

Poesia para existir e resistir: a experiência dos saraus na educação básica do município de São Paulo - possíveis contribuições na construção das identidades étnico e racial dos estudantes.

DOI: <https://doi.org/10.22409/pragmatizes.v12i22.51123>

Paula Renata S. Gomes Santino¹
Carlos Antonio Giovinazzo Junior²

Resumo: O artigo apresenta, com base nos referenciais da teoria crítica da sociedade, sobretudo os conceitos de autonomia e formação cultural de T. W. Adorno, a experiência de escolas públicas que desenvolvem saraus no município de São Paulo, sua presença nos currículos escolares e nos Projetos Políticos Pedagógicos. Duas escolas pertencentes à Diretoria Regional do Campo Limpo, cidade de São Paulo/SP, foram objetos de estudo da pesquisa que originou este artigo, de modo a identificar como se desenvolvem os saraus nos seus currículos e como estão relacionados a outras ações pedagógicas; considerando que a presença dos saraus nas escolas da DRE Campo Limpo é resultado do crescimento de ações culturais e artísticas realizadas pelos coletivos de cultura popular e periférica nesse território, procurou-se identificar, por meio da observação dos saraus promovidos pelas instituições selecionadas, se de fato sua realização foi incorporada como elemento da identidade da escola e como as possibilidades de trabalho são desenvolvidas no cotidiano escolar. Os dados produzidos na pesquisa empírica permitem afirmar que os saraus, utilizados como recurso metodológico e conteúdo curricular, produzem uma tendência que possibilita um ambiente e um espaço para a formação cultural, política, étnica e racial como nos aponta uma das escolas observadas, por meio da experiência com a arte, a poesia e a literatura e cultura da periferia.

Palavras-chave: Saraus; literatura periférica; cultura periférica e escolar; autonomia; identidades.

La poesía para existir y resistir: la experiencia de veladas en educación básica en la ciudad de São Paulo - posibles contribuciones a la construcción de las identidades étnicas y raciales de los estudiantes.

Resumen: El artículo presenta, a partir de las referencias de la teoría crítica de la sociedad, especialmente los conceptos de autonomía y formación cultural de T. W. Adorno, la experiencia de las escuelas públicas que desarrollan veladas en la ciudad de São Paulo, su presencia en los currículos escolares y en los Proyectos Políticos Pedagógicos. Dos escuelas pertenecientes a la Junta Regional de Campo Limpo, ciudad de São Paulo/SP, fueron estudiadas en la investigación que

¹ Paula Renata S. Gomes Santino. Mestre em Educação: História, Política, Sociedade pela PUC-SP. Professora da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, Brasil. E-mail: paula.renata@sme.prefeitura.sp.gov.br - <https://orcid.org/0000-0003-2633-3172>

² Carlos Antonio Giovinazzo Junior. Doutor em Educação: História, Política, Sociedade da PUC-SP. Professor da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUCSP, Brasil. E-mail: cgiovinazzo@pucsp.br - <https://orcid.org/0000-0001-9314-4406>

Recebido em 05/08/2021, aceito para publicação em 25/01/2022 e disponibilizado online em 01/03/2022.

originó este artículo, con el fin de identificar cómo se desarrollan las veladas en sus planes de estudio y cómo se relacionan con otras acciones pedagógicas. Considerando que la presencia de veladas en las escuelas DRE Campo Limpo es resultado del crecimiento de las acciones culturales y artísticas realizadas por colectivos de cultura popular y periférica en este territorio, se buscó identificar, a través de la observación de veladas promovidas por instituciones seleccionadas, si en dehecho, su realización se incorporó como un elemento de la identidad de la escuela y a medida que se desarrollan las posibilidades de trabajar con ellos en la vida escolar diaria. Los datos producidos en la investigación empírica permiten afirmar que las veladas, utilizadas como recurso metodológico y contenido curricular, producen una tendencia que brinda un ambiente y un espacio para la formación cultural, política, étnica y racial, como lo demuestra uno de los escuelas observadas, a través de la experiencia con el arte, la poesía y la literatura y la cultura de la periferia.

Palabras clave: Sarasus; literatura periférica; cultura periférica y escolar; autonomía; identidades.

Poetry to exist and resist: the experience of soirees in basic education in the city of São Paulo - possible contributions to the construction of the students' ethnic and racial identities.

Abstract: The article presents, based on the references of the critical theory of society, especially the concepts of autonomy and cultural formation of T. W. Adorno, the experience of public schools that develop soirees in the city of São Paulo, their presence in school curricula and in Pedagogical Political Projects. Two schools belonging to the Regional Board of Campo Limpo, city of São Paulo/SP, were studied in the research that originated this article, in order to identify how soirees are developed in their curricula and how they are related to other pedagogical actions. Considering that the presence of soirees in DRE Campo Limpo schools is a result of the growth of cultural and artistic actions carried out by popular and peripheral culture collectives in this territory, we sought to identify, through observation of soirees promoted by selected institutions, if - in fact - their realization was incorporated as an element of the school's identity and as the possibilities of working with the same developed in the daily school life. The data produced in the empirical research allow us to state that the soirees, used as a methodological resource and curricular content, produce a trend that provides an environment and a space for cultural, political, ethnic and racial formation, as shown by one of the observed schools, through from the experience with art, poetry and literature and culture from the periphery.

Keywords: Sarasus; peripheral literature; peripheral and school culture; autonomy; identities.

Poesia para existir e resistir: a experiência dos sarasus na educação básica do município de São Paulo: possíveis contribuições na construção das identidades étnico e racial dos estudantes.

Introdução: Os sarasus e a relação com a educação

Um sol lindo lá fora, Outro dentro do peito.
Sei não, acho que hoje
Vou demorar para anoitecer
(Sérgio Vaz).

Este artigo origina-se da pesquisa que buscou observar durante os anos de 2018 e 2019, a realização de sarasus e sua influência nas práticas pedagógicas das escolas da Diretoria Regional de Educação (DRE) do

Campo Limpo; este fato parece ser resultado do crescimento de ações culturais e artísticas realizadas pelos coletivos de cultura popular e periférica nesse território. Observa-se que concomitantemente ao crescimento dos coletivos de cultura popular e periférica com a realização de saraus, há um número significativo de pesquisas acadêmicas desenvolvidas em torno dessa temática nos últimos anos.

Nesse sentido, constatada a existência da realização frequente de saraus nas escolas públicas da Rede Municipal de Ensino (RME), indaga-se como esse processo se desenvolve e a partir de quais ações por parte da escola e do território periférico.

Interessou saber como a prática de saraus se materializa na documentação curricular pedagógica das escolas e entender sua dinâmica em cada escola investigada, partindo-se da hipótese de que as escolas possuem modos diferentes de realizar saraus e, dessa forma, esse movimento influencia também de modos distintos a relação dos alunos com professores, pares, escola e as possíveis produções da identidade leitora, escritora e racial.

Para responder aos objetivos da pesquisa, que procurou identificar e analisar a presença dos saraus nos currículos e no projeto pedagógico de duas escolas selecionadas; examinar de que forma a realização frequente de saraus no ambiente escolar contribui com a formação e a educação oferecida aos alunos; e, por fim, descrever e analisar a dinâmica dos saraus e as interações entre alunos e professores e entre os próprios alunos, foram empregados os seguintes procedimentos de coleta dos dados: análise criteriosa da documentação pedagógica das unidades escolares; emprego de questionários para os estudantes e duas professoras responsáveis pelos saraus, buscando identificar, na interação professores e alunos, a própria experiência dos saraus; e observação da realização dos saraus, especialmente a mediação pedagógica ocorrida.

Um fator relevante que compõe a relação dos saraus com o território escolar é a constatação de que a Rede Municipal de Ensino de São Paulo, dispõe de 1.570 unidades educacionais, sendo a Diretoria Regional do Campo Limpo – DRE-CL

a que contém o maior número na cidade de São Paulo (190 unidades educacionais distribuídas entre escolas de educação infantil; ensino fundamental I e II e escolas específicas para a modalidade de educação de jovens e adultos); os bairros onde estão as escolas que pertencem a esta Diretoria são o berço dos coletivos precursores de saraus, especialmente a Cooperifa e o Sarau do Binho, dois dos mais conhecidos e influentes.

Foi também a DRE Campo Limpo, objeto de estudo, que ensejou este artigo: observou-se que mais da metade³ no número total de escolas de ensino fundamental realizam práticas de saraus e tem ou teve contato com os coletivos de cultura precursores do movimento de saraus nas periferias.

A experiência dos saraus como recurso e conteúdo nas escolas produz uma tendência que possibilita um ambiente e um espaço para a formação cultural e política dos

envolvidos, tal como apontado por Adorno (1995), em Educação após Auschwitz, de modo que, ao promover experiências para a emancipação, por meio dos saraus, os alunos conscientes e com a identidade fortalecida possam se tornar sujeitos de sua aprendizagem.

É exatamente isso que os promotores da chamada cultura periférica defendem:

Favelados, periféricos, suburbanos, marginais e marginalizados, que sempre foram tema ou inspiração de criações artísticas, passam de objetos a sujeitos e esforçam-se para transformar suas próprias experiências em linguagens específicas. E tudo aquilo que um dia faltou – acesso, infraestrutura, bens, técnica, dentre outros – torna-se matéria-prima para a estética que está sendo edificada (NASCIMENTO, 2011, p. 11).

A relação do trabalho com os saraus e a construção da identidade étnica e racial têm sido articuladas de modo a valorizar produtos da cultura produzida na periferia em ações como o seminário formativo para professores, estudantes e comunidade “FeirÁfrica” no território da DRE Campo Limpo. Este curso organizado, e pensando por uma ampla equipe de

³Entre os anos de 2018 e 2019 durante o levantamento de dados, das 70 EMEF pertencentes à DRE Campo Limpo, 37 escolas declararam, por meio da coordenação pedagógica, realizar as práticas de saraus durante o ano letivo. Para a pesquisa, observaram-se duas Escolas de Ensino Fundamental.

profissionais da educação, consiste em modos de fazer literários, especificamente no que diz respeito à prática pedagógica e sua transformação em conteúdo a ser ensinado nas escolas.

Nesse sentido, os saraus passam a ser considerados, no território da DRE Campo Limpo, também como ação articulada a trabalhos que desenvolvem as temáticas étnicas e raciais.

Faz-se necessário pontuar que desde os anos 1990 há um crescente desenvolvimento nas periferias das cidades brasileiras de diferentes expressões artísticas, seguidas de modos de agir, se relacionar, se identificar etc. O qual tem sido nomeado de cultura periférica. Portanto, é de extrema importância recorrer a Nascimento (2011) para uma melhor definição desse conceito.

Cultura da periferia pode ser descrita como um conjunto simbólico próprio dos membros das camadas populares que habitam em bairros periféricos quanto a alguns produtos e movimentos artísticos-culturais por eles protagonizados. A cultura da periferia seria, então, a junção do modo de vida, comportamentos coletivos, valores, práticas, linguajares e vestimentas dos

membros das classes populares situados nos bairros tidos como periféricos. E dela ainda fazem parte manifestações artísticas específicas, como as expressões do hip hop (break, rap, grafite) e a literatura marginal, que reproduziriam tal cultura no plano artístico não apenas por retratarem suas singularidades, mas por serem resultados da manipulação dos códigos culturais periféricos (como a linguagem com regras próprias de concordância verbal e uso do plural, as gírias específicas, os neologismos etc.). (NASCIMENTO, 2011, p. 11)

De outra parte, os saraus no espaço escolar podem viabilizar a socialização entre os diferentes agrupamentos, não apenas divididos em séries ou ciclos, colocando em contato indivíduos com distintas formas de pensamento e hábitos culturais e sociais. Apesar das ações de festividade e possibilidade do convívio social ser conhecidas e praticadas implícita ou explicitamente por diversos grupos, o sarau, que carrega em sua etimologia inicial esses mesmos significados, avança para a oportunidade de compartilhamento de experiências culturais e artísticas e porque não, possibilidade de construção de

identidades.

Em outros momentos da história, os saraus foram ligados a valores da alta sociedade paulistana. “Diversas músicas, romances, cartas, crônicas e memórias doséculo XIX, da Europa e da América, fazem referência a essas luxuosas reuniões de amigos” (TENNINA, 2013, p. 11). É interessante mencionar que o próprio termo sarau, como observa a autora, deriva etimologicamente do latim *sérum*, que significa “tarde”, período em que aconteciam os encontros (TENNINA, 2013, p. 11).

Reconhecida a existência de pomposos saraus tocados por uma elite, é interessante observar que em nada se parecem com os saraus na atualidade. Para Walter Benjamin (1994, p. 51), “toda época sonha a seguinte, e ao sonhá-la a faz despertar”. O despertar de uma parte periférica da sociedade paulista nos anos 1990 trouxe questionamentos importantes a respeito de que tipo de arte e literatura querem consumir.

Se no início do século XX, com o objetivo de convívio social e entretenimento, as manifestações culturais e artísticas pertenciam a classe média paulistana branca,

reprodutora de uma herança eurocêntrica construída também em torno da escravização dos povos originários da diáspora Africana, é a partir da década de 1980 e especialmente em 1990 que o fenômeno dos saraus como expressão cultural e identitária da periferia começa a ganhar espaço no próprio território: “os saraus promovidos, ainda que privilegiem a poesia, agregam diferentes linguagens artísticas, tais como a música e o cinema” (NASCIMENTO, 2011, p.14). E o objetivo declarado é o de emancipação social, política, econômica, cultural e artística.

A influência do movimento dos saraus nas periferias, por meio dos dois principais coletivos, Sarau do Binho e Cooperifa, pode ser contabilizada por meio da quantidade significativa de escolas pertencentes à DRE Campo Limpo que desenvolveu ou desenvolve saraus nos últimos três anos. Trinta e sete (37) escolas do total de unidades da DRE Campo Limpo. O trabalho pedagógico com os saraus pode ir além do espetáculo e da fruição poética e literária. Por meio do diálogo entre a arte e a educação, pode apresentar com autonomia

outras perspectivas sobre o processo escolar ao estimular a participação ativa dos estudantes, o que leva a experiências fundamentais com o território periférico, com os sujeitos que nele vivem, com os conteúdos escolares e o fortalecimento da identidade racial e étnica.

Nessa realização cultural, artística e educacional, tal como se verificou que acontece na periferia de São Paulo, há infinitas possibilidades de transmissão de conhecimentos que podem romper com a passividade e o desencantamento no espaço escolar. Trata-se de uma espécie de resistência curricular: as escolas, a despeito dos currículos oficiais que regem a educação no município de São Paulo, reconhecem os saraus em sua história, antes desse processo perpassar os documentos legais (ainda que superficialmente) e as Diretorias de Ensino. Nesse sentido, enfatizam suas práticas e modos de fazer, defendem e viabilizam sua realização, como mostra a documentação oficial das escolas analisadas na dissertação *“Poesia para existir e resistir: A experiência de escolas que desenvolvem saraus na educação básica de São Paulo”*.

Aborda-se a relação entre cultura e educação sob o viés principal da teoria crítica da sociedade como referencial, especialmente Adorno (1995) e Horkheimer e Adorno (1985). Estes autores proporcionaram as condições para se discorrer sobre o uso dos saraus na prática pedagógica e o quanto tal uso pode contribuir para a emancipação social e política dos sujeitos envolvidos. Emancipação não somente dos estudantes, mas também daqueles que, mesmo sem escolarização e vivendo nas periferias das grandes cidades, lutam por autonomia e por uma existência efetivamente humana.

Ossaraus, a escola e o caminho da autonomia

(...) O fenômeno saraus poéticos
Que invade a periferia
É sinônimo de desejo
Do distanciamento
Daquilo que nos priva
Do direito
A interiorização
E a harmonização do ser.
(...) nas bordas e nas pontas
Há uma tendência à brutalização do ser
Via negação ou dificuldade
Ao acesso aos meios de cultura.
Os saraus poéticos
São resultado
De lutas indormidas
Pelo direito de ser humano.
(Maria Vilani)

A trajetória por entre os trabalhos desenvolvidos no tema saraus e seus subtemas, assim como o contexto histórico dos saraus, principalmente nas periferias de São Paulo, levou a questionamentos: de que modo os saraus estão incluídos nos currículos escolares identificados nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPP) das escolas municipais de ensino que os desenvolvem? Estão associados a outras atividades e componentes? Para entender essa relação é preciso antes perceber como a educação e as práticas educativas como o letramento, por exemplo, se desenvolvem tal como apresentadas nas pesquisas voltadas às temáticas dos saraus.

É preciso assinalar que a relação dos saraus com a educação envolve uma série de subtemas com os quais foram desenvolvidas investigações sobre a temática. São eles: arte e educação; arte e formação humana; poesia; leitura e jovens; jovens e poesia; literatura periférica; jovens e leitura; literatura e saraus; jovens/juventude; leitura; EJA; ensino médio; arte; poesia; formação humana; experiência; escola pública; educação. Tomando como objeto de investigação

os saraus, os trabalhos vão desde as concepções de letramento e aquisição de identidade leitora até a ocupação de espaços periféricos afim de se promover arte e cultura de maneira equânime para todos.

Muitos trabalhos trouxeram em suas contribuições pontos importantes para o andamento da pesquisa que originou este artigo, como, por exemplo, as questões de violência, preconceito e segregação presente na sociedade capitalista e que, conseqüentemente, aparecem com alguma força no ambiente escolar, dada a diversidade de sujeitos frequentando o mesmo espaço. Nesse sentido, busca-se vislumbrar os saraus e toda a diversidade cultural e artística que esse movimento agrega ao ambiente escolar, como um componente forte para a conquista da autonomia dos estudantes.

Rebelo (2018) buscou investigar a relação da literatura marginal e periférica com as salas de leitura da rede municipal de ensino de São Paulo. Para a autora, é importante incluir a literatura periférica nas escolas, partindo do território onde essa literatura tem nascido. A pesquisa traz importantes

contribuições a respeito da formação dos professores, afinal este é o “parceiro incondicional desta ação de efetivação” (REBELO, 2018, p. 17). Chama a atenção também para a importância do letramento para além da literatura cânone, rompendo com a alfabetização que se baseia apenas em textos hegemônicos.

Do ponto de vista sociológico, é interessante observar que em muitos trabalhos a ideia de resistência, isto é, permanecer nos espaços resistindo mesmo às duras penas para que os projetos culturais ligados aos saraus e à literatura não morram é um diferencial na narrativa presente nas pesquisas. O mesmo acontece em outros trabalhos que desenvolvem a temática dos saraus em outros estados brasileiros.

A cidade de São Paulo é o lugar mais pesquisado no que tange a produção acadêmica dos últimos anos. Sobretudo no que diz respeito à investigação destes espaços que são chamados de locais de resistência (NASCIMENTO, 2010) e de propagação artística, cultural e literária. Muitas vezes se observa um viés político, o que é interessante, pois há a identificação da posição de onde

os estudiosos tratam e investigam o tema. Esse conjunto de trabalhos procurou estudar os saraus e suas especificidades do ponto de vista da cultura, das relações nos espaços que produzem ou acolhem os saraus, que podem ser, segundo Chamone (2016), lugares de cultivo de amizade e liberdade, que podem ir além do ambiente escolar, muitas vezes rígido e demasiadamente engessado. Fica claro que esses estudos não focalizam os saraus na instituição escolar; são observados à parte da escola e investigam os espaços que viabilizam a sua realização e como se desenvolvem as atividades atinentes.

Do campo da educação, as pesquisas que se dedicam a explorar o universo dos saraus e da literatura periférica também indicam o poeta Sérgio Vaz como um dos percursores desse movimento nas periferias da zona sul de São Paulo. Uma das autoras deste artigo é professora e moradora da região. Conhece os espaços de promoção dos saraus e o trabalho do escritor, além de acompanhar suas parcerias e sua ascensão, com discussões no meio acadêmico. Cite-se como exemplo o evento Centralidades Periféricas:

Reflexões Sobre Literatura Periférica e Universidade, ocorrido na Universidade de São Paulo em 2018, com uma mesa composta por pesquisadores e poetas interessados na produção cultural nas periferias.

De outra parte, é interessante pontuar que a maioria dos artistas, escritores e leitores vorazes das periferias não possuem formação acadêmica (muitos não terminaram a educação básica), um indicador importante para a pesquisa em sua relação com a educação: toma-se uma prática, promovida por pessoas que não possuem a escolarização convencional, como forma de realizar o letramento que os saraus oportunizam. Tal fato nos coloca diante de reflexão a cerca da função social da escola.

Dessa perspectiva, Assis (2014) aponta a prática de letramento nesses espaços (leitura de si e do outro como aprendizado das relações sociais que se estabelecem nesses locais). A autora cita a poesia das ruas como um marco importante nesse processo educativo dos sujeitos. Entretanto, a relação dos saraus com a instituição escolar, como prática escolar e, portanto, componente tanto do

currículo quanto dos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas, quando aparecem são apenas mencionadas de forma superficial em alguns trabalhos ou partem de outros pontos de interesses, não investigados com aprofundamento, como pretendeu esta pesquisa.

Amaral (2012) investiga as potencialidades da literatura poética na constituição da consciência crítica em jovens do ensino médio, usando como base a teoria crítica da sociedade. O que norteia o trabalho é a ideia de que sujeitos com maior recepção poética, isto é, acesso à poesia e seus efeitos na formação humana, tendem a ter um maior nível de autoconsciência. Portanto, o objeto de estudo é a literatura poética em relação à recepção dela por alunos de uma escola pública da rede estadual de São Paulo.

Segundo Amaral (2012), existe a necessidade de se oferecer uma diversidade de atividades artísticas, sobretudo, em cursos extracurriculares e espaços públicos. Nesse sentido, a autora parte de uma análise da arte e de como as mudanças na sociedade capitalista vem alterando seu conceito no aspecto social. As contribuições da

autora encontram-se com os interesses desta pesquisa, especialmente pelo uso dos autores da teoria crítica da sociedade. A ideia aqui foi realizar análise da presença dos sarasus nas escolas, como elemento de alfabetização e do letramento.

É inegável que ao pensar em escola, logo pensamos nos processos envolvidos. Um dos mais citados, pesquisados e, conseqüentemente, o primeiro que vem à mente são as práticas que envolvem a alfabetização e o letramento. Tais processos na instituição escolar são frequentemente analisados e discutidos sob as mais variadasteorias. Nessa direção, Bezerra (2009) discorre sobre a relação do ambiente escolar com a formação da identidade leitora dos indivíduos desde o ensino fundamental I, período voltado a crianças de 7 a 11 anos. Esse papel consegue ser cumprido pela escola? Pensando nos jovens, uma vez que essa identidade está em constante processo de formação e mudanças ao longo da vida, como poderia a escola articular e despertar os interesses pela leitura desses sujeitos? Essas são as perguntas que busca responder.

É necessário que a instituição escolar proporcione a apropriação da língua edas variadas formas de linguagens aos seus alunos. Os sarasus em tese contribuem para isso, uma vez que o próprio movimento, da forma como acontece, colabora para que os sujeitos se desenvolvam como leitores das poesias que irão declamar, posterior ou concomitantemente ao processo de desenvolvimento pelo gosto à leitura. Abrindo caminhos para práticas de letramento cada vez mais imbuídas de sentido, eles se descobrem nos seus gostos, gestos e naquilo que faz uma audição empática. Esse processo também ocorre na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Simões e Fonseca (2015) contribuem com o debate acerca de como os jovens, público frequentador da EJA, se apropriam das práticas de letramento e escrita durante o seu processo escolar. A formação da identidade leitora e escritora, mesmo que tardia, possui relação indissociável com uma identidade crítica e com alguma autonomia.

Queiroz (2017, p. 6) buscou indagar “em quais territórios de periferias os jovens acessam e fruem a arte literária?” Para responder a esse

questionamento, a pesquisadora parte da hipótese de que espaços não escolares como os saraus contribuem na formação leitora desses jovens em muitos aspectos, em especial o letramento. Além da experiência leitora, a fruição poética é estratégia na militância contra as desigualdades dos territórios periféricos. Há envolvido nesse processo o aspecto estético vinculado ao conteúdo político: a declamação poética e literária torna-se também, e principalmente, um momento de crítica às injustiças sociais.

Não se pode deixar de enfatizar o aspecto identitário ou as possibilidades de construção de identidades. Rodrigues (2014) aponta que existe uma forte tendência de os jovens frequentadores de saraus se apropriarem de uma identidade leitora condizente com sua origem, isto é, costumam se representar por determinados gêneros textuais que indiquem um forte movimento de identificação com sua cultura e ancestralidade, criando uma identidade de subsistência e resistência nos espaços utilizados para a promoção de práticas culturais como os saraus. Nesse sentido, de acordo

com Barbosa (2007), esses jovens encontram um meio de distinção e inserção social nos ambientes periféricos.

Estes trabalhos conversam entre si e se destacam em suas especificidades. Um ponto interessante é que evidenciam, de forma implícita ou explicitamente, a importância de se trazer para a escola experiências que levem os estudantes a experimentarem a arte, a cultura e os processos de alfabetização e letramento por meio da literatura periférica. Os saraus na contemporaneidade são manifestações típicas das periferias; esses movimentos de promoção artística, cultural e literária são identificados como espaços de relevância social para se trabalhar aspectos e temas como identidade, gênero, raça, cultura popular e periférica, produção cultural e econômica das periferias, desigualdades sociais, violência, racismo etc.

Segundo Chamone (2016, p. 56), "no ano de 2010, o projeto Pontos de poesia realizou um mapa da poesia paulistana e terminou com o apontamento de 60 espaços com

eventos que envolvem poesia na cidade". Nesses espaços encontram-se ações não apenas voltadas aos saraus e suas apresentações semanais em locais fixos. Portanto, referem-se a um movimento cultural que cada vez mais tem se ampliado e incorporado outras formas de expressões artísticas. Pode-se afirmar que se trata de um movimento político e educacional (no sentido de proporcionar experiências de formação para quem dele participa).

De outra parte, é importante enfatizar que há uma forte relação das escolas da rede municipal de São Paulo das regiões pertencentes a DRE Campo Limpo com os saraus. Ações como as idas dos coletivos Sarau do Binho e Cooperifa às escolas, fato mencionado por boa parte das coordenadoras pedagógicas quando realizado o levantamento, por meio de contato telefônico, da quantidade de escolas que desenvolvem saraus na região. Provavelmente é um fator que explica a grande presença dos saraus na região do Campo Limpo. Não apenas as idas às escolas, pode-se citar os saraus promovidos semanalmente por esses dois principais percursos da cultura

popular e periférica da região e as ações promovidas durante o ano, em parcerias firmada entre a rede SESC, em especial a unidade do Campo Limpo, e a DRE-Campo Limpo.

A respeito dessas experiências formativas para além dos saraus, a Cooperifa tem realizado uma mostra de cultura promovendo por alguns dias mesas de debates, apresentações artísticas, atividades com escolas e formação para um público maior a utilizar o espaço do SESC Campo Limpo. Além disso, no ano de 2019, o Sarau Heranças Afro se apresentou durante um dia da mostra cultural da Cooperifa. É importante mencionar, ainda, que há professores artistas da rede municipal, o que contribui para a disseminação dos saraus nas escolas da região. São pessoas que desenvolvem trabalhos sobre a produção cultural destes coletivos, viabilizam o diálogo entre as escolas de atuação e a DRE, atuam na produção literária, acadêmica e artística.

Em 2015, na gestão do prefeito Fernando Haddad, a Diretoria Regional de Ensino do Campo Limpo (DRE-Campo Limpo) estabeleceu com o coletivo Sarau do Binho interlocução,

com objetivo de formar os professores. Foi realizada a Feira Literária da Zona Sul (FeliZS). É importante mencionar que a FeliZS:

[...] nasce de um processo de reflexão sobre o movimento cultural que tem sido estabelecido e vivenciado ao longo dos últimos 10 anos. [...] Temos hoje um panorama pulsante de múltiplas linguagens artísticas na periferia, acontecendo em diversos pontos destes territórios, em parte impulsionado pelos saraus. Há uma multiplicação de iniciativas e estas reverberam cada vez mais nos espaços comunitários, culturais e educacionais. O desejo de produzir um evento que tivesse a literatura como eixo e, também, abarcasse as diversas linguagens que estão presentes nesta história, foram razões que nos instigaram a realizar uma feira literária, a FeliZS, que já traz no nome um indicativo a que veio, sugerindo felicidade. (MINCHONE; PADIAL; TAVARES *apud* SANTINO, 2021, p. 140).

O exame das implicações do relatado e destacado está embasado nos apontamentos que se seguem.

Ateoriacriticadasociedadecomobase paraareflexãosobresaraus,educação earte

Escrever um poema após Auschwitz é um ato bárbaro (Theodor Adorno).

Fica nítido que, na busca por difundir a arte e a cultura, os coletivos de saraus das periferias procuram relacionar-se com a educação em um movimento de formação continuada oferecido aos docentes. A entrada dos saraus nas escolas só se torna possível com o protagonismo dos professores, os coordenadores pedagógicos, os gestores e os supervisores que, por meio do contato com os coletivos dos saraus, estreitam os laços com eles; muitos acabam se incorporando aos movimentos.

A educação pode auxiliar na transformação do indivíduo. Isso se for caracterizada por experiências que produzam a formação nos termos definidos por Adorno (2006): formação cultural como possibilidade de crítica e resistência à ordem social estabelecida. Talvez essa seja a única forma de se caminhar na direção da autonomia ou, em outros termos, autonomia e resistência, que nesse sentido podem ser interpretados como a mesma coisa.

A experiência, para Adorno (2008), requer ter consciência em relação àquilo que causou sua impossibilidade no processo histórico: a perda da espontaneidade por conta

da necessidade de se agir em função da integração total ao aparato produtivo e tecnológico e da repetição do sempre igual, uma vez que é isso que garantirá desempenhos eficientes. Mas a consciência pode ter um preço: “[...] quanto mais se compreende a sociedade, tanto mais difícil é tornar-se útil nesta sociedade” (ADORNO, 2008, p. 47).

É interessante pontuar que a intrínseca relação entre educação, formação cultural e autonomia como processos que se entrelaçam devem (e poderiam) estar presentes na escola. Entretanto, para Adorno, existe um impedimento relacionado ao modo como a cultura se configura: propagação em massa dos produtos para o consumo oriundos da indústria cultural. Além disso, as classes mais pobres são impossibilitadas de superar a dependência econômica e absorvemos valores culturais dominantes, desapropriadas das condições de compreensão de sua própria situação social e, assim, do papel que podem exercer no sentido de transformá-la.

Por essas razões, o acontecimento dos saraus nos bairros periféricos das grandes cidades pode

se constituir no esforço para recuperarem o que foi perdido e resistir à aceitação do lugar social destinado aos pobres. Para que isso aconteça, é preciso transpor a pseudoformação (a falsa formação), o resultado de um processo sistemático de dominação que também atinge as pessoas ditas cultas (ADORNO, 1996).

Pensar a relação entre educação, formação cultural e autonomia como processos que se entrelaçam, sob a perspectiva dos autores da Escola de Frankfurt, requer pensar a importância de elementos que caracterizam a educação, como por exemplo a arte e a poesia. Ambas têm um papel importante no processo de emancipação e a primeira “[...] amplia a consciência e a sensibilidade para problemas que atingem a todos” (AMARAL, 2012, p. 56). Dessa forma é possível despertar do estado de irracionalidade e frieza ao qual todos estão submetidos.

É inegável a importância da arte na formação da consciência e, portanto, da formulação da crítica a sociedades que incitam a barbárie. Nesse sentido, é possível compreender que apesar de no século XXI não vivermos em estado bélico

oficial, temos, por outro lado, a violência presente cotidianamente na vida das pessoas: preconceito, racismo, autoritarismo, desigualdade social, repressão policial e extermínio de parte da população, que acabam se multiplicando nos espaços públicos e privados. A escola é um dos locais que sofre com isso, pois é uma instituição com forte tendência a se assemelhar à sociedade. Ela é constituída pelos mesmos sujeitos que estão diante da irracionalidade que a pobreza de experiências produz.

Portanto, é possível afirmar que a relação da educação com a arte é um fator importante de combate à violência. Entretanto, não é incomum perceber certa confusão em relação ao significado da arte, se é que podemos encontrá-lo de maneira tão concreta. Para Adorno, existe uma série de dificuldades em definir o conceito de Arte, em parte pelo seu dinamismo.

A definição do que é arte é sempre dada previamente pelo o que ela foi outrora, mas apenas é legitimada por aquilo em que se tornou, aberta ao que pretende ser e aquilo que poderá talvez se tornar. Enquanto é preciso talvez tornar a sua diferença em relação à simples empiria, ela modifica-se em si qualitativamente. Muitas obras, por exemplo, representações culturais,

metamorfoseiam-se em arte ao longo da história, quando o não tinham sido; e muitas obras de arte deixaram de o ser (ADORNO, 2006, p. 13).

Nesse sentido, se aquilo que hoje é considerado arte amanhã pode não ser mais, fica mais difícil definir ou classificar o que é entendido como arte na modernidade, principalmente diante da numerosa produção, tanto fruto da indústria cultural, quanto da resistência a ela. Nesse aspecto, pode-se remeter à literatura periférica e sua relação com a poesia e os saraus. É evidente que a importância da arte não deve estar no valor de mercadoria, uma vez que isso já é feito pela indústria cultural. Talvez um elemento importante a considerar seja sua capacidade de desenvolver nos indivíduos a realização da crítica ante aquilo que a arte os faz sentir. Ela possibilita a percepção daquilo que olhamos e não conseguimos enxergar, daquilo que falamos sem pensar, daquilo que pensamos mecanicamente e não refletimos, do ouvir sem escutar, conforme define Chauí (2012).

A experiência com os processos formativos da arte pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia. Para Adorno (1995), autonomia está

atrelada a uma subjetividade fortalecida capaz da autorreflexão. Nesse sentido, é necessário que o desenvolvimento da autonomia ocorra prioritariamente desde a primeira infância.

Segundo o autor, é “necessário que, desde o início, já na educação da primeira infância, o processo de conscientização se desenvolva paralelamente ao processo de promoção da espontaneidade” (ADORNO, 1995, p. 147). O conceito de autonomia para Adorno tem raízes em Kant, que afirma que o “esclarecimento é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado” (KANT *apud* ADORNO, 1995, p. 169).

Desse modo, ser autônomo significa pensar e agir sem a tutela de outros. Entretanto, a indústria cultural constitui em forte obstáculo à constituição da autonomia, pela imposição de padrões normativos e estandardizados mesmo nas artes. Isso porque prevalece a tendência de submeter a cultura à lógica do consumo. No lugar de expansão acontece a regressão dos sentidos.

A arte responsável orienta-se por critérios que se aproximam muito

dos do conhecimento: o lógico e o ilógico, o verdadeiro e o falso. De resto já não há campo para a escolha; nem sequer se coloca mais o problema, e ninguém exige que os cânones da convecção sejam subjetivamente justificados; a existência do próprio indivíduo, que poderia fundamentar tal gosto, tornou-se tão problemática quanto no polo oposto, o direito à liberdade de uma escolha que o indivíduo simplesmente não consegue mais viver empiricamente (ADORNO, 1991, p. 79).

Os indivíduos passam a se expressar por uma falsa consciência, deixando de se posicionar de maneira crítica na sociedade. Nesse sentido, faz-se urgente uma educação que mire a autonomia dos indivíduos, capaz de propiciar experiências autônomas e de desenvolver a criticidade nos sujeitos.

A escola possui grande responsabilidade em combater as pobres experiências que são conduzidas pela indústria cultural. No processo de alienação que a esta impõe, seja por meio da música, da literatura da arte etc., a subjetividade é corrompida pelo consumo, padronizando comportamentos e gostos; limitando o acesso a tudo que é contrário à alienação, na qual o

sujeito não tem consciência sobre o seu processo de formação. A escola diante desse cenário tem a oportunidade de oferecer formação cultural por meio dos saraus com o objetivo de desenvolver a autonomia.

Segundo Adorno (1995), a autonomia é parte de uma educação para a emancipação, que só poderá se materializar por meio de forte resistência ao que a sociedade impõe; para o autor, “os chamados fenômenos da alienação” têm origem na estrutura social. “O defeito mais grave com que nos defrontamos atualmente consiste em que os homens não são mais aptos à experiência, mas interpõem entre si mesmos e aquilo a ser experimentado aquela camada estereotipada a que é preciso se opor” (ADORNO, 1995, p. 148).

Ao pensarmos nas possibilidades formativas do sarau no ambiente escolar, levando em consideração que na atualidade são realizados em sua maioria nas periferias, é possível pensar que a experiência com a literatura periférica, a poesia, a arte na escola contribui para a formação cultural que pode tornar cada indivíduo ávido de mais

formação, mais experiência, mais cultura, enfim, mais vida. Esse processo se desenvolve pela incorporação crítica e autônoma da cultura e, nesse sentido, “a educação para a experiência é idêntica à educação para a emancipação” (ADORNO, 1995, p. 151).

É necessária a formação cultural para se opor aos efeitos maléficos da indústria cultural. Nesse sentido, os saraus na escola podem se constituir em processo de esclarecimento, o que, por sua vez, aponta para a autonomia. Isso porque tal movimento pode proporcionar as condições para a reflexão nos estudantes acerca dos problemas sociais, como pobreza, desigualdade, preconceito, violência, racismo etc. Vividos por grande parte da população moradora das periferias.

Se os estudantes, em seu desencantamento com a escola, com os muitos problemas de relacionamento com seus pares, professores, com dificuldade de identificação com o outro e consigo mesmo – e nesse ponto é importante não nos esquecermos que, para Adorno, “a incapacidade para a identificação foi sem dúvida a condição

psicológica mais importante para tornar possível algo como Auschwitz em meio a pessoas mais ou menos civilizadas e inofensivas” (ADORNO, 1995, p. 134) – conseguem perceber algum sentido na experiência com os sarasus (contato com escritores e obras, produção de textos e audição atenta), o primeiro processo de rompimento com a alienação produzida pela indústria cultural terá sido dado.

Portanto, a realização dos sarasus no espaço escolar tem potencial para se constituir em possibilidade real de articulação da narrativa pessoal com a coletiva e de imersão em uma literatura que pode apontar para a emancipação nos seus mais variados aspectos políticos, econômicos, sociais e, sobretudo, de uma constituição da identidade seja étnica ou racial, fortalecida.

Pertencimento étnico-racial dos estudantes nas apresentações dos sarasus: possíveis caminhos pedagógicos

Eles combinaram de nos matar.
E nós combinamos de não morrer.
(Conceição Evaristo)

A negligência em se trabalhar com a temática afro-brasileira nas escolas é um fato já apontado em inúmeras pesquisas desde a educação infantil até o ensino superior. Haja vista a necessidade de se garantir a obrigatoriedade do ensino por meio das leis 10.639/2003 e 11.645/2008, que do ponto de vista tempo histórico são recentes na educação brasileira. As consequências dessa negligência alimentam processos de desigualdade e racismo dentro do ambiente escolar.

Optou-se por descrever e analisar a maneira como os sarasus são incorporados no currículo escolar de apenas uma das escolas investigadas. O processo de pertencimento a sua identidade para os estudantes perpassa a identidade do espaço escolar. Nesse sentido, é importante mencionar que durante análise da documentação pedagógica de uma das escolas que contribuiu para esta pesquisa, apenas o Projeto Político Pedagógico da EMEF Anna Silveira colocou em destaque na redação de seu texto a necessidade de se trabalhar com essas leis.

Quanto às diretrizes curriculares para a diversidade Étnico-racial, a Lei 10.639/03 e nº 11.645/08 estabelece a obrigatoriedade do

ensino da história e cultura Afro-brasileiras, Africanas e Indígenas nos currículos escolares em toda rede de ensino pública ou privada e sinaliza para um modelo educacional que prioriza a diversidade cultural presente na sociedade brasileira e, portanto, na sala de aula, de modo que as ideias sobre reconhecimento, respeito à pluralidade cultural, democracia e cidadania prevaleçam em todas as relações que envolvem a Educação e a comunidade escolar. A adoção da Lei 10.639/03 e 11.645/08 pressupõe a capacitação de educadores e educandos para a correção de injustiças e práticas de valores excludentes no espaço escolar (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO EMEF ANNA SILVEIRA PEDREIRA, 2019, p. 10).

Durante o período de formação em trabalho para os docentes, é possível encontrar descrição detalhada de materiais de estudos e condução da formação. Ações como: a leitura e discussão de uma entrevista da escritora e professora Dr^a Conceição Evaristo “a revista nexo: minha escrita é contaminada pela condição de mulher negra” (PROJETO ESPECIAL DE AÇÃO EMEF ANNA SILVEIRA PEDREIRA, 2019, p. 4), para que os professores reflitam a respeito de representatividade da mulher negra na

academia, na literatura e na sociedade de um modo geral.

Esse item do Projeto Especial de Ação da escola Anna Silveira merece destaque, pois o debate a respeito do conceito de “escrevivência” da escritora é relacionado às práticas pedagógicas dos docentes no projeto Mais Educação São Paulo, a saber: o projeto Sarau Heranças Afro.

Nesse sentido, as práticas de saraus da EMEF Anna Silveira estão totalmente ligadas à identidade pedagógica da unidade escolar materializada pelo PPP, e procura por meio da valorização da identidade Afro-brasileira, utilizando-se de escritoras(os), artistas, acadêmicos, constituir uma identidade fortalecida nos estudantes que participam do projeto sarau Heranças Afro.

Em entrevista concedida a Grilo (2019), a professora Lidiane Lima justifica a importância do seu trabalho pedagógico com os sarau:

O projeto “Sarau Heranças Afro” surge de uma necessidade de construir uma identidade positiva do que é ser negro, e aí a metodologia que escolhi para isso foi escolher histórias, poesias, em que pessoas negras fossem protagonistas. A gente sabe que tem toda uma história que conta

como eles sofreram, mas não o quanto resistiram. Isso afeta a construção da autoestima da criança e talvez é um dos motivos para não se declarar negro. Aí eu fui tentando trabalhar o negro na história de forma positiva. Até na arte eu me embrenhei um pouco: fiz um estudo de como o negro era retratado em obras de arte e algumas formações no MASP sobre Histórias Afro-Atlânticas. Fiz um estudo minucioso de cada obra, fomos ao MASP também (junto com os alunos) e agora estou conversando com eles, já que não há tanta representatividade, sejamos nós a representatividade, né? Então a gente tem feito um trabalho com autorretrato dentro de um bloco de aulas que eu falo sobre identidade. Até chegar na cor que representa seu tom de pele, eles vão se reconhecendo como pessoas negras... (GRILO, 2019, p. 95).⁴

O trabalho que a professora desenvolve por meio da pedagogia dos saraus envolve a resistência curricular, ao combater a imagem da sujeição do povo negro ao processo cruel da escravização. Comumente

⁴Em 2018 o Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand realizou a exposição "Histórias Afro-Atlânticas" com a curadoria de 450 obras que retratavam convergência entre África, Américas e Caribe. O Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand MASP ofereceu formação aos professores da rede pública que desejassem levar os estudantes até o museu.

esse é o único recorte histórico ensinado nas escolas. Há uma resistência curricular, estética, cultural, mas sobretudo, política e social. A identidade dos estudantes é constituída na resistência. A respeito desse processo as ideias de Paulo Freire contribuem para um entendimento do que poderá vir a ser a metodologia da pedagogia dos saraus que vem sendo desenvolvidas nas escolas da DRE Campo Limpo.

No fundo, as resistências – a orgânica e/ou cultural – são manhas necessárias à sobrevivência física e cultural dos oprimidos. O sincretismo religioso afrobrasileiro expressa a resistência ou a manha com que a cultura africana escrava se defendia do poder hegemônico do colonizador branco. É preciso, porém, que tenhamos na resistência que nos preserva vivos, na compreensão do futuro como problema e na vocação para o ser mais como expressão da natureza humana em processo de estar sendo, fundamentos para a nossa rebeldia e não para nossa resignação em face das ofensas que nos destroem o ser. Não é na resignação, mas na rebeldia em face das injustiças que nos afirmamos (FREIRE, 1996, p. 8).

Além da reconhecida importância de se valorizar e

desenvolver trabalhos pedagógicos de qualidade e com relevância social a respeito da cultura Afro-brasileira, Africana e Indígena, no PPP da EMEF Anna Silveira podemos identificar a prática atrelada aos estudos teóricos que o grupo de professores desenvolvem em seus horários de formação, na realização dos sarau, sobretudo, no projeto idealizado pela professora Lidiane Lima, os sarau Heranças Afro.

Portanto, o sarau nesse cenário surge como mediador no processo formativo tanto dos professores – que precisam buscar integrar-se daquilo que pretendem propor – e quanto dos estudantes – que se beneficiam de um maior período dentro do ambiente escolar realizando atividades artísticas, literárias e poéticas, e não qualquer literatura escolhida indiscriminadamente, mas uma prática imbuída de sentido e intenção de valorização à identidade da jovem e do jovem negro.

A principal característica do sarau Heranças Afro é sem dúvida o viés étnico eracial, que procura por meio da valorização da cultura afro-brasileira contribuir na consolidação da identidade dos estudantes que fazem

parte do projeto. Existe um forte sentimento de pertencimento e orgulho durante as declamações poéticas, o que segundo a professora responsável, nem sempre foi assim.

A respeito da constituição dessa identidade: Raça, em seu uso contemporâneo, é um termo que traz à tona relações de poder e de dominação. É entendido ideologicamente e politicamente. É uma categoria que agrega etnia e formação cultural, tendo significado variável em diversos lugares e sociedades.

As noções de diferença, de pertencimento, de reconhecimento histórico e sociológico apresentam-se com variações, e o mesmo ocorre no que diz respeito ao significado de ser branco, negro ou mestiço (ROSA, 2019, p. 34). Assim, o pertencimento étnico e racial dos estudantes que participam do sarau “Heranças Afro” é percebido e vivido por meio da estética dos estudantes: todos com uma camiseta com o nome do sarau em meio a uma imagem de uma mulher negra, além de outras peças da indumentária e dos cabelos.

Mas também ocorre na leitura dos poemas de escritoras e escritores

negros, na identificação cultural e artística que os saraus desenvolvem. A maioria são meninas que, assim como a professora que conduz o sarau, trazem no corpo, por meio dos turbantes e dos cabelos crespos e cacheados, a satisfação de responder, ao “gritarem negra”, “sim sou negra.”

É importante mencionar que grande parte dos estudantes das escolas públicas de São Paulo são jovens negros, e ao pensarmos a herança histórica brasileira decorrente da escravização, a população negra foi deixada às margens. Desse modo, é nas periferias de São Paulo onde se encontra o maior número de jovens negros. É também nas periferias onde ocorre o maior índice de “violência praticada por alguns agentes de segurança pública. Essas instituições de segurança pública nacionais não estão livres do racismo, que criminaliza as pessoas pela cor de suas peles” (GOIZ, 2016, p. 120). Nesse sentido, o racismo é um fenômeno estrutural contra o qual se luta nos saraus. Os atos que envolvem o racismo comumente são de violência; é nas periferias de São Paulo que a morte é companhia constante de um número significativo

de jovens. A violência cometida pelo Estado ocorre das mais variadas formas, implicando em segregação cultural, geográfica e econômica, além, é claro, dos atos de violência explícita, grande parte das vezes praticada por agentes de segurança pública estatais.

Com isso, reforça-se o estereótipo de periculosidade racial associado à população negra, o racismo é intensificado e o medo passa a ser um sentimento constante. A criminalização da população negra não é um dado apenas contemporâneo, a nação brasileira nasceu a partir da marginalização desta população, que primeiro foi escravizada e posteriormente abandonada à própria sorte (GOIZ, 2016, p. 112).

Para não haver confusões em associar raça e racismo como um fenômeno único, Kabengele Munanga (1999) propõe uma distinção necessária: “o racismo é um fato e uma realidade, enquanto que a ‘raça’ é apenas um conceito, ao qual, aliás, os biólogos modernos nem sequer recorrem para explicar as diversidades biológicas dentro da espécie humana” (MUNANGA, 1999, p. 110).

Portanto, combater o racismo e o genocídio da juventude negra é uma das funções sociais da educação incorporadas pelos saraus investigados durante a pesquisa *“Poesia para existir e resistir: a experiência de escolas que desenvolvem saraus na educação básica de São Paulo”*.

O sarau Heranças Afro é uma intervenção pedagógica e política que vai além do recital poético. É também uma experiência de constituição da identidade étnica e racial; é o momento de elaborar novas perspectivas culturais, artísticas e educacionais a respeito de um futuro que outrora parecia incerto. Cena: Sarau Heranças Afro e o território escolar da DRE Campo Limpo.

Outro ponto bastante interessante no Sarau Heranças Afro é o fato de os estudantes se apresentarem em outras unidades educacionais da DRE Campo Limpo. Por exemplo, em duas apresentações em datas distintas e em unidades diferentes. Ao se apresentar para públicos que em sua maioria é composta por adultos (alunos de EJA), os estudantes transparecem sentimentos de pertencimento,

expectativa e ansiedade que se misturam com a leveza da idade. Não é incomum percebê-los rindo, discretamente, de si mesmos e às vezes dos colegas quando acontece algum “erro” de pronúncia ou de ordem da poesia declamada.

O interessante nesse caminho pavimentado pela professora responsável é a possibilidade de se trabalhar a autonomia desses alunos, pois eles decidem conjuntamente a agenda do ano, onde e quando irão se apresentar. Conhecer o próprio território e perceber outras possibilidades de formação escolar (como o caso das apresentações em um CIEJA) parece impactar de maneira positiva esses estudantes.

No dia de suas apresentações, mesmo com todo o nervosismo envolvido, eles interagem de maneira espontânea e receptiva com os adultos que os abordam para parabenizá-los. Estar em outros espaços, em contato com outros poetas, estudantes e professores também viabiliza os encontros regulares e a produção poética, como previstos no calendário escolar anual e no projeto do sarau na escola. Mencione-se também que outros frutos são decorrentes, como a

publicação de um livro de poesias autorais, projeto em andamento no ano de 2019.

A respeito da Diretoria Regional do Campo Limpo, é importante mencionar a atuação de seus dirigentes, que tornam possível a experiência dos sarasus, tendo em vista a educação pública de qualidade. Nesse sentido, o crescimento dos sarasus nas escolas das regiões atendidas por essa DRE não é um fato que vem ocorrendo ao acaso. Muitos profissionais que atuaram e atuam nessa diretoria são frequentadores dos sarasus há muitos anos, são pesquisadores atuando “no chão” da escola pública, chegando a trabalhar nos núcleos técnicos educacionais da DRE.

Nesse movimento de intersecção entre a cultura da periferia e a educação, a DRE Campo Limpo desenvolveu parcerias, como já citado, com os dois grandes coletivos de sarasus da zona sul. Além disso, há alguns anos o movimento intitulado “FeirÁfrica” iniciado por um grupo de professoras do CEU Paraisópolis, tem desenvolvido seminários, oficinas, apresentações artísticas e principalmente de sarasus desde 2017.

Com o crescimento dessas ações em todos os oito Centro Educacionais Unificados da região, essa ação passa a ser pensada em parceria com a Divisão Pedagógica com o objetivo de ampliação dessas ações por todo o território educador da DRE Campo Limpo. De modo que, oferecendo formação aos professores, reconhecida pela Secretária Municipal de Educação, promove-se uma maior difusão dos sarasus como produto das periferias e ferramenta pedagógica importantíssima ao combate ao racismo valorizando a identidade escritora, artística étnica e racial dos estudantes e professores.

Em 2020, a necessidade de se articular os sarasus, produtos da cultura produzida na periferia e a “FeirÁfrica”, consistiu em modos de fazer literários, e a educação, especificamente no que diz respeito à prática pedagogia dos sarasus e sua transposição que virá a ser encontrado nas escolas. Fica nítido que, assim como uma boa parte das escolas, professores e alunos têm apreciado os sarasus como forma de fruição poética, cultural e artística, mas também como ação política e pedagógica. Assim como a DRE Campo Limpo, outra Diretoria Regional

da zona leste da cidade tem estabelecido parcerias com professores que atuam em sarasus. É o caso do professor e escritor Rodrigo Ciríaco⁵, um dos percursores da pedagogia dos sarasus.

É possível afirmar que algumas diretorias de ensino, sobretudo presente nas periferias, não negam a existência e a realização de sarasus e, muito pelo contrário, incentivam a sua promoção por meio de formações para os professores, que têm como objeto a pedagogia dos sarasus e a literatura periférica. Entretanto, assim como em todas as redes públicas de ensino do Estado de São Paulo, existe um currículo que é pensado e formulado para orientar as práticas pedagógicas, muitas vezes, sem a possibilidade de interlocução com

⁵Rodrigo Ciríaco é um educador, escritor e produtor cultural com livros publicados. Atualmente, além de professor da Rede Municipal de Ensino, é coordenador artístico e pedagógico na empresa Mesquiteiros – Um por todos, todos por um. O escritor trouxe a público por meio de formações para professores o conceito de pedagogia dos sarasus. Entretanto, ainda não há publicações do que seria especificamente, segundo a visão do autor, a pedagogia dos sarasus. Ao que tudo indica, com base nas práticas de sarasus observadas nesta pesquisa, uma das possíveis definições deve incluir a ideia de fazer o uso dos sarasus como ferramenta no processo de alfabetização e letramento, um dos mais significativos no curso escolar de crianças e adolescentes.

outras práticas e outros conhecimentos.

Na história educacional da prefeitura de São Paulo esse currículo se adapta às mudanças políticas e governamentais, mantendo ou substituindo conceitos, orientações, materiais teóricos etc. Atualmente, a Rede Municipal de Ensino tem sido regida pelo Currículo da Cidade, e isso desde 2017, que apresenta concepções de educação e traz orientações de práticas que podem ser adotadas no cotidiano escolar. A respeito dos sarasus, após uma leitura analítica e criteriosa dos currículos de Língua Portuguesa e de Artes, tanto do Ensino Fundamental, quanto na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, foi encontrada uma breve menção, no currículo de Língua Portuguesa, que incentiva a prática dos sarasus.

Faz-se necessário pensar na elaboração de um Projeto Político-Pedagógico que articule as diferentes culturas estabelecidas no meio escolar, criando espaços e momentos de diálogo, estudo e reflexão sobre as contribuições que elas trazem para o território no qual a escola está inserida. Para tanto, a interlocução com os sujeitos e grupos é essencial para a

efetivação de tal tarefa: seja articulando a participação de estudantes em festas, sarasus, slams, rodas de samba, festividades locais, grafiteagem de muros, entre outros momentos de produção de conteúdos artístico-culturais (SÃO PAULO. CURRÍCULO DA CIDADE, 2019, p. 83).

Após essa breve menção, o sarau aparece pela segunda vez no eixo Prática de leitura de texto, dessa vez nos seguintes termos: “[...] definição de capacidade leitora, capaz de identificar a finalidade da leitura apresentada e as características de práticas sociais de leitura nas quais irá interagir (sarasus, rodas de leitores, clubes de leitura, seminários etc.)” (SÃO PAULO. CURRÍCULO DA CIDADE, 2019, p. 97).

Nos documentos direcionados à modalidade de Educação de Jovens e Adultos, a referência aos sarasus aparece em outro contexto, exatamente no eixo Oralidade.

A realização de sarasus literários, que combinam a leitura em voz alta de textos em prosa ou verso, declamações e apresentação de canções ou dramatizações, é outra atividade que favorece o desenvolvimento da oralidade. Para tanto, os estudantes precisam compreender o que é um sarau e

quais são as modalidades de participação em uma atividade como essa, em que a preparação é fundamental. Normalmente, os sarasus são coordenados por uma ou mais pessoas que introduzem e organizam as apresentações. Os sarasus podem ter temas específicos ou mais amplos. Para eleger os temas, é essencial analisar os interesses e necessidades dos estudantes da EJA e as características do entorno escolar, aliando-as aos objetos de conhecimento e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que estiverem em foco (SÃO PAULO. CURRÍCULO DA CIDADE, 2019, p. 160).

É também no eixo Oralidade que o documento incentiva as práticas de sarasus na EJA como possibilidade de interação nas “rodas de conversa, sarasus, relatos, depoimentos, testemunhos, que favoreçam o compartilhamento de experiências de vida, levando-se em conta diferentes contextos históricos e fatores geracionais” (SÃO PAULO. CURRÍCULO DA CIDADE, 2019, p. 108).

Em tese, entende-se que os documentos oficiais curriculares da Secretaria Municipal de Ensino de São Paulo devem orientar as práticas pedagógicas dos docentes, trazendo

em seus textos indícios da concepção de educação que o município (ou o atual governo) visa promover. Como podemos perceber, os cadernos referentes às disciplinas que mais teriam relação direta com as práticas de saraus apenas os mencionam superficialmente. Isto é, não negam sua existência e realização nas escolas, sendo inclusive indicados, mas não se verifica uma discussão aprofundada ou o reconhecimento que os saraus são manifestações culturais que estão atualmente relacionadas com as periferias da cidade e envolvem questões étnicas, raciais, de gênero e de classe.

Ao citar de maneira superficial os saraus, os documentos oficiais destoam do documento mais importante das escolas, o PPP. Como observou-se nesta pesquisa, os PPPs das duas unidades escolares não somente reconhecem os saraus como práticas pedagógicas; referenciam sua origem e pertencimento e sua relação com os coletivos de cultura percussores do movimento de saraus nas periferias da zona sul de São Paulo.

Portanto, apesar de trabalhos riquíssimos de saraus e as

possibilidades de contribuição na constituição de uma identidade étnica e racial saudável dos estudantes, as contribuições documentais no que tange os currículos educacionais, ainda negam com menções superficiais dos saraus, a literatura e a cultura da periferia.

Considerações finais

quando andar aos avessos
raspando os dentes ansiosos
transparecendo excessos mente
a mil por hora
procure a poesia
e quando a poeira baixar
procure as poetas agradeça
fortaleza
(Ryane Leão).

A experiência de escolas públicas que desenvolvem saraus no município de São Paulo, sua presença nos currículos escolares, especificamente nos Projetos Políticos Pedagógicos e a parceria com as diretorias de ensino tem sido explorada pela DRE Campo Limpo como um recurso importante e valioso na constituição da identidade étnica e racial dos estudantes. Sobretudo, na valorização dessas identidades e o combate a violências de gênero e raciais. O acontecimento frequente de saraus no ambiente escolar contribui

para a formação e a educação oferecida aos alunos por meio da dinâmica de sua realização e das interações entre alunos e professores e entre os próprios alunos.

Se a realização de recitais poéticos e literários é um movimento bastante conhecido na história paulistana e promovidos a princípio pela elite, os saraus na sua configuração atual é um produto da cultura periférica, e por meio da sua itinerância pelo território chegou às escolas da DRE Campo Limpo com a proposta de ressignificar o trabalho escolar com a literatura marginal e periférica, a arte e a palavra poética, o que visa a valorizar as experiências dos indivíduos e a cultura popular.

Isso por meio de intervenções artísticas e pedagógicas variadas, as quais somadas aos conteúdos curriculares tradicionais possibilita a oportunidade de uma educação para a emancipação, capaz de desenvolver sujeitos políticos que se engajam na luta pela garantia de direitos sociais e o combate à opressão e às violências. É importante lembrar que a escola pública vem, ao longo dos anos, sofrendo crescente desencantamento não apenas por parte dos estudantes,

mas também do grupo de professores. Nesse espaço rico em diversidade e possibilidades tem-se assistido de maneira passiva o fracasso escolar de seus alunos. Se é assim, resistir, valorizando a própria identidade, é um dos trabalhos árduos da escola pública presente nas periferias da cidade de São Paulo. E não é possível resistir sem conhecer a história desse lugar e das pessoas que o habitam, bem como as possibilidades de vida nesse espaço geográfico marcado pela exclusão, violência, preconceitos e desigualdades.

Nesse sentido, a cultura popular e periférica surge por meio dos coletivos de saraus como um importante marco na constituição da identidade desse território, que atinge a escola e conseqüentemente os estudantes. As manifestações culturais e artísticas dos distritos periféricos do Campo Limpo, do Capão Redondo e suas imediações, na figura do Sarau do Binho e da Cooperifa, promovem a autoestima de indivíduos que passaram anos negando a própria origem e, quando consumiam "arte", faziam-no a partir das manifestações vindas de outros lugares, na maioria das vezes com viés machista, racista e

eurocêntrico.

Aliás, é uma das propostas desses coletivos de cultura, que hoje são muitos, constituir uma identidade forte e consciente que não nega sua origem e seu território, entende quais problemas os rodeiam e por isso mesmo luta por uma emancipação.

Os saraus são um dos frutos mais reconhecidos na contemporaneidade dessa produção cultural das periferias e disseminam-se para além do seu território de origem. Os movimentos de saraus têm se tornado objeto de curiosidade de muitos pesquisadores nos últimos anos, e esse crescimento no número de estudos ajuda a consolidar a cultura periférica.

O aumento de escolas públicas do município de São Paulo que realizam saraus, especificamente nos territórios que abrangem a DRE Campo Limpo, não é um feito isolado. Paralelamente ao crescimento dos coletivos de cultura precursores do movimento de saraus nas periferias foi sendo tecida uma teia de relações pessoais, artísticas, acadêmicas e pedagógicas. Não é incomum professores da rede que atuam também no ensino superior como

pesquisadores, sejam oriundos da cultura periférica ou de outros espaços da educação, frequentarem os espaços de realização de saraus como admiradores ou como artistas. Essa teia se estendeu às escolas de modo que os saraus estão com frequência presentes na configuração do cotidiano pedagógico. Além da influência verificada, destaque-se das 72 EMEFs pertencentes a DRE Campo Limpo, quando perguntados se conheciam os coletivos de saraus das periferias, todos informaram sim (a Cooperifa ou o Sarau doBinho, ou os dois).

Os dados da pesquisa realizada em 2019-2020 que orientou este artigo, confirmam que 37 escolas (exatamente metade) realizou saraus nos últimos dois anos, incluindo-os em suas atividades anuais. Conclui-se que as escolas da DRE Campo Limpo estão realizando e aproveitando as inúmeras possibilidades que a sua realização pode oferecer ao trabalho pedagógico. Como por exemplo, a "FeirÁfrica" que vem reconhecendo os saraus como caminho pedagógico ao combate ao racismo e valorização da cultura afro-brasileira.

As escolas, ao se apropriarem

da identidade cultural e periférica que esses coletivos desenvolvem, indicam que estamos diante de uma prática que é literária, pedagógica e política. Esse movimento que aos poucos vem sendo intitulado como pedagogia dos sarasus, como alguns autores já estão fazendo, traz a impressão de que tal noção, ainda em desenvolvimento, remete à necessidade de promoção da autonomia, especialmente por meio da valorização da identidade de cada escola e da subjetividade dos indivíduos que nela estão inseridos.

Os professores aproveitam o que já foi consolidado pelos coletivos de cultura percursos desse movimento, como o aspecto lúdico e o dinamismo impresso na declamação poética, e por meio daquilo que a escolarização possibilita, usam os sarasus no processo de ensino e aprendizagem dos estudantes.

Ao pensarmos na prática pedagógica, especialmente na figura do professor, não se pode negar que este sujeito pode se utilizar dos sarasus para chegar aos objetivos escolares que deseja desenvolver nos seus alunos. A pedagogia dos sarasus pode ir além do espetáculo e da fruição poética e literária. Por meio do diálogo

entre a arte e a educação, pode apresentar com autonomia outras perspectivas sobre o processo escolar ao estimular a participação ativa dos estudantes, o que leva a experiências fundamentais como território periférico, com os sujeitos que nele vivem e com os conteúdos escolares. Nessa realização cultural, artística e educacional, tal como se verificou que acontece na periferia de São Paulo, há infinitas possibilidades de transmissão de conhecimentos que podem romper com a passividade e o desencantamento no espaço escolar.

Trata-se de uma espécie de resistência curricular: as escolas, a despeito dos currículos oficiais que regem a educação no município de São Paulo, reconhecem os sarasus em sua história, enfatizam suas práticas e modos de fazer, defendem e viabilizam sua realização, como mostra a documentação oficial das escolas analisadas.

Nesse sentido, trabalhos a respeito dos sarasus em suas múltiplas possibilidades de existência e resistências, abrem caminhos para continuidade de investigações a respeito do que parece ser um dos desafios da pedagogia dos sarasus:

desenvolver o conhecimento da cultura periférica e incorporá-lo no currículo oficial.

Ao reconhecer a importância dos movimentos dos sarasus nas escolas há a possibilidade de mudança curricular tanto no modo de fazer da escola quanto, sobretudo, introduzindo temas presentes e que definem as periferias, como o racismo, o preconceito, a desigualdade social e de gênero, entre outros. A EMEF Anna Silveira, com o trabalho dos sarasus, em especial o Heranças Afro, consegue desenvolver experiências de fortalecimento na construção da identidade dos estudantes e cumprir o estabelecido nas leis 10.639/03 e 11.645/08 (valorização da história e a cultura afro-brasileira e indígena). Nesse sentido, uma espécie de transgressão curricular pode ser identificada na pedagogia dos sarasus.

O trabalho com os sarasus em situações em que se encontra possibilidades de combate a opressão levam à possibilidade de autonomia. Caminha-se na direção da defesa não somente da cultura periférica, que tem ganhado notoriedade por meio dos sarasus na figura dos coletivos, mas também da escola pública e da

necessidade de diálogo constante com esses coletivos, promovendo uma das tríades mais importantes no combate a barbárie: educação, cultura e arte. Os resultados da pesquisa *“poesia para existir e resistir: a experiência de escolas que desenvolvem sarasus na educação básica de São Paulo”* revelam que a experiência dos sarasus como recurso e conteúdo nas escolas produz uma tendência que possibilita um ambiente e um espaço para a formação cultural e política dos envolvidos, tal como apontado por Adorno (1995) em Educação após Auschwitz.

Nesse sentido, as escolas podem se constituir em lugares de contraposição e resistência à pseudoformação socializada que caracteriza as sociedades submetidas ao capitalismo avançado (monopolista, agressivo, violentador, produtor contínuo de desigualdade e devastador em relação ao meio ambiente e aos povos e grupos sociais que de algum modo se tornam obstáculo ao progresso material), proporcionando outra forma de relação e apropriação da cultura, especialmente a produzida nas periferias. Os sarasus no ambiente escolar alimentam o debate sobre a

relação fundamental entre educação, cultura e arte. É o aprofundamento dessa relação que de fato pode realizar a formação plena dos indivíduos das novas gerações que integram a diversidade de grupos que compõe a sociedade brasileira. De outra parte, dificuldades que fazem parte do cotidiano escolar, como a indisciplina e o fracasso materializado na evasão, são desafios constantes que as escolas enfrentam.

Possivelmente, pode-se utilizar o trabalho com saraus como meio para debater acerca daquilo que precisa ser transformado tanto na organização do trabalho pedagógico, quanto socialmente e as discussões propostas que podem ser levantadas na poesia de protesto por exemplo. Por fim, defende-se que a realização dos saraus no ambiente escolar é um caminho fértil para “a constituição da aptidão à experiência” (ADORNO, 1995, p. 149), o que aponta para a emancipação social e política necessária, sobretudo, aos indivíduos que resistem à opressão.

Referencias bibliográficas

ADORNO, Theodor W. *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

ADORNO, Theodor W. *Indústria cultural e sociedade*. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

ADORNO, Theodor W. *Introdução à sociologia*. São Paulo: UNESP, 2008.

ADORNO, Theodor W. O fetichismo na música e a regressão da audição. In: HORKHEIMEIR, Max; ADORNO, Theodor W. *Textos escolhidos*. [Col. Os pensadores]. São Paulo: Nova Cultural, 1991. p. 79-105.

ADORNO, Theodor W. Teoria da Semicultura. *Educação e Sociedade*. Campinas, ano XVII, n. 56, p. 388-411, dez./1996.

AMARAL, Isabel. *A literatura poética nas escolas de ensino médio: uma análise das potencialidades da poesia na formação do jovem*. (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012.

ASSIS, Mariana. *Poesia das ruas nas ruas e estantes: eventos de letramentos e multiletramentos nos sarauliterários da periferia de São Paulo*. (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, 2014.

BARBOSA, Lucia. *A leitura no currículo do ensino médio como meio de inserção social*. (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2007.

BENJAMIN, Walter. Experiência e pobreza. In: *Magia e técnica, arte e política*. [Obras escolhidas, vol. I]. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BEZERRA, Maria. *Formação do leitor: a escola cumpre a tarefa?* (Mestrado

em Educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

CHAMONE, Aline. *Um estudo sobre os saraus da cidade de São Paulo: espaços para "aprender na amizade e na liberdade"*. (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, 2016.

CHAUÍ, Marilena. *Cultura e democracia*. Salvador: Secretaria de Cultura, Fundação Pedro Calmon, 2012.

EMEF ANNA SILVEIRA PEDREIRA. *Projeto Político Pedagógico*. São Paulo, 2019.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOIZ, Juliana de Almeida. Das teorias racialistas ao genocídio da juventude negra no Brasil contemporâneo: algumas reflexões sobre um país nada cordial. *Aedos*, Porto Alegre, v. 8, n. 19, p. 108-127, dez. 2016.

GRILO, Juliana A. F. *Percurso de grupos populares na escolarização: conflitos, resistências, perspectivas decoloniais em escolas públicas de São Paulo*. (Mestrado em História Social). Pontifícia Universidade de São Paulo, 2019.

HORKHEIMER, Max;
ADORNO, Theodor W. *Dialética do esclarecimento*. Rio de Janeiro: Zahar, 1985.

MUNANGA, Kabengele. *Rediscutindo a mestiçagem no Brasil*. Petrópolis: Vozes, 1999.

NASCIMENTO, Érica P. A popularização dos saraus é um feito da periferia. *Revista Cooperifan*, 1, São Paulo, 2010.

NASCIMENTO, Érica P. *É tudo nosso! Produção cultural na periferia paulista*. (Doutorado em Antropologia Social). Universidade de São Paulo, 2011.

QUEIROZ, Helen A. *A poesia em territórios improváveis: jovens de periferia em cena*. (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.

REBELO, Sandra S. C. *A inserção da literatura marginal-periférica nas salas de leitura da rede municipal de São Paulo: os anos iniciais em foco*. (Mestrado Profissional em Educação). Universidade Municipal de São Caetano do Sul, 2018.

RODRIGUES, Jéssica. *Juventude e literatura: um estudo sobre práticas literárias, ações e representações sociais juvenis na periferia da zona leste*. (Mestrado em Ciências Sociais). Universidade Federal de São Paulo, 2014.

ROSA, Allan. *Pedagogia, autonomia e mocambagem*. São Paulo: Pólen, 2019.

SANTINO, Paula Renata S. G. *Poesia para existir e resistir: a experiência de escolas que desenvolvem saraus na educação básica de São Paulo*. (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2020.

SANTINO, Paula Renata S. G. Poesia para existir e resistir: saraus como movimento de emancipação literária e social nas periferias de São Paulo. In: JARDIM, Giovane Rodrigues; SOUZA, Cristiéle Santos de Souza (orgs.). *Pluralidade, mundo e política: interlúdios em tempos sombrios*. Porto Alegre: Mundo Acadêmico, 2021. p. 133-144.

SÃO PAULO (Município). Portaria SME Nº 901/2014. *Projeto Especial de Ação: gestão das aprendizagens e das relações interpessoais nos espaços – tempos da aula EMEF Anna Silveira Pedreira*. São Paulo, 2019.

SÃO PAULO. SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo da cidade: Educação de Jovens e Adultos. Componente curricular: Língua Portuguesa*. São Paulo, 2019.

SÃO PAULO. SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo da cidade: Educação de Jovens e Adultos. Componente curricular: Arte*. São Paulo, 2019.

SÃO PAULO. SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo da cidade: Ensino Fundamental. Componente curricular: Língua Portuguesa*. São Paulo, 2019.

SÃO PAULO. SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO. Coordenadoria Pedagógica. *Currículo da cidade: Ensino Fundamental. Componente curricular: Arte*, São Paulo, 2019.

SIMÕES, Fernanda M.; FONSECA, Maria da Conceição F. R. Apropriação de práticas de letramento escolares por estudantes da Educação de Jovens e Adultos. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 63, p. 869-884, out.-dez. 2015

TENINA, Lucia. Saraus das periferias de São Paulo: poesia entre tragos, silêncios e aplausos. *Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea*, Brasília, n. 42, p. 11-28, 2013.