as condições de transporte a que os negros africanos estão submetidos no porão do navio negreiro, o sujeito poético questiona a Deus se é de fato possível presenciar “*tanto horror perante os céus?*” ou se não seria até mais coerente que o mar pudesse “*com a esponja de suas vagas apagar este borrão?*”. Nesse sentido, podemos perceber que a intenção inicial do autor é promover alguns questionamentos e, concomitantemente, conduzir o leitor para também se posicionar criticamente frente ao sistema escravagista. Já na estrofe seguinte, as perguntas têm como objetivo esclarecer quem “*são estes desgraçados*” que estão sendo vítimas desse processo cruel e desumano, ao tempo em que a letra do rap traz respostas para o processo de autoafirmação da construção identitária do povo afrodescendente. Aqui, os questionamentos do texto-fonte dão vazão às respostas para as milhares de vozes, por vezes, excluídas e marginalizadas, mas que, cientes de sua importância social, econômica, política e cultural, reivindicam seu “lugar de direito” na sociedade brasileira.

Somos negros, somos afrodescendentes,
Somos raça, somos povo,
Somos tribo, somos gente.

Somos sonhos, somos luta,
Somos mão de obra barata.
Somos arte, somos cultura,
Somos ouro e somos prata.
(RIMOGRAFIA, 2013, p.14).

Já na parte VI do texto-fonte, fica evidente a conotação política-ideológica do poema. Além do tom grandioso do discurso declamatório usado pelo poeta para persuadir o ouvinte\leitor, as estrofes finais cumprem uma função essencialmente importante para conscientizar o leitor e convidá-lo a assumir um compromisso com a causa libertária. Para isso, é preciso que o leitor tenha uma participação ativa no processo abolicionista, ocupando um papel (decisivo) nos rumos pelo fim da escravidão.

Fatalidade atroz que a mente esmaga!
Extingue nesta hora o brigue imundo
O trilho que Colombo abriu nas vagas,
Como um íris no pélagos profundo!
Mas é infâmia demais! ... Da etérea plaga
Levantai-vos, heróis do Novo Mundo!
Andrada! arranca esse pendão dos ares!
Colombo! fecha a porta dos teus mares!
(ALVES, 2013, p. 41, grifos nossos).

Nesse caso, sugerimos ao professor que faça antes um breve comentário acerca da linguagem grandiloquente do autor para fins de convencimento do ouvinte/leitor da época. Aqui, talvez seja necessário esclarecer que os poemas de cunho social eram, de maneira geral, apresentados em espaços públicos, como praças e teatros. Por isso, propomos uma leitura orientada, na qual os alunos possam registrar, nos textos, marcas do discurso declamatório – típico da oratória poética – usadas por Castro Alves.

Apontando para uma (re)contextualização atual, podemos constatar que os versos finais da letra do rap sinaliza para a importante contribuição acerca da diáspora africana nos segmentos culturais, sociais e étnicos que estão presentes em nossa formação identitária. Logo, os desdobramentos do navio negreiro continuam presentes em diversas situações do cotidiano brasileiro, como podemos observar nos seguintes versos:

Tem um pouco de navio negreiro
Debaixo de cada viaduto
[...]
Tem um pouco de navio negreiro
Em cada mão que pede esmola,
Em cada beco ou viela,
Em cada criança longe da escola.
[...]
Tem um pouco de navio negreiro
Na igreja e nos terreiros,
Nos santos, nos orixás,
Nas benzedeadas e nos obreiros.

[...]
Tem um pouco de navio negreiro
Na música, na poesia,
Na dança, nas artes,
E em cada panela vazia.

Tem um pouco de navio negreiro
No futebol, no Carnaval,
No azeite de dendê, no acarajé
E no nosso Código Penal.

[...]
Tem um pouco de navio negreiro
Em cada conquista, em cada vitória,
Na pele, na memória, no coração,
Na minha, na sua, na nossa história.

Tem um pouco de navio negreiro
Em cada brasileiro,
Tem um pouco de navio negreiro.
(RIMOGRAFIA, 2013, p.21-24).

Por fim, propomos, como último diálogo temático, uma expansão entre gêneros afins. Nesse caso específico, entre a parte VI do poema “O navio negreiro” com cinco (05) poemas do livro *Cadernos Negros: os melhores poemas*, coletânea poética organizada pelo grupo Quilombhoje e publicada pelo MEC em 1998. Tematicamente, os poemas abordam as raízes da cultura afro-brasileira, além de desenvolverem outras importantes reflexões acerca de muitos preconceitos que ainda hoje persistem em nossa sociedade.

Nesse caso, o principal objetivo desse diálogo temático é justamente promover uma valorização da memória e da cultura afro-brasileira no espaço escolar. É importante também esclarecer que o número de poemas está diretamente relacionado ao número de grupos a serem formados, podendo ser mais ou menos textos, a depender da quantidade de alunos por sala. Aqui, pensamos, portanto, um poema por equipe, são eles: “Zumbi”, de Abelardo Rodrigues; “Negritude”, de Celinha; “Quebranto”, de Cuti; “Eu-mulher”, de Conceição Evaristo, e “Teimosa Presença”, de Lepê Correia.

Lembramos que os textos tematizam sobre importantes aspectos das culturas africanas e afro-brasileiras, como, por exemplo, memória da ancestralidade do povo negro, resistência contra o racismo e o preconceito, combate às marcas de exclusão social e racial, consciência da importância afrodescendente na formação identitária do país.

Finalmente, esperamos que esse diálogo temático entre “O navio negreiro” e os poemas selecionados dos *Cadernos Negros* possa ser norteador para desconstruir certos

estereótipos em relação à imagem do negro na sociedade brasileira, que muitas vezes aparece estigmatizada por visões distorcidas que circulam no senso comum. A escola, como espaço de conhecimento por excelência, tem a obrigação não só de combater todas as formas de preconceito, mas, principalmente, de assegurar, no currículo de ensino, o direito à preservação da memória e da cultura afrodescendente.

Considerações finais

Encontramos no livro-poema *O navio negreiro*, de Castro Alves, com adaptação do rapper Slim Rimografia (2013), os elementos necessários para abordarmos a história e a cultura afro-brasileira em sala de aula. Reconhecemos, entretanto, que trabalhar temas relacionados às tradições africanas ainda encontram grandes obstáculos a serem vencidos no cotidiano escolar, mas isso não torna sua relevância menos importante na construção identitária do jovem aluno leitor. Justamente por isso, acreditamos que é papel da escola, como uma das principais agências de letramento, não só combater todas as formas de preconceito, mas também garantir a formação do sujeito crítico, reflexivo e autônomo.

Destarte, entendemos que a (re)contextualização do poema “O navio negreiro”, além de permitir aos alunos ressignificarem suas visões sobre o processo de construção e valorização das heranças dos povos que constituíram os pilares de nossa cultura afro-brasileira, é uma possibilidade concreta de contribuir com um material didático de apoio para a efetivação da Lei 11.645/08. Assim sendo, esperamos que a proposta de sequência didática seja uma viabilidade de instrumentalização para assegurar a memória de nossa ancestralidade afrodescendente.

Referências

ALVES, Castro. O navio negreiro. In: RIMOGRAFIA, Slim. *O navio negreiro*. Adaptação de Slim Rimografia. São Paulo: Guia dos Curiosos Comunicações, 2013.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BARBOSA, Jaqueline Peixoto. Os diferentes tipos de letramentos hoje: (novos) desafios para a escola. *Boletim 18, Salto para o futuro*. Brasília: MEC/SEED/TV ESCOLA, 2007.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti. Gênero textual como articulador entre o ensino da língua e cultura midiática. In: NASCIMENTO, Elvira Lopes (Org.). *Gêneros textuais: da didática da língua aos objetos de ensino*. São Carlos: Claraluz, 2009.

BRASIL. *Lei 11.645/08 de 10 de março de 2008*. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em: 18 dez. 2015.

COSSON, Rildo. *Letramento literário: teoria e prática*. São Paulo: Contexto, 2007.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales (Org.) *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

FELINTO, Renata (Org.). A representação do negro nas artes plásticas brasileiras: diálogos e identidades. In: *Culturas africanas e afro-brasileiras em sala de aula: saberes para os professores, fazeres para os alunos - religiosidade, musicalidade, identidade e artes visuais*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. 3. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2011.

RIMOGRAFIA, Slim. *O navio negreiro*. São Paulo: Guia dos Curiosos Comunicações, 2013.

ROJO, Roxane Helena; MOURA, Eduardo (Org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.