

Protagonismo negro na Literatura Brasileira: uma análise de práticas pedagógicas de estímulo à leitura literária através do Círculo de Leitura

Black protagonism in Brazilian Literature: a proposal to stimulate literary reading through the Reading Circle

Protagonismo negro en la literatura brasileña: una propuesta para estimular la lectura literaria a través del Círculo de Lectura

Adrielle Soares Cunha¹

<https://orcid.org/0000-0002-6282-5345>

Doriele Andrade Duvernoy²

<https://orcid.org/0000-0002-6984-4012>

¹ Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas, Maragogi, Alagoas – Brasil. E-mail: adrielle.cunha@ifal.edu.br.

² Universidade de Pernambuco, Mata Norte, Pernambuco – Brasil. E-mail: doriele.andrade@upe.br.

Resumo

Esta pesquisa problematiza os paradigmas tradicionais do ensino de Literatura Brasileira, a branquitude presente no Cânone literário, e a invisibilidade de autores negros. Diante disso, analisamos as práticas pedagógicas do projeto de ensino “Protagonismo negro na Literatura Brasileira: uma proposta de estímulo à leitura literária através do Círculo de leitura”, desenvolvido com estudantes do Ensino Médio do IFAL – *Campus* Maragogi. A partir de uma discussão sobre os paradigmas social-identitário e do letramento literário e sobre a efetivação do ensino da Literatura Negro-brasileira, buscamos verificar as contribuições desse projeto. Esta é uma pesquisa qualitativa, de natureza aplicada, na qual nos apoiamos nos princípios teórico-metodológicos da pesquisa-ação. Os relatos dos participantes indicam uma aproximação com a leitura de obras de autoria negra, em diferentes gêneros literários; que permitiram reflexões em torno da interseccionalidade entre raça, gênero e desigualdade social; e do papel da Literatura Negro-brasileira no combater ao racismo. Ao analisarmos a pertinência e a recepção de novas abordagens pautadas no protagonismo negro para o ensino de Literatura, podemos afirmar que essas práticas pedagógicas apontam caminhos para descolonização do currículo escolar. Defendemos com essa pesquisa a urgência de uma revisão do ensino para a valorização de obras da Literatura Negro-brasileira, com práticas pedagógicas que estimulem o letramento literário dos(as) estudantes.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Literatura Negro-brasileira. Protagonismo Negro. Leitura Literária. Círculo de leitura.



Abstract

This research problematizes the traditional paradigms of teaching Brazilian Literature, the whiteness present in the literary canon, and the invisibility of black authors. In view of this, we analyzed the pedagogical practices of the teaching project “Black Protagonism in Brazilian Literature: a proposal to encourage literary reading through the Reading Circle”, developed with high school students from IFAL – Campus Maragogi. Based on a discussion about the social-identity and literary literacy paradigms and the effective teaching of Black Brazilian Literature, we sought to verify the contributions of this project. This is qualitative research, of an applied nature, in which we rely on the theoretical-methodological principles of action research. The participants' reports indicate an approach to reading works by black authors, in different literary genres; that allowed reflections around the intersectionality between race, gender and social inequality; and the role of Black Brazilian Literature in combating racism. When we analyze the relevance and reception of new approaches based on black protagonism for the teaching of Literature, we can affirm that these pedagogical practices point to paths for decolonization of the school curriculum. With this research, we defend the urgency of a review of teaching to value works of Black Brazilian Literature, with pedagogical practices that stimulate students' literary literacy.

Keywords: *Pedagogical practices. Black-Brazilian Literature. Black Protagonism. Literary Reading. Reading circle.*

Resumen

Esta investigación problematiza los paradigmas tradicionales de la enseñanza de la literatura brasileña, la blancura presente en el canon literario y la invisibilidad de los autores negros. Ante esto, analizamos las prácticas pedagógicas del proyecto docente “Protagonismo negro en la literatura brasileña: una propuesta para fomentar la lectura literaria a través del Círculo de Lectura”, desarrollado con estudiantes de secundaria de IFAL – Campus Maragogi. A partir de una discusión sobre los paradigmas de identidad social y alfabetización literaria y la enseñanza efectiva de la literatura negra brasileña, buscamos verificar las contribuciones de este proyecto. Se trata de una investigación cualitativa, de carácter aplicado, en la que nos apoyamos en los principios teórico-metodológicos de la investigación-acción. Los relatos de los participantes indican un acercamiento a la lectura de obras de autores negros, en diferentes géneros literarios; que permitió reflexiones en torno a la interseccionalidad entre raza, género y desigualdad social; y el papel de la literatura negra brasileña en la lucha contra el racismo. Cuando analizamos la relevancia y recepción de nuevos enfoques basados en el protagonismo negro para la enseñanza de la Literatura, podemos afirmar que estas prácticas pedagógicas señalan caminos para la descolonización del currículo escolar. Con esta investigación, defendemos la urgencia de una revisión de la enseñanza de la valoración de las obras de la literatura negra brasileña, con prácticas pedagógicas que estimulen la alfabetización literaria de los estudiantes.

Palabras clave: *Prácticas pedagógicas. Literatura negra-brasileña. Protagonismo negro. Lectura literaria. Círculo de lectura.*

1 Introdução

Cosson (2021c) defende que há seis paradigmas do ensino de Literatura Brasileira, dois deles são tradicionais e quatro são contemporâneos. Para o autor, “um paradigma é constituído por saberes e práticas, conceitos e técnicas, questionamentos e exemplos, objetos e termos usados para descrevê-los dentro de uma determinada área de conhecimento” (Cosson, 2021c, p. 7). O paradigma então identifica, explica e conduz ao mesmo tempo que demarca os profissionais da área.

Ele defende que, o ensino da Literatura passou por uma sucessão de paradigmas e aponta que, no Brasil, seis paradigmas emergiram desde o século XX: os paradigmas moral-gramatical e o paradigma histórico-nacional (considerados tradicionais) e os paradigmas analítico-textual, social-identitário, formação do leitor e letramento literário (considerados contemporâneos).

Observando o valor atribuído à Literatura nos paradigmas tradicionais, moral-gramatical e histórico-nacional, que ainda estão fortemente presentes nos documentos curriculares, é possível analisar que, como aponta Cosson (2021c), no paradigma moral-gramatical, a Literatura é vista como um tesouro, um legado, de acesso a uma cultura superior, ocupando um lugar privilegiado na formação escolar, com ênfase na edificação moral e linguística do aluno, e em defesa das obras e autores clássicos, **“uma vez que a leitura dos clássicos conduziria a uma melhor e maior compreensão da humanidade** (Cosson, 2021c, p. 23, **grifo nosso**).

Estabelecendo uma comparação, no paradigma histórico-nacional, certos autores e obras são escolhidos para representar o país, garantindo que os modelos estéticos europeus sejam absorvidos e passem a representar o que se considera brasileiro, de forma a limitar e legitimar esse fazer literário (Cosson, 2021c). Nesse paradigma, a literatura é validada porque ela expressa o que é o Brasil. Esse é o critério que seleciona e organiza as obras que serão apresentadas em sala de aula, sendo valorizadas como Literatura e passando a contribuir para a constituição da tradição e do cânone nacional. Sendo assim, “seu valor vai além da simples representação para ser **a melhor representação**, aquela que nos define e nos diz o que é verdadeiramente o Brasil” (Cosson, 2021c, p. 45, **grifo nosso**).

Para ilustrar as ideologias presentes em ambos os paradigmas, recorreremos ao trecho da BNCC (2018), que trata de uma das habilidades a ser desenvolvida no Campo Artístico-

Literário, na seção de Práticas - Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica, na qual é preciso levar os estudantes a

identificar assimilações, rupturas e permanências no processo de constituição da literatura brasileira e ao longo de sua trajetória, por meio da leitura e análise de **obras fundamentais do cânone ocidental, em especial da literatura portuguesa**, para perceber a historicidade de matrizes e procedimentos estéticos (Brasil, 2018, p. 525, **grifo nosso**).

Percebemos uma hipervalorização silenciosa da autoria branca, através de paradigmas de ensino e documentos curriculares que perpetuam o privilégio do estudo de suas obras reconhecidas historicamente. “Dessa forma, podemos pensar a branquitude como um dispositivo que produz desigualdades profundas entre brancos e não brancos, em nossos valores estéticos (...), em que sujeitos brancos exercem posições de poder” (Schucman, 2014, p. 29).

Retornando 20 anos, analisemos um documento que por muitos anos serviu de base para os dispositivos curriculares, o PCN+ - EM (Brasil, 2002), no Capítulo “A reformulação do ensino médio e as áreas do conhecimento”, e mais especificamente o subcapítulo “A articulação entre as áreas”, ao afirmar que

a Literatura, particularmente, além de sua específica constituição estética, é um campo riquíssimo para investigações históricas realizadas pelos estudantes, estimulados e orientados pelo professor, permitindo reencontrar o mundo sob a ótica do escritor de cada época e contexto cultural: **Camões ou Machado de Assis; Cervantes ou Borges; Shakespeare ou Allan Poe; Goethe ou Thomas Mann; Dante ou Guareschi; Molière ou Stendhal**. Esse exercício com a literatura pode ser acompanhado de outros, com as artes plásticas ou a música, investigando as muitas linguagens de cada período (Brasil, 2002, p. 19, **grifo nosso**).

Isso nos dá instrumentos para analisar nominalmente quem são os cânones ocidentais tão enaltecidos nos paradigmas moral-gramatical e histórico-nacional: homens, brancos (ou embranquecidos, como Machado de Assis), advindos do continente europeu (com exceção do brasileiro Machado). Assim, a branquitude é sinônimo de nacionalidade, de globalidade, de norma, sendo produto da história colonizadora, justificando a iminente necessidade de mudança curricular.

Diante disso, esta pesquisa problematiza os paradigmas tradicionais do ensino de Literatura e a branquitude presente no Cânone literário, que provocam a invisibilidade de autores negros na Literatura brasileira, a partir de uma discussão sobre os paradigmas social-identitário e do letramento literário e sobre a efetivação do ensino da Literatura Negro-brasileira.

Para isso, investigamos as práticas pedagógicas de estímulo à leitura literária através do Círculo de Leitura promovidas no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Alagoas, por meio do Projeto de Ensino “Protagonismo negro na Literatura Brasileira: uma proposta de estímulo à leitura literária através do Círculo de leitura”, aprovado no Edital 206/2022 REIT/PROEN, da Pró-Reitoria de Ensino (Proen).

Esse projeto foi desenvolvido de junho a dezembro de 2022, com uma equipe de 7 participantes, sendo 4 estudantes – 1 deles bolsista – e 3 servidores do *Campus* Maragogi. O projeto, através do Círculo de leitura, atendeu a um público-alvo de 50 estudantes das 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries, de ambos os turnos, dos dois cursos técnicos integrados ao Ensino Médio da instituição.

Esta pesquisa se situa nos debates do Grupo de Estudos e Pesquisa em Políticas Educacionais, Sujeitos, Docência e Currículo (cadastrado no CNPq) e na linha de pesquisa Política e Gestão Educacional do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Pernambuco. Esta pesquisa atende às exigências das Resoluções 196/96 e 251/97, do Conselho Nacional de Saúde, sendo autorizada pelo protocolo 124295/2021 e aprovada pelo protocolo 5.181.893.

Para esta investigação, recorremos aos pressupostos teórico-metodológicos da pesquisa-ação, cujo papel fundamental da pesquisadora e/ou da equipe de pesquisa é ajudar o grupo de participantes no processo de pensar, agir, refletir e avaliar. A pesquisa-ação entendida como investigação-ação, segundo Tripp (2005), nos possibilitou agir no campo da prática de ensino de literatura e investigar sobre essa prática.

A prática pedagógica se deu através de encontros semanais com o propósito de dialogarmos sobre a obra literária escolhida, nos aprofundarmos nas temáticas presentes nos textos e na identificação (ou não) com os escritos, tratarmos da estética das obras, do estilo do(a) autor(a), estabelecendo comparações com outras obras já lidas pelos(as) estudantes. Promovemos também oficinas e rodas de conversa, permitindo o diálogo entre Literatura e outras expressões artísticas, entre Literatura e outras áreas do conhecimento.

2 O Círculo de Leitura da Literatura Negro-brasileira: a união entre os paradigmas Social-identitário e do Letramento Literário

Para Cosson (2020; 2021a; 2021b; 2021c), a ideia dos círculos pode ser considerada como uma proposta de instrumento para a aplicabilidade do Paradigma do Letramento Literário, pois acredita que esse paradigma e seu instrumento são os caminhos para a mudança do ensino de Literatura Brasileira. Apesar de o teórico defender que esse é o Paradigma mais adequado ao ensino de Literatura, em detrimento dos demais, acreditamos que é possível unir mais de um paradigma de ensino para estimular a leitura literária.

Além do Paradigma do Letramento Literário, que define a Literatura como “uma linguagem que se apresenta como um repertório de textos e práticas de produção e interpretação, pelos quais simbolizamos nas palavras e pelas palavras a nós e ao mundo em que vivemos” (Cosson, 2021c, p. 177), nos embasamos também no Paradigma Social-identitário, em que a literatura é definida como “uma produção cultural que representa as relações sociais e expressa identidades” (Cosson, 2021c, p. 99).

Apesar das críticas que o autor faz a este último paradigma, para nossa pesquisa, o fato de a Literatura espelhar as contradições das relações sociais e evidenciar os embates políticos que resultam delas, através de operações de controle, silenciamento e exclusão daqueles que não fazem parte do padrão dominante, evidenciando e criticando as relações de poder que se efetivam no espaço simbólico, o ensino de literatura que tem raízes nesse conceito precisa estar presente no cotidiano de sala de aula.

Nesse paradigma, “se reconhece o cânone literário, mas se demanda a inclusão de obras que foram esquecidas ou subvalorizadas por conta de discriminações sociais de seus autores ou temáticas”, se desvelando o caráter político do julgamento estético, reivindicando a “abertura do cânone para garantir maior representatividade social e assegurar o direito à memória cultural de grupos que sofreram exclusão” (Cosson, 2021c, p. 100).

Cosson (2020; 2021a; 2021b; 2021c), ao destacar que a Literatura parece ter perdido espaço nas escolas, dificultando a formação de leitores, no que diz respeito à questão “o que se ler”, postula que diante da recusa de muitos estudantes aos livros considerados cânones da Literatura, e sua conseqüente preferência pelos best-sellers da atualidade, o professor tende a tomar duas posições conflitantes: impor a leitura dos clássicos ou fechar os olhos a essa recusa. Para nós, ambas as posturas parecem inadequadas.

Diante disso, acreditamos que é preciso proporcionar espaços para que os(as) estudantes escolham as obras que se interessem por ler, não impedindo que busquemos oferecer-lhes outras opções, garantindo-lhes assim o seu “direito à Literatura”, defendido por Candido (1992). A busca é pela superação da vivência da maioria dos(as) estudantes nas aulas de Literatura Brasileira, ainda repletas do estudo de fragmentos de textos e biografias de autores(as) brancos(as), considerados os cânones na Literatura nacional, as leituras obrigatórias que trazem a perspectiva fragmentada do que foi a produção literária brasileira dos últimos séculos.

Os Paradigmas Social-identitário e do Letramento Literário foram fundamentais para o desenvolvimento das ações do Projeto de Ensino “Protagonismo negro na Literatura Brasileira: uma proposta de estímulo à leitura literária através do Círculo de leitura”, já que o Círculo de Leitura é uma prática pedagógica associada ao paradigma do Letramento Literário e, no paradigma Social-identitário, a seleção dos textos exige a inclusão de obras que “desafiam ou trazem poucas semelhanças com o que é tradicionalmente valorizado como literário” (Cosson, 2021c, p. 114).

O projeto de ensino, coordenado pela professora de Literatura, em parceria com os setores de Psicologia e Biblioteca do *Campus* Maragogi/IFAL, com propósito à formação de leitores e mediadores de leitura, teve como público-alvo os(as) estudantes das 1^a, 2^a, 3^a e 4^a séries, de ambos os turnos, dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio em Agroecologia e em Hospedagem.

As ações do projeto foram baseadas na efetivação do ensino de Culturas Afro-brasileiras, com foco na Literatura Negro-brasileira (Cutti, 2010), conforme preconiza a Lei Nº 10.639/2003, o Círculo de Cultura teorizado por Freire (1985), o Círculo de leitura e o Paradigma Social-identitário defendidos por Cosson (2020; 2021a; 2021b; 2021c), bem como as ementas do Componente Curricular Língua Portuguesa presentes nos Planos Pedagógicos dos Cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio em Agroecologia e em Hospedagem do Campus Maragogi (Instituto Federal de Alagoas, 2019a; 2019b).

A intervenção foi uma resposta à necessidade de avanços do Eixo Leitura literária/Literatura presente no Componente Curricular Língua Portuguesa. Os encontros semanais possibilitaram uma ponte entre os livros lidos e suas temáticas, dialogando com outras linguagens artísticas, como o cinema, além de um momento com a autora de uma das

obras lidas, que oportunizou a compreensão dos processos de escrita, das motivações, dos anseios, estabelecendo uma conexão entre a autora e seus(suas) leitores(as).

O Círculo de Leitura foi implementado com dois grupos funcionando no contraturno: um grupo formado por estudantes matriculados no turno vespertino e outro por estudantes do turno matutino, sempre divididos em duplas, para que os discentes com um nível de leitura literária mais avançado tivessem oportunidade, se necessário, de dar suporte, como mediadores, àqueles com dificuldades, considerando o fato de que os(as) participantes possuíam diferentes níveis de leitura.

Essa estratégia de ensino de Literatura se demonstrou como uma proposta para a formação do próprio mediador, isso porque ao se deparar com uma tarefa tão intensa quanto a de iniciar um jovem no “fantástico mundo da literatura”, o mediador precisa também ser formado e preparado para essa tarefa. “Por meio de um círculo de leitura, os alunos aprendem uns com os outros em discussões que giram em torno de um texto literário e ampliam coletivamente sua competência literária ao construir interpretações compartilhadas” (Cosson, 2021c, p. 199).

Para que um Círculo de Leitura esteja de acordo com os preceitos de um Círculo de Cultura, aos moldes de Freire, é impossível que se ignore a liberdade do indivíduo, sua capacidade crítica e o diálogo. Nas palavras do autor: “o ponto de partida para o trabalho no círculo de cultura está em assumir a liberdade e a crítica como o modo de ser do homem.” (Freire, 1985, p. 7).

Dito de outra forma, “a educação é um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa” (Freire, 1985, p. 9). Acreditamos que, ao se estabelecer uma relação com a Literatura, é necessário que esta seja envolta por um cenário de liberdade. Desta forma, o projeto alcançou um público-alvo expressivo, cuja participação nos encontros se deu de diversas formas de participação e assiduidade.

O debate foi fundamental nesse tipo de atividade, pois ao instigarmos essa autonomia dos educandos para se expressarem verbalmente, trabalha-se com as habilidades de fala e escuta, no escopo do Eixo Oralidade, e com o pensamento de Freire (1985), pois o teórico considera esse processo como uma atividade de interação social plena.

A Literatura espelha as contradições das relações sociais e evidencia os embates políticos que resultam delas, através de operações de controle, silenciamento e exclusão daqueles que não fazem parte do padrão dominante, evidenciando e criticando as relações de poder que se efetivam no espaço simbólico. Diante disso, o Círculo de Leitura, nesse projeto, partiu da escolha de livros de autoria negra, que os alunos se interessassem por ler, não impedindo que buscássemos oferecer-lhes outras opções, garantindo-lhes assim o seu direito à Literatura.

O adjetivo prazeroso esteve presente nos encontros, proporcionando o “(re)despertar” desses(as) estudantes para o mundo literário. Buscou-se, através dos encontros, dinamizar o processo de leitura, tido muitas vezes como doloroso em sala de aula, desenvolvendo, a exemplo dos ensinamentos de Freire (1985), uma proposta coletiva e democrática, definindo em conjunto com os(as) estudantes a periodicidade, o horário e a duração dos encontros, além dos gêneros literários e das obras a serem lidas.

Os encontros iniciais eram sempre de reconhecimento da obra e leitura coletiva das primeiras páginas das obras escolhidas; enquanto nos encontros seguintes, dava-se prosseguimento à leitura coletiva e aos momentos de relatos das primeiras impressões sobre os livros, além da seleção das obras a serem lidas no mês seguinte (Conforme Quadro 1).

Quadro 1 – Trajetória das escolhas das obras.

Mês	Gêneros literários	Opções de obras compartilhadas	Obra escolhida
Julho	Diário	Quatro opções de livros da autora Carolina Maria de Jesus, a saber: “Quarto de Despejo: Diário de uma favelada”, “Diário de Bitita”, “Casa de Alvenaria – Volume 1: Osasco”, “Casa de Alvenaria – Volume 2: Santana”	“Quarto de Despejo: Diário de uma favelada”, de Carolina Maria de Jesus, edição de 2014.
Agosto	Poema	“Tudo nela brilha e queima” e “Jamais peço desculpas por me derramar”, de Ryane leão; “Canto Negro” e “Poemas Antológicos”, de Solano Trindade; “Negroesia”, de Cuti; e “Poemas da Recordação e Outros Movimentos”, de Conceição Evaristo	“Tudo nela brilha e queima”, de Ryane Leão, edição de 2017; e “Canto Negro”, de Solano Trindade, edição de 2011.
Setembro	Contos	“A Escrava”, de Maria Firmina dos Reis; “Clara dos Anjos”, “Histórias e sonhos” e “Cemitério dos vivos”, de Lima Barreto; “Olhos D’água” e “Insubmissas lágrimas de mulheres”, de Conceição Evaristo; “Contos escolhidos”, de Cuti; e “O Tapete Voador”, de Cristiane Sobral	“Olhos D’água”, de Conceição Evaristo, edição de 2014; e “O Tapete Voador”, de Cristiane Sobral, edição de 2016.
Outubro	Poema	“Clamor Negro” e “Letras Pretas”, de Odailta Alves; “O céu é no 6ª andar” e “Miró até agora”, de Miró; “Razão e Emoção”, de Narcélia França; e “Travessias”, de Inaldete Pinheiro	“Letras Pretas”, de Odailta Alves, impressão independente de 2022; e “O céu é no 6ª andar”, de Miró, edição de 2018.
Novembro	Romance e <i>Websérie</i>	“Úrsula”, de Maria Firmina dos Reis; “Recordações do Escrivão Isaías Caminha”, de Lima Barreto; “Um defeito de cor”, de Ana Maria Gonçalves; “Torto Arado”, de Itamar Vieira Júnior; “O avesso da pele”, de Jeferson Tenório; “Água de Barrela”, “Solitária” e “Nada digo de ti, que em ti não veja”, de Eliana Alves Cruz; e “Confinada”, de Leandro Assis e Triscila Oliveira	“Solitária”, de Eliana Alves Cruz, edição de 2022; e “Confinada”, de Leandro Assis e Triscila Oliveira, publicação independente de 2020.
Dezembro	Crônica e Zine	No mês de dezembro, as obras foram definidas pela mediadora do Círculo de Leitura.	“Literatura, Pão e Poesia”, de Sérgio Vaz, edição de 2023; e “Atravessamentos”, de Crislaine Venceslau, publicação independente de 2022.

Fonte: As autoras (2023).

Toda última semana, acontecia o encontro de socialização das leituras, que almejava acompanhar a trajetória, analisar os impactos do projeto no grupo de estudantes envolvidos(as) e no campus como um todo, já que esses(as) estudantes participantes do projeto agiram como mediadores de leitura de seus(suas) colegas. Os encontros de socialização se constituíram importantes momentos para conhecer as percepções dos(as) estudantes sobre os textos literários lidos.

3 Protagonismo dos estudantes: quando as janelas se abrem

Muitas vezes, é através de projetos que os estudantes desenvolvem e exercitam suas capacidades criativas, de tomada de decisão, de gestão participativa, e seu protagonismo nas atividades propostas. Assim, nas reuniões iniciais com a equipe do projeto, os(as) estudantes decidiram chamar o projeto carinhosamente de PNLB, pois para eles, como o título do projeto é muito extenso, uma sigla causa um impacto e cria uma marca do projeto, facilita a divulgação e marca a memória do campus, auxiliando a divulgação e estimulando a adesão da comunidade acadêmica ao projeto.

A partir da escolha dos gêneros literários e a ordem em que seriam lidos, ao longo dos meses de desenvolvimento do projeto, definimos que teríamos um livro do gênero diário, quatro de poemas, dois de contos, um de *websérie* em quadrinhos, um de crônica, um de zine e um de romance, combinando o objetivo de cada encontro, a frequência das reuniões, a duração e o local de realização, em conjunto com os(as) participantes no primeiro encontro.

Já nas primeiras semanas, com o impacto das ações promovidas pelo projeto, o Grêmio Estudantil, que estava na fase de realização de novas eleições, decidiu defender a adoção do nome “Grêmio Estudantil Carolina Maria de Jesus”, que, através da votação, foi legitimada. Os(as) estudantes ficaram muito felizes em partilhar a notícia por acreditarem que Carolina, apesar de ter nascido em Minas Gerais, e passado boa parte da vida em São Paulo, tem uma relação muito íntima com a realidade dos(as) estudantes do *Campus Maragogi/IFAL*.

3.1 O encontro com Carolina e seu “Quarto de Despejo”

A primeira obra lida foi “Quarto de Despejo: Diário de uma favelada”, de Carolina Maria de Jesus, autora que, com seus três filhos, residiu por um bom tempo na favela do Canindé. Sozinha, vivia de catar papéis, ferros e outros materiais recicláveis nas ruas da cidade. Leitora voraz de livros e de tudo o que lhe caía nas mãos, logo tomou o hábito de escrever. E assim iniciou sua trajetória de memorialista passando a registrar o cotidiano do “quarto de despejo” da capital paulistana nos cadernos que recolhia do lixo e que se transformariam mais tarde nos “diários de uma favelada”.

Após três semanas, que permitiram a leitura coletiva e em dupla da obra, além da Roda de conversa “Carolina Maria de Jesus: entre escrevivências e enquadramentos”, em que dialogamos sobre o Cinema Negro, a partir do documentário *Carolina* (2019), com um

convidado externo especialista no tema, tivemos a chance de dividir como foi ler essa obra, que dificuldades foram encontradas, que facilidades foram percebidas, como avaliavam o livro, se indicariam para outras pessoas, numa espécie de balanço da leitura da primeira obra do projeto.

Os (as) participantes salientaram que o que conseguiram ler (boa parte não teve tempo hábil para concluir a obra) foi suficiente para se encantar com o livro e refletir sobre os relatos cotidianos de uma autora que viveu numa situação de extrema pobreza. Relataram que foi difícil ler alguns trechos e que Carolina provocou choro e indignação com sua forma tão particular de contar os acontecimentos de sua vida.

Comentaram que Carolina fez com que lembrassem de relatos de seus familiares, de traumas, dores e faltas presentes em suas famílias. Afirmaram que, em muitos trechos, em muitos momentos da leitura, se sentiram próximos das vivências da autora. Compartilharam que sentiram o desejo de ler para suas mães e avós alguns excertos da obra e que elas ficaram impressionadas com a escrita tão realista da autora.

Typo... Eu não conseguia ler tudo de uma vez só... Eu lia 5 dias e ficava: Caraca! Refletia e depois eu lia de novo... Não consegui acabar o livro todo... Infelizmente... Mas eu vou tentar acabar pelo pdf ou pedindo emprestado à Biblioteca quando ele estiver à disposição... Mas eu achei muito comovente... Porque assim... Eram poucos os dias em que ela estava realmente feliz e calma, né? Na maioria dos dias ela acordava nervosa... Sem saber o que ela e os filhos iriam comer... Fiquei pensando: Quantas famílias não tão nessa situação, né? No Brasil ultimamente... (D. dos S. S. - informação verbal).

Essa primeira leitura permitiu um diálogo sobre machismo, racismo, desigualdade social e adoecimento mental, assim como vários estudos que estabelecem pontes entre as consequências do colonialismo e a saúde mental. Citamos Carneiro (2011, p. 129), que analisou dados estatísticos do início dos anos 2000 e conclui que “as mulheres negras brasileiras compõem, em grande parte, o contingente de trabalhadores em postos de trabalho considerados pelos especialistas os mais vulneráveis do mercado”.

Relacionando as desigualdades de raça, gênero e classe, a estudiosa recorre à expressão “matriarcado da miséria”, que “foi cunhada pelo poeta negro e nordestino Arnaldo Xavier para mostrar como as mulheres negras brasileiras tiveram sua experiência histórica marcada pela exclusão, pela discriminação e pela rejeição social” (Carneiro, 2011, p. 130).

Revelando que, mesmo diante de tais condições desiguais, elas assumem o papel de liderança e resistência em suas comunidades.

Diante disso, considerando que “a literatura é um fazer humano” e que “precisa de forte antídoto contra o racismo nela entranhado” (Cuti, 2010, p. 13), constatamos que a obra de Carolina tem um papel de denúncia pois, como afirma Cuti, uma das formas que o autor negro-brasileiro “emprega em seus textos para romper com o preconceito existente na produção textual de autores brancos é fazer do próprio preconceito e da discriminação racial temas de suas obras, apontando-lhes as contradições e as consequências” (Cuti, 2010, p. 25).

Percebemos que o grupo fez o movimento de avaliar suas realidades a partir das vivências da escritora. A leitura proporcionou encarar as múltiplas formas de viver, o fato de haver pessoas com e sem privilégios.

3.2 As emoções presentes em "Canto Negro" e "Tudo nela brilha e queima"

Escolhemos duas obras: “Canto Negro”, de Solano Trindade, e “Tudo nela brilha e queima”, de Ryane Leão. Solano Trindade fundou, na década de 1930, a Frente Negra Pernambucana e o Centro de Cultura Afro-Brasileira, e pretendia promover a pesquisa da afrodescendência na cultura e na história, além de promover a divulgação de intelectuais e artistas negros. Enquanto Ryane Leão é considerada uma das mais representativas da atual poesia brasileira com poemas sobre empoderamento feminino, desigualdade social, luta contra o preconceito racial e ancestralidade.

Na última semana, após os momentos de leitura coletiva de cada obra e também da Oficina “Análise dos poemas de Ryane Leão e Solano Trindade: o papel da Literatura Negro-brasileira no combate à intolerância religiosa”, ministrada por uma convidada externa, iniciamos o momento perguntando sobre o gênero poema, que contato os(as) discentes tinham com o gênero, que experiências anteriores, positivas e/ou negativas, com o objetivo de saber em que medida foi positivo para o projeto que os livros deste mês fossem livros de poemas.

Realmente você tem que ler e dar um tempo assim... Pra pensar... Porque são muito fortes cada verso, cada palavra, cada mensagem que eles transmitem... Tudo é muito forte... E você tem que parar pra pensar, pra refletir, o que aquilo tá querendo dizer, como você se sente em relação aquilo. E eu acho que Ryane... Eu gostei muito de Ryane... Muito mesmo... Como eu sou mulher, sou negra, então... Não sei... Acho que me pegou mais... Eu me senti muito... Não sei... Eu me emocionei muito enquanto eu lia... O fato é que a leitura dos dois foi incrível, incrível... (A. V. dos S. S. - informação verbal).

De modo geral, os relatos enfatizaram a possibilidade de que as participantes tenham se identificado mais com a obra “Tudo nela brilha e queima”, de Ryane Leão, o que nos levou a questionamentos acerca do papel do homem na luta pelo feminismo, e de como os poemas de uma autora feminista que colocam em evidência o feminino, cujo eu lírico evidencia a intensidade e as violências que esse ser feminino sofre por sua vulnerabilidade numa sociedade machista.

Para Cosson (2021c, p. 172), o letramento literário é “um processo simultaneamente social e individual, que nos insere em uma comunidade de leitores à medida que progressivamente nos constituímos como leitores”. O teórico defende que a literatura é apropriada de modo coletivo, mas o que a torna viva é a incorporação pelo indivíduo. Essa apropriação da literatura é similar ao processo de aprendizado da língua materna, uma língua comum passa a ser particular.

Considerando que “a experiência literária é extremamente libertária e humanizadora” (Cosson, 2021c, p. 179), é possível romper com o tempo e o espaço, assumindo o lugar do outro, ressignificando nossa vida e nosso mundo. É possível um homem tentar compreender o universo feminino e, através da literatura, perceber os privilégios que o patriarcado lhe confere, reconhecendo a desigualdade de gênero.

O Paradigma social-identitário (Cosson, 2021c) questiona o cânone literário e, por esse motivo, se torna uma referência de nossa pesquisa. Solano Trindade é um autor contemporâneo a Carlos Drummond de Andrade e Cecília Meirelles, tendo muitos de seus poemas sido escritos na década de 1940. Mas diferentemente do autor e da autora citado(a), não possui espaço nos currículos nem no cotidiano de sala de aula.

O Parecer CNE/CP N° 03/2004 afirma que “combater o racismo, trabalhar pelo fim da desigualdade social e racial, empreender reeducação das relações étnico-raciais **não são tarefas exclusivas da escola**” (Brasil, 2004, **grifo nosso**). Nesse sentido, as obras literárias,

que não são produzidas exclusivamente para serem lidas no espaço escolar, têm um papel fundamental ao proporcionar a reflexão sobre a desigualdade racial.

Um dos objetivos para o ensino de Literatura no Paradigma social-identitário “é a elevação da autoestima do aluno pelo fortalecimento e pela valorização de sua identidade” (Cosson, 2021c, p. 105). A leitura do texto literário é percebida como um veículo de resistência, ressignificação e autorrepresentação positiva de identidades minoritárias na sociedade.

As leituras das duas obras proporcionaram discussões sobre temas muito ricos para o ambiente escolar e para essa pesquisa. Ler conjuntamente os poemas, discutindo sobre cada um deles, se revelou uma maneira de despertar o encantamento pela poesia, muitas vezes tida como chata e inacessível por boa parte dos estudantes, que são apresentados formalmente aos poemas nas aulas de Literatura Brasileira no Ensino Médio.

A recepção foi positiva a ponto de “Tudo nela brilha e queima”, de Ryane Leão, causar impacto não só nos(as) participantes do Círculo de Leitura, mas também no campus como um todo. Foi a obra com maior quantitativo de empréstimos. O papel de mediadores de leitura, que incentivamos, foi alcançado, já que a divulgação das obras, principalmente das mais queridas, ocorreu sem interferência da coordenadora do projeto.

3.3 As escrituradas femininas em "O Tapete Voador" e "Olhos D'água"

As obras lidas em seguida foram “Olhos D’água”, de Conceição Evaristo, participante ativa dos movimentos de valorização da cultura negra em nosso país, que estreou na literatura em 1990, quando passou a publicar seus contos e poemas na série “Cadernos Negros”. Escritora versátil, cultivava a poesia, a ficção e o ensaio. Desde então, seus textos vêm angariando cada vez mais leitores.

E “O Tapete Voador”, de Cristiane Sobral, que, a partir de 2000, inicia sua participação na publicação coletiva “Cadernos Negros”, a partir do volume 23. E, em 2005, integra a publicação “O negro em versos”. Estando presente, em 2008, em mais duas antologias: “Cadernos Negros, três décadas: ensaios, poemas, contos”; e “Cadernos Negros: Black Notebooks”, edição bilíngue com volumes em prosa e poesia editados nos Estados Unidos.

“Olhos D’água”, que é da maravilhosa Conceição Evaristo, é perfeito! Evaristo tem aquele dom, sabe? De nos tirar da nossa bolha... E com tamanha sutileza... É... Falar sobre temas tão relevantes que, muitas das vezes, as mulheres elas não tem voz, principalmente mulheres pretas. E Evaristo ela trata muito bem sobre essas questões envolvendo a mulher... É... O livro dela é um livro de escrivências, né? Como ela chama... É um livro denso para quem não é acostumado com esse tipo de leitura... Pode achar um pouco complexo... Por ser uma leitura mais robusta... Mas a atração que você vai ter ao se aprofundar no livro vai te levar pra outro patamar... (C. J. B. da S. - informação verbal).

Compartilhamos que a presença e a quebra de estereótipos das personagens negras nas narrativas da obra “Olhos D’água”, de Conceição Evaristo, causam estranhamento aos(as) leitores(as) porque, conforme afirma Dalcastagnè (2012, p. 173), “a personagem do romance contemporâneo é branca”, acrescentando que “a pequena presença de negros e negras entre as personagens sugere uma ausência temática na narrativa brasileira contemporânea, que o contato com as obras, [...] contos e romances, confirma: o racismo” (2012, p. 175).

Dalcastagnè (2012) realizou, com seu grupo de estudo, um grande mapeamento de romances publicados, entre 1990 e 2004, pelas três principais editoras brasileiras, e alcançou resultados que comprovam estatisticamente que as personagens negras estão associadas à violência, ocupando funções como as de bandido/contraventor, empregado(a) doméstico(a) e escravizado(a), tendo como desfecho a morte através do assassinato.

“O Tapete Voador”, de Cristiane Sobral, segundo os(as) participantes, foi uma obra que eles indicaram para os colegas, pois gostariam que mais pessoas tivessem acesso ao livro, já que traz tantos temas importantes e faz provocações valiosas, que causariam um impacto, principalmente, naquelas pessoas que afirmam não haver machismo, racismo, xenofobia, lgbtqiap+fobia, entre outros preconceitos.

Constatamos que Cristiane Sobral, desde o início da obra, vai de encontro às “fantasias brancas sobre o que a *negritude* deveria ser”, já que, como denuncia Kilomba (2019), “no mundo conceitual *branco* é como se o inconsciente coletivo das pessoas *negras* fosse pré-programado para a alienação, decepção e trauma psíquico, uma vez que as imagens da *negritude* às quais somos confrontadas/os não são nada realistas, tampouco gratificantes” (p. 38, *grifos da autora*).

E Cristiane traz mais ancestralidade do que Conceição... Porque tipo... Esses últimos escritos mesmo... “Espelho negro”... “Metamorfose”... “Renascença”... É bem presente esse tema... Ela traz mais isso pra gente do que Conceição... Conceição traz muito os problemas sociais que temos... (N. S. M. de G. - informação verbal).

Ao ler duas obras concomitantemente, os(as) participantes sentem a necessidade de estabelecer pontes entre os livros, percebendo as divergências e convergências. Há sempre uma necessidade de dizer qual sua obra preferida, qual seu texto favorito, com qual estilo se identificou mais, estabelecendo critérios para essa comparação. Os(as) participantes constataram que os dois livros fazem parte da literatura contemporânea, mas que o fato de suas autoras serem de gerações diferentes, reverbera em posturas literárias distintas.

Algo muito presente no diálogo foi a complexidade da leitura de “Olhos D’água” e a leitura mais fluida de “O Tapete Voador”. N. S. M. de G. compartilhou que sentiu muita facilidade em ler Cristiane: “Porque eu acho que nela você não precisa passar muito tempo também para analisar, já que ela deixa as coisas mais nítidas... Então eu devorei o livro em um dia, na verdade, em uma tarde...” (informação verbal). Em relação a “Olhos D’água”, considerou o ritmo de leitura e a necessidade de suporte para compreensão das narrativas diferente: “Passei uma tarde com um amigo meu e a gente só conseguiu ler quatro contos... Eu saí compartilhando o livro... Porque a gente lê, para, pensa, reflete, discute... É um processo mais lento...” (informação verbal).

3.4 "Letras Pretas" e "O céu é no 6º andar": a poesia independente pernambucana

Seguindo a dinâmica de socialização das leituras no último encontro de cada mês, discutiu-se sobre a obra “O céu é no 6º andar”, de Miró, poeta e cronista. Importante nome da literatura independente, tem a periferia de Recife e o cotidiano da população subalternizada como mote principal de suas obras, desenhando um retrato da capital pernambucana através de suas vivências.

Para dialogar com a obra de Miró, fizemos a leitura de “Letras Pretas”, de Odailta Alves, cujas primeiras escritas surgem na adolescência, quando começou a ler, pois tinha que escrever e ler as cartas na comunidade. Conta que tinha cadernos de poesia, nos quais copiava os textos que achava bonitos. Aos poucos foi iniciando um processo de escrita que retratava

as dores de amor, saudade, solidão, que perpassavam suas experiências e subjetividades e da vida de mulheres e homens negros.

Considerando nossa rotina de encontros, tivemos a oportunidade de ler os livros e dialogar sobre as percepções que os poemas proporcionaram, tendo a oportunidade de a autora Odailta Alves, que conduziu o terceiro encontro mensal para dialogar sobre sua obra “Letras Pretas”, sua biografia e a relação com Miró. Trouxe para a discussão as interseccionalidades que a atravessam como pessoa negra, mulher e lésbica, com seu cabelo *black power* e suas roupas com tecidos africanos, promovendo discussões sobre o racismo cotidiano entrelaçado ao sexismo, que enfrenta com sua corporeidade e seu talento que tanto incomodam a branquitude privilegiada.

No encontro de socialização, o diálogo foi sobre o termo marginal, citando o autor Miró, que, em registros audiovisuais, destaca que marginal era a forma como ele publicava seus livros, à margem das grandes editoras brasileiras, mas que ele se considerava poeta como qualquer outro, assim como Odailta Alves, cuja publicação é independente.

Miró... Rapaz... Eu demorei um pouquinho pra pegar o ritmo de Miró... Ficava pensando: “Rapaz... Por que ele está escrevendo isso? Uma coisa tão besta...” Só que aí você para e pensa: “Não! Pera! É simples, mas poxa... Eu posso já ter falado isso, pensado nisso, mas não desse jeito” (N. S. M. de G. - informação verbal).

Miró traz muitos questionamentos, né? Eu vejo assim todas as temáticas dele partem de dúvidas, de provocações... (L. da S. S. - informação verbal).

Partilhamos que, historicamente, na Literatura nacional, a Literatura oral não possui a mesma valorização que a Literatura escrita. Sabemos que há nessa imposição vestígios do eurocentrismo, que atribui valor menor à oralidade das culturas não-brancas. Em nossa discussão, foi interessante perceber que a preocupação dos estudantes estava com a divulgação desses escritos, principalmente, após o falecimento dos(as) autores(as), havendo um receio dos poemas deixarem de ser conhecidos com o passar do tempo.

Discutimos sobre os impedimentos para a publicação, quem ou que determina o que merece e o que não merece divulgação editorial, ainda mais se tratando de obras de autoria negra. Cuti (2010, p. 24) faz uma reflexão que pode nos dar uma das motivações para esse fato: “como vivemos em uma sociedade competitiva - lastreada na propriedade privada, na

produção e no consumo -, a discriminação racial surge como arma de ataque contra os negros na luta por dinheiro e prestígio”.

Iniciativas como as do Projeto Mala Preta, coordenado pela autora Odailta Alves, que vende as obras de autoras pernambucanas em eventos diversos, possuem um papel importante de valorização e divulgação de obras publicadas de modo independente e que precisam de suporte para serem divulgadas. A autoria negra feminina ainda é muito escassa e projetos como esse podem impulsionar muitas autoras talentosas, que não possuem os recursos necessários para que seus escritos cheguem aos(às) leitores(às).

O mais rico é que Odailta não divulga só os livros dela no projeto, mas também de outras autoras independentes, como ela. É uma sororidade na prática, né? (L. da S. S. - informação verbal).

É como ela diz em um poema dela... Que não vale a pena só um negro no poder. Ela não quer ver uma pessoa apenas, mas o coletivo, o povo todo... Então... Ela não quer só pra ela, né? Não adianta só ela conseguir vender seus livros... (N. S. M. de G. - informação verbal).

Eu acho muito lindo isso... Que são autores que crescem e eles vem trazendo um monte de outros autores junto com eles... Dando visibilidade a muitos autores que são invisibilizados pela sociedade... (L. da S. S. - informação verbal).

Para Cuti (2010), a obra do escritor é resultado da luta interna entre concepções estéticas e ideologias dominantes, numa busca constante pela liberdade de expressão. Ele afirma que “a censura aos negro-brasileiros é secular”. As teorias estéticas, que defendem que a literatura não se prende a tempo, atendem às próprias demandas, usam do poder que possuem para definir o que é a “boa” e a “má” literatura (Cuti, 2010, p. 60).

Dalcastagnè (2012) aponta que a literatura brasileira é um território contestado, pois diferentes grupos sociais buscam apropriar-se dela, considerada um instrumento de afirmação da identidade nacional. Para a estudiosa, essa disputa revela o desejo de poder, de legitimidade, de conquistar ou ampliar “a possibilidade de dizer sobre si e sobre o mundo, de se fazer visível dentro dele” (Dalcastagnè, 2012, p. 7).

Percebemos que novas vozes, vozes “não autorizadas”, como as de Miró e Odailta Alves, geram desconforto “pela abertura de novas abordagens e enquadramentos para pensar a literatura” (Dalcastagnè, 2012, p. 7). Como ponderou a estudante L. da S. S., “a gente se

habitou a acreditar que poema é sinônimo de inacessibilidade, de dificuldade, de incompreensão...” (informação verbal).

3.5 "Solitária", "Confinada" e a escravização moderna

A Websérie “Confinada”, criada por Leandro Assis e Triscila Oliveira, criou uma trama que, ao unir crítica social, drama e humor, possui um olhar agudo para o racismo e as desigualdades sociais no Brasil, dando cara, nome e cor a uma realidade que muitos preferem não perceber. Enquanto “Solitária”, de Eliana Alves Cruz, conta a história de duas mulheres negras, Mabel e Eunice, mãe e filha, e as coloca no centro do debate sobre as relações raciais que permeiam o trabalho das empregadas domésticas no Brasil.

Desde a apresentação das obras, partilhamos com o grupo que, para Dalcastagnè (2012, p. 77), o romance contemporâneo reforça “diálogos que se estabelecem com a sociedade dentro da qual foi engendrada a obra, com sua história, sua cultura, com outras obras literárias, outros gêneros discursivos”. Diálogos que são estabelecidos também “com o gênero, a etnia, a classe social a que pertence o escritor - ou aquela de que faz parte o narrador ou seus protagonistas -, com o próprio campo literário e com a produção anterior do artista”.

Notamos que tais diálogos fazem do romance um instrumento que se insere no tempo, não só de sua publicação, mas também de anos posteriores, tornando assim a obra viva e pulsante. “Solitária”, obra contemporânea, estabelece uma ponte com uma nova situação de escravização, agora modernizada, a que as empregadas domésticas são submetidas. Por isso, realizamos a Roda de Conversa sobre exploração do trabalho doméstico com o professor de Filosofia R. L. e a professora de Sociologia I. F.

Pra mim, a parte mais marcante foi a do Escritório, quando ela sente gratidão por uma coisa que ela não sabia o que era. Fiquei me perguntando o porquê. Acredito que ela não tinha noção do porquê ela se sentia tão grata. E a Mabel percebeu que aquele sentimento não condizia com a situação. Mabel sempre teve uma visão mais crítica. Eu acho interessante que no livro ela diz que a mãe dela sempre trabalhou o dobro pra ganhar a metade. Simplesmente porque ela não queria que os patrões demitissem ela (L. da S. S. - informação verbal).

Dá pra ver que Eunice passava por uma pressão psicológica muito grande com o medo de ser demitida. Isso fazia com que ela se sujeitasse a tudo, a todos os desmandos para garantir a sua permanência, para que não ficasse desempregada. O medo de ser mais um no meio de tantos desempregados aprisiona Eunice (J. A. da S. - informação verbal).

Já sabia de tudo dos patrões, de suas preferências. Muito mais prático do que ‘treinar’ alguém novo, do zero. Porque as empregadas domésticas são objetos, né? Vê a situação de Ju, de ‘Confinada’, na pandemia, tendo que ficar longe da mãe e da filha. (E. L. M. S. - informação verbal).

Bento (2022, p. 80) afirma que o trabalho de doméstica nos remete a uma função social que se perpetua por séculos e tem sua origem na escravização. “Mulheres negras responsáveis por cuidar, limpar e alimentar um lar”.

Entendemos que o trabalho doméstico, em comparação com outras profissões, sofre com a desvalorização. Em nosso país, a burguesia branca depende desse trabalho, mas nega a ele qualquer aspecto de formalidade e garantia de direitos. Exemplo disso foi a aprovação, em 2013, da chamada PEC das domésticas, cujo objetivo foi equiparar os direitos trabalhistas das empregadas domésticas aos demais trabalhadores do Brasil., mas gerou muita insatisfação entre os patrões e um clima de insegurança entre as(os) trabalhadoras(es), que eram ameaçadas(os) de demissão, caso exigissem que os seus direitos trabalhistas fossem respeitados.

No círculo de leitura, foi destacada a arquitetura hostil do apartamento de luxo em que residem as protagonistas do romance “Solitária”, que é evidenciada desde o Sumário do livro, com a divisão dos capítulos tendo como títulos as partes da casa. O quartinho e o banheirinho, junto a cozinha e a área de serviço do grande apartamento, são testemunhas oculares dos abusos sofridos não só por Eunice, mas por boa parte das empregadas domésticas funcionárias da burguesia branca.

Discordamos do pensamento de Cosson (2021c), ao tratar do valor da literatura no paradigma social-identitário, afirmando que a ênfase na representação social e na expressão de identidade “podem deixar de lado outros elementos que também compõem a literatura e são buscados pelos leitores, como o exercício da fantasia e o jogo da linguagem” (2021c, p. 104). É possível dar destaque às críticas sociais presentes no texto literário e perceber as escolhas estéticas, reconhecer o estilo literário da autoria da obra e admirar as construções linguísticas do livro.

Dialogamos sobre o fato de que a literatura negra feminina se reúne, se indica, se relaciona, possibilita o fortalecimento das autoras negras e a divulgação de suas obras. Conceição Evaristo ao revisitar antigas obras de Carolina Maria de Jesus, que só tinham a primeira edição, e encabeçar um movimento de reedição ampliada desses livros, com base nos

escritos originais disponíveis no museu em homenagem à escritora, é um exemplo dessa rede literária que ultrapassa as barreiras da publicação.

Outro passo importante nessa trajetória, que recebeu destaque dos participantes, é também o das personagens presentes nas obras de autoras negras. Essas criações ficcionais também apresentam avanços significativos ao quebrarem estereótipos construídos secularmente pelos autores brancos da burguesia brasileira. Dalcastagnè (2012, p. 172) aponta a ausência da mulher na representação do espaço urbano, ao afirmar que “a maioria das mulheres retratadas no romance brasileiro contemporâneo permanece presa às ocupações que poderiam acolhê-las na primeira metade do século XX: donas-de-casa, artistas (em geral, atrizes), estudantes, domésticas, professoras, prostitutas”.

O grupo ponderou que, apesar de “Solitária” ter uma de suas personagens principais, Eunice, exercendo a função de empregada doméstica, o fato de ela ser uma das protagonistas da obra apresenta uma grande mudança, pois, conforme Dalcastagnè (2012), as mulheres são minoria nos romances tanto como personagens quanto como autoras. E, quando estão na narrativa possuem papéis de menor destaque, raramente sendo consideradas protagonistas.

Partilhamos que Bento (2022, p. 88) acredita que “tratar de raça e gênero no mundo do trabalho toca em pontos centrais da condição da população negra no Brasil”. Em meados da década de 1980, a condição da trabalhadora negra ganhou visibilidade através de diversas importantes pesquisadoras “que apontaram as dificuldades enfrentadas por esse segmento no mundo do trabalho” (2022, p. 84).

Além desses nomes relevantes, os coletivos de mulheres negras e organizações não-governamentais atuam em prol de mudanças que provocam todos a pensarem sobre relações sociais que estão baseadas no respeito à natureza e em novos valores de civilidade (Bento, 2022).

3.6 “Literatura, Pão e Poesia” e seus “Atravessamentos”

Do poeta Sérgio Vaz, fundador da Cooperifa e criador do Sarau da Cooperifa, fizemos a leitura da obra “Literatura, Pão e Poesia”, em que o autor escreveu diversas crônicas que trazem a realidade de vida do pobre nas periferias. Estabelecendo pontes com a leitura do Zine “Atravessamentos”, obra em formato de folheto, da escritora Crislaine Venceslau, que

possui poemas, texto em prosa, além de uma minibiografia da autora, mulher quilombola, do quilombo de Povoação de São Lourenço, membro do Clube de leitura Floriterárias.

Na oportunidade de contato com o Projeto Mala Preta, a coordenadora do projeto adquiriu os exemplares do Zines “Atravessamentos” diretamente da autora Crislaine Venceslau, surpreendendo os participantes do projeto com essa e outra obra de um gênero literário ainda não lido nos Círculos de Leitura - a crônica -, de um autor contemporâneo bastante atuante na periferia, não ocorrendo a escolha coletiva das obras.

Dessa forma, pudemos conectar realidades distintas através de duas obras, uma na perspectiva de uma mulher jovem quilombola do interior pernambucano e a outra com o ponto de vista de um homem maduro que luta pela mudança do olhar que se tem da periferia paulista. Geograficamente distantes e partindo de territórios com históricos diferenciados, é possível identificar convergências nos textos literários, que permitiram aos(as) leitores(as) do Círculo uma visão mais aprofundada de realidades ausentes dos materiais didáticos ou excessivamente presentes na mídia pelos problemas sociais que enfrenta.

Tivemos a oportunidade de ler um número considerado de crônicas e perceber o estilo literário, os temas mais presentes e a abordagem de Sérgio Vaz em sua obra. Partindo do cotidiano, com crônicas que relatam vivências tão comuns, o autor provoca reflexões nos(as) leitores com bastante sabedoria. É possível identificar um tom provocativo em seus textos, que almejam dialogar com a juventude.

O grupo relatou que, ao construir narrativas verossímeis, a ficção repleta de poesia do escritor nos alimenta de ensinamentos. Diante dessa constatação, dialogou sobre o título, a escolha do autor pela palavra “pão”, pela imagem do trigo e do pão na capa também. Para os(as) participantes, há uma intenção de Vaz de comunicar que a Literatura e a poesia, que ele distingue - fato que também proporcionou discussões -, são tão essenciais quanto o pão.

A obra permitiu um contato com uma produção de linguagem acessível, repleta de metáforas, mas que não conversa com preciosismos ou abstrações em excesso. Com crônicas sobre felicidade, sonhos, planos, amor, amizade e vida na periferia, fazendo uso de gírias e de reconhecidos ditados populares, Sérgio Vaz constrói uma ponte para acessar o(a) leitor(a), que possui níveis de leituras diversos.

Houve muitos comentários ao longo da leitura do livro. Os(as) estudantes afirmaram gostar da obra, reconhecendo a originalidade na escrita e um tom intimista, sentindo-se em

diálogo com o autor. Ao final do momento reservado para a leitura do livro, a estudante L. da S. S. constatou:

Tem um trecho que já me marcou: “Nós, filhos de Deus, até as migalhas privatizamos!” Me senti extremamente tocada por essa frase. Porque é a nossa realidade, né? O autor acaba trazendo muitos gritos e muita arte também. Ele desmitifica muito essa ideia de que a poesia precisa ser engravatada, arcaica e concreta. Pois a poesia está em todo lugar... Ela está na favela, na periferia, em todos os espaços, né? (L. da S. S. - informação verbal).

Continuando as leituras do dia, tivemos a oportunidade de dialogar sobre o Zine “Atravessamentos”, de Crislaine Venceslau, iniciando a partir da Minibiografia. O fato de a autora ser uma mulher negra quilombola e turismóloga provocou um fascínio no grupo, já que parte deles é do Curso Técnico Integrado em Hospedagem.

Outro fator de encantamento se deu por não terem tido contato, até essa oportunidade, com os escritos literários de uma pessoa quilombola. Desde a minibiografia da escritora passando pelos poemas e pelo texto em prosa, os comentários dos(as) estudantes versavam sobre as críticas realizadas por Venceslau e as reflexões que se sentiram provocados a fazer a partir de seus escritos.

Constatamos que a autora costuma direcionar sua arte ao cotidiano do meio em que vive. Na sua comunidade tradicional, observando pescadores, agricultores e cortadores de cana, desde criança observa e escreve o que perpassa, como podemos observar na prosa poética “Tejucupapo”, em que os cortadores de cana são comparados a trabalhadores em situação análoga à escravização, cujas vivências são fruto de admiração da escritora.

Finalizando a leitura, o estudante C. J. B. da S. comentou “Adorei o trecho em que ela fala sobre a importância de se fazer quilombos para ser ouvida, ressaltando a desigualdade de gênero que é sofrida pela mulher e como é importante a gente ter uma sociedade mais igualitária” (informação verbal).

Cosson (2021c, p. 117), ao tratar do material de ensino adequado ao paradigma social-identitário, acredita que “as narrativas, independentemente do período histórico em que foram produzidas, ocupam lugar preferencial como material de ensino porque encenam com maior facilidade as questões sociais”. O estudioso defende que a melhor identificação com os

personagens por parte dos estudantes se dá quando esses ocupam funções de destaque, como as de narrador ou protagonista.

4 Entre despedidas e mudanças

Os encontros foram pautados pela relação horizontal entre todos(as) os(as) participantes, reconhecendo a importância da educação conscientizadora, dialógica e emancipatória, defendida por Freire (1985). Para o educador, o homem é um ser de relações, um ser histórico, político, cultural e social. Com sua capacidade de abstrair, de compreender os outros, de compreender o seu tempo, de compreender a si mesmo e o seu meio. Para tornar-se humano, necessita interagir, dialogar com o outro, criar, refletir e se transformar continuamente.

Na dinâmica do último encontro, cada participante presente compartilhou como a rotina de leitura semanal influenciou, modificou, reavivou suas relações pessoais com a Literatura. O bibliotecário J. C., membro da equipe do Projeto de Ensino, organizou uma estante para expor as obras lidas e doadas pela coordenadora do projeto de ensino.

Imagem 1 - Fotografia do acervo dos livros doados pelo PNLB à Biblioteca.



Fonte: Bibliotecário do Campus Maragogi (2022).

Nesse encontro foi feita uma retrospectiva das ações do projeto, da quantidade à complexidade de sentimentos que foram acessados a cada encontro, destacando a importância da participação dos(as) integrantes. A psicóloga do *campus*, E. C., integrante da equipe do Projeto de Ensino, pediu aos estudantes que falassem sobre as experiências mais marcantes com as leituras dos livros, a obra preferida, o texto favorito e como o projeto impactou sua vida acadêmica.

A coordenadora do projeto iniciou lendo o trecho do dia 13 de maio do livro “Quarto de Despejo: Diário de uma favelada”, livro que mudou sua perspectiva acerca da Literatura e incentivou ainda mais seu interesse pela pesquisa sobre a Literatura Negro-brasileira. Em seguida, outros(as) participantes expuseram o que mais lhes impactou nas leituras.

Esses poemas (da obra “Tudo nela brilha e queima”) me ajudaram bastante a me reencontrar. De certa forma, Ryane me conduziu nesse processo. E o projeto me possibilitou ler pessoas negras que eu não conhecia. Me apresentou perspectivas diferentes, histórias diferentes. Pude me aprofundar, me surpreender... (M. V. C. - informação verbal).

Teve um autor, como vocês já sabem, que me tocou demais, pois foi o primeiro que eu me aprofundei, que foi o Solano Trindade. Pude ver dores, lutas, história, das mais diversas, e fiquei extremamente emocionada por conhecer Solano... Eu poderia ter demorado muito a encontrar Solano, se não fosse pelo projeto. Essa experiência foi de grande importância para o meu desenvolvimento pessoal, né? Como leitora, como pensadora também, né? (L. da S. S. - informação verbal).

Os(as) participantes destacaram, além do encantamento com as obras selecionadas, a possibilidade de ter tido contato com a autora Odailta Alves, convidada para uma roda de conversa com os(as) estudantes. Os temas tratados nas obras também foram enfatizados nos relatos dos(as) estudantes. Os conceitos de branquitude, privilégio branco e pacto narcísico da branquitude fizeram parte de nossas discussões e possibilitaram reflexões ainda não rotineiras para boa parte dos(as) estudantes.

Na verdade, eu estou no 3º ano e não conhecia nenhum dos autores apresentados no projeto. E eu nunca tinha parado pra pensar da maneira que eu estou refletindo hoje sobre o quanto autores negros são desvalorizados, o quanto o bom só é o trabalho dos brancos (N. S. M. de G. - informação verbal).

E esse projeto me abriu muito a mente para conhecer novos livros, novos autores, e saber o que eu realmente gosto de ler. E é aí que entra Ryane, com quem me identifiquei. Tudo que eu lia, me tocava, me emocionava (D. D. da S. S. - informação verbal).

Os(as) participantes destacaram o acolhimento que recebiam, mesmo quando não tinham lido por completo a obra sugerida no projeto. De como a leitura se tornou mais leve por não haver a obrigatoriedade do consumo do livro por inteiro.

As obras me abriram os olhos para uma visão política do mundo também, me deram ensinamentos que eu vou usar pra vida toda. E eu só tenho a agradecer pela oportunidade de participar desse projeto. (F. R. da S. F. - informação verbal).

Eu consegui voltar com meu hábito de leitura (Todos comemorando). E amei demais ler livros escritos por pessoas negras. Vê o ponto de vista, a forma como eles escreveram... Também gostei demais de “Quarto de Despejo”, da forma simples que ele foi escrito. Até a minha mãe entrou no embalo de ler e ela gostou demais. Até me disse que iria comprar para que lêssemos juntas (D. dos S. S. - informação verbal).

Eu tou com vergonha. Primeiramente eu preciso falar... Eu vou ser sincera: Eu não gostava de ler! Eu não lia nada! Só umas postagens no Instagram, curtas, com preguiça. (Risos do grupo) É sério!”. A primeira obra lida é mencionada por muitos(as) participantes. “Aí o primeiro livro foi ‘Quarto de Despejo’. Comecei a ler e pensei: ‘Hum... Que interessante! Vamos ver a próxima!(...) Tinha páginas que eu lia e ficava pensando: ‘E se isso fosse comigo? O que eu ia fazer? Nossa! Tem pessoas que estão passando por isso agora... (K. R. da S. - informação verbal).

A Lei nº 10.639/2003 (Brasil, 2003), ao destacar que conteúdos referentes à História e as Culturas Afro-brasileiras devem ser ministrados na área de Literatura Brasileira, coaduna com essa força que os textos literários possuem e que é trazida nos depoimentos.

A descolonização do saber condiz com reconhecer que outras linguagens, para além da Língua Padrão formal, e outros formatos, para além dos padrões formais da estrutura de poemas e narrativas, são possíveis e brilhantes. “E aí fui entrando nesse ritmo de leitura. Já escrevia um pouco antes, e Miró me ajudou a continuar escrevendo” (C. A. da S. V. S. - informação verbal).

Você falando de Miró e eu quase chorando. Antes de tudo, o projeto foi importante também para me fazer chorar, inclusive. Porque, depois que eu ganhei aquele livro de Miró na Pequena Mostra (Evento promovido por outro projeto de mesma coordenação), eu passei as tardes indo para a praia chorar e ler. E foi incrível! Massa (R. do M. - informação verbal).

Pelos relatos de participantes e convidados, a pandemia afetou, inclusive, esse interesse pelos livros e o hábito de ler. O isolamento social impediu esses diálogos em círculo, de modo horizontal, esses espaços físicos de escuta, que tanto dão suporte e estímulo para leitores(as).

E aí quando o livro de Miró chegou, através do projeto, foi massa assim. (...) Importante dizer também que me fez voltar a escrever. Não tinha mais escrito nenhum poema. Não sabia nem quando tinha sido a última vez. Depois que eu comecei a ler, voltei a escrever. (R. do M. - informação verbal).

Acreditamos na relação entre Leitura, Oralidade e Escrita, e no quanto esses eixos, que estão na base do ensino de Língua Portuguesa e Literatura da coordenadora, se tornam fundamentais para o desenvolvimento educacional dos(as) estudantes. No entanto, observamos pelos relatos das(dos) estudantes que a relação entre leitura e monotonia está bem presente no imaginário dos(as) estudantes da Educação Básica, criando uma barreira para o hábito da leitura.

Como as meninas falaram, foi um divisor de águas. Quando eu soube do projeto, eu decidi entrar, mas com aquela dúvida. Porque sempre que tem esses projetos de leitura é geralmente uma coisa muito chata! (Risos do grupo). (E. C. S. S. - informação verbal).

Era sempre muito chato! Meu recorde era sempre um livro por ano. E olhe lá! Num ano bom! (Risos do grupo) E aí eu entrei pensando: Vamos ver, né? Como vai ser!. (G. A. do N. - informação verbal).

A biblioteca escolar, escolhida para sediar os círculos de leitura, é um espaço muito estigmatizado. É o lugar do silêncio, da individualidade. Por isso, escolher o local como ponto de referência dos círculos de diálogos foi muito acertado. A parceria com o bibliotecário do campus nos permitiu ocupar o espaço da biblioteca de uma forma natural e organizada. O bibliotecário destacou a desenvoltura dos(as) estudantes, algo que ele não tinha tido a

oportunidade de conhecer de perto. A cada encontro, a organização de pensamentos e exposição através do discurso oral se mostrava mais nítida, mais coesa e coerente.

A biblioteca precisa deixar de ser esse lugar do castigo, de ser um lugar chato. Acho que vocês nunca imaginaram de estar aqui podendo conversar, rir, se divertir. A ideia, desde o começo, para mim, era essa. Trazer vocês para esse espaço e ver que não é um lugar chato... E, [o projeto] para mim também, foi uma forma de me aproximar de vocês (J. de C. - informação verbal).

O último encontro com os(as) participantes do projeto foi preenchido por agradecimentos à coordenadora do projeto, como também ao pai da pesquisadora, que colaborou financeiramente para a aquisição dos exemplares, dialogando sobre a importância de termos tido acesso às obras físicas. A coordenadora presenteou cada participante com um exemplar de “Jamais peço desculpas por me derramar”, da Ryane Leão, junto a um cartão de agradecimento personalizado.

5 Considerações Finais

O Círculo de Leitura aqui analisado, com ares de Círculo de Cultura, possibilitou um ambiente não só de leitura compartilhada e de discussões sobre as obras, mas também um lugar seguro, de acolhimento, de trocas de experiências de vida engraçadas e dolorosas. O círculo colocou os participantes num patamar de igualdade em que não se reforçaram as dicotomias docentes/discentes, estudantes calouros/veteranos, leitores iniciantes/proficientes.

Em nossa análise das práticas pedagógicas adotadas no Projeto de Ensino, observamos que, naquele espaço, houve a busca por uma identificação com as obras lidas, seja pelas temáticas, pelo estilo de escrita, pelas personagens apresentadas, pelo enredo instigante, ou por todos esses motivos reunidos. Eram leitores(as) se aproximando da obra e dos(as) colegas do círculo de leitura. A cada relato de vida trazido para o grupo, a partir dos temas abordados, mais perto ficavam uns(umas) dos(as) outros(as).

Constatamos também que esse Projeto de Ensino possibilitou aos estudantes uma aproximação com a leitura, de modo a conhecer gêneros literários diferentes a cada mês e, através das obras de autoria negra, identificar-se com os eu-líricos, com os narradores ou com os(as) personagens das narrativas, possibilitando o sentir e o refletir sobre as temáticas

tratadas. Os relatos indicam que, ao final do projeto, cada estudante tinha uma obra, um(a) autor(a) e, até mesmo, um gênero literário favorito.

Acreditamos que a opção pelos círculos de leitura, a escolha compartilhada das obras, os encontros semanais de acompanhamento das leituras, a não obrigatoriedade do “consumo” do livro por completo, o estímulo mais à escuta do que à fala, a criação e manutenção de um ambiente de trocas seguro, além da qualidade das obras, são os fatores que possibilitaram o alcance de resultados de maneira satisfatória.

Em relação aos obstáculos enfrentados, constatamos a falta de suporte financeiro da instituição IFAL - devido aos cortes orçamentários do Governo Bolsonaro -, e a dificuldade para a aquisição de algumas obras, que não são reeditadas há algum tempo, diante da disputa por território no mercado editorial. Superando a falta de recursos para custeio das obras, por meio da mobilização feita pela coordenadora do projeto, 10 obras físicas foram doadas com recursos próprios à Biblioteca, somando 157 exemplares.

O projeto fez emergir relatos, entre outros temas, sobre a interseccionalidade entre raça, gênero e desigualdade social; o desprestígio de alguns(mas) autores(as) negros(as) pelo uso da linguagem não-padrão em suas obras; a importância da representatividade negra suscitada por eu-líricos e personagens, cujas características não se enquadram nas obras canônicas; a necessidade de valorização da estética negra que fuja a padrões de hipersexualização; e o papel denunciador que a Literatura Negro-brasileira pode ter para combater o racismo.

Assim, ao analisarmos a pertinência e a recepção de novas abordagens pautadas no protagonismo negro para o ensino de Literatura no Ensino Médio do *Campus Maragogi/IFAL*, podemos afirmar que as práticas pedagógicas desenvolvidas atenderam ao desejo dos(as) estudantes, por debater e se aprofundar nos caminhos da descolonização do currículo, e por ler, trocar impressões, refletir, criar conexões entre as obras lidas e as diversas áreas de conhecimento.

Defendemos com essa pesquisa a urgência de uma revisão em prol da descolonização do currículo de Língua Portuguesa, através da valorização, da leitura e da análise de obras da Literatura Negro-brasileira, com práticas pedagógicas que estimulem o letramento literário dos(as) estudantes, permitindo a escolha das obras que desejam ler, com o suporte necessário para a realização de discussões, que permitam um aprofundamento nos poemas e enredos de livros, cujo protagonismo é negro.

Referências

BENTO, C. **O Pacto da Branquitude**. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2022.

BRASIL. **Lei nº 10.639**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, Distrito Federal, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm. Acesso em: 28 maio 2021.

BRASIL. **Parecer CNE/CP nº 3, de 10 de março de 2004**. Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Diário da Oficial da União. Brasília, DF, 19 mai. 2004a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/003.pdf>. Acesso em: 28 maio 2021.

CANDIDO, A. Direitos Humanos e Literatura. *In*: FESTER, A. C. R.; OLIVA, A. M.; GENEVOIS, M. **Direitos humanos E...** São Paulo: Ed. Brasiliense, 1992.

CAROLINA. Direção de Vanessa de Araújo Souza. Rio de Janeiro: Lascene Produções Artísticas, 2019. 55 min. Disponível no Catálogo da GNT na Plataforma de streaming GloboPlay.

CARNEIRO, S. **Racismo, sexismo e desigualdade no Brasil**. São Paulo: Selo Negro, 2011. Coleção Consciência em debate.

COSSON, R. **Círculos de Leitura e Letramento Literário**. 1. ed. 4ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2020.

COSSON, R. **Como criar Círculos de Leitura em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2021a.

COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2021b

COSSON, R. **Paradigmas do Ensino da Literatura**. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2021c.

CUTI. **Literatura Negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010. Coleção Consciência em debate.

DALCASTAGNÈ, R. **Literatura brasileira contemporânea: um território contestado**. Vinhedo: Editora Horizonte, 2012.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 16. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. **Plano Pedagógico do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Agroecologia**. Maragogi, 2019a. Disponível em: <https://www2.ifal.edu.br/campus/maragogi/ensino/cursos/tecnicos-integrados/agroecologia>. Acesso em: 20 ago. 2021.

INSTITUTO FEDERAL DE ALAGOAS. **Plano Pedagógico do Curso Técnico Integrado ao Ensino Médio em Hospedagem**. Maragogi, 2019b. Disponível em:

CUNHA, A. S.; DUVERNOY, D. A.

<https://www2.ifal.edu.br/campus/maragogi/ensino/cursos/tecnicos-integrados/hospedagem>. Acesso em: 19 ago. 2021.

KILOMBA, G. **Memórias da plantação** - Episódios de Racismo cotidiano. tradução Jess Oliveira. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

SCHUCMAN, L. V. **Entre o encardido, o branco e o branquíssimo**: branquitude, hierarquia e poder na cidade de São Paulo. São Paulo: Annablume, 2014.

TRIPP, D. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v31n3/a09v31n3.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2021.

Enviado em: 06/11/2023

Revisado em: 18/11/2024

Aprovado em: 21/11/2024