

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO UNIVERSITÁRIO NORTE DO ESPÍRITO SANTO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO NA EDUCAÇÃO BÁSICA**

JOYCE RANGEL CERILLO

**A LITERATURA E A PRODUÇÃO DE TEXTO: PENSANDO AS
QUESTÕES DE GÊNERO E RAÇA NO ESPAÇO ESCOLAR.**

**SÃO MATEUS
2020**

JOYCE RANGEL CERILLO

**A LITERATURA E A PRODUÇÃO DE TEXTO: PENSANDO AS
QUESTÕES DE GÊNERO E RAÇA NO ESPAÇO ESCOLAR.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica, na linha de pesquisa Ensino, Sociedade e Cultura: Ciências Humanas e Sociais.

Orientadora: Prof. Dra. Eliane Gonçalves da Costa

SÃO MATEUS
2020

Ficha catalográfica disponibilizada pelo Sistema Integrado de Bibliotecas - SIBI/UFES e elaborada pelo autor

R196l Rangel Cerillo, Joyce, 1993-
A literatura e a produção de texto: : Pensando as questões de gênero e raça no espaço escolar / Joyce Rangel Cerillo. - 2020. 158 f. : il.

Orientadora: Eliane Gonçalves da Costa.
Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) - Universidade Federal do Espírito Santo, Centro Universitário Norte do Espírito Santo.

1. Literatura. 2. Produção de texto. 3. Gênero. 4. Raça. I. Gonçalves da Costa, Eliane. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro Universitário Norte do Espírito Santo. III. Título.

CDU: 37

JOYCE RANGEL CERILLO

**A LITERATURA E A PRODUÇÃO DE TEXTO: PENSANDO AS
QUESTÕES DO GÊNERO E RAÇA NO ESPAÇO ESCOLAR**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino na Educação Básica da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino na Educação Básica.

Aprovada em 21 de maio de 2020.

COMISSÃO EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Eliane Gonçalves da Costa
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora

Prof^a. Dr^a. Záira Bomfante dos Santos
Universidade Federal do Espírito Santo

Prof^a. Dr^a. Andressa Zoi Nathanailidis
Universidade Federal do Espírito Santo

**Prof. Dr. Álamo Pimentel Gonçalves da
Silva**
Universidade Federal do Sul da Bahia

Ao meu esposo Glaydson Cerillo por tanto amor e dedicaçãõ.

AGRADECIMENTOS

“[...] Seja bendito o nome de Deus para todo o sempre, porque dele é a sabedoria e a força.” (Daniel 2:20)

Agradeço a *Deus* por ser a minha direção segura e meu companheiro fiel. Grata sou pelos livramentos, pela saúde e por ter me guiado em todos os momentos. Hoje eu sou quem eu sou, pois Sua mão me acompanhava. A Ele toda a Glória, honra e louvor!

Aos meus avós *Edmilson Rangel*, pela força, coragem, determinação e a *Maria de Lourdes Estevam Rangel*, mulher meiga, guerreira, forte, batalhadora, agradeço pelos ensinamentos dados na escola da vida.

A minha mãe *Alaudicea Rosa Leite*, mulher forte, destemida. Agradeço por sempre acreditar em minha capacidade. Ao meu pai *Saulo Rangel*, por acreditar que o caminho do sucesso é trilhado por meio da educação. Agradeço por demonstrar sempre o orgulho que sente de mim.

As minhas irmãs *Paula Leite Rangel*, *Sara Leite Rangel* por existirem em minha vida e serem minhas eternas melhores amigas. Ao meu irmão *Emanuel Rangel*, nosso presente. Obrigada por serem meus irmãos!

Ao meu amado e querido esposo *Glaysdon Cerillo*, homem bondoso, que me ensina a cada dia ser melhor. Ao olhar para trás, tudo o que passou venho agradecer quem comigo estava. Agradeço o cuidado, o zelo, a dedicação que distribui a mim. Sem seu apoio e incentivo eu não teria chegado até aqui. Essa vitória também é sua!

À *Eliane Gonçalves da Costa*, minha orientadora, que com maestria pode conceder uma excelente orientação, ensinando a ter novos olhares a respeito de eixos que permeiam a vida. Gratidão!

Às amigas do mestrado, companheiras nas horas das dificuldades e de alegria. Agradeço especialmente a *Manuela Tiburtino Camata* e a *Jardileia Pereira Borges* por

serem ouvidos nos momentos de angústia e por toda palavra de incentivo e apoio.
Obrigada!

Agradeço à *CAPES* por ter me concedido a oportunidade de exercer a pesquisa em plena dedicação. Agradeço o apoio!

A todos e todas que de alguma forma contribuíram para a conclusão de mais uma etapa, meus sinceros agradecimentos. Muito obrigada!

“...Mas eu sei, não é o fim, é só o começo da jornada...”

Escreva, escreva sempre, como souber ou quiser, em verso e prosa, mostre ao mundo quem você é e quem são vocês, quem somos nós.

Inaldete Pinheiro de Andrade

RESUMO

Esta pesquisa investiga como o ensino de literatura no Ensino Médio, referenciado pela escrita de autoria feminina capixaba negra e não-negra, conduz a produção de textos pensando as questões de gênero, raça e territorialidade. A literatura de autoria feminina e de autoria feminina capixaba ainda é pouco conhecida, seja por questões de gênero, seja pela territorialidade, e conseqüentemente não possuem destaque no cânone literário, pois historicamente, este não privilegia as diferenças. Para trabalhar com as questões de gênero, raça, classe e enfatizar como os territórios interferem na posição da escritora na sociedade, realizamos oficinas literárias com estudantes do 2º ano do Ensino Médio (EM) da EEEFM “Professor Joaquim Fonseca”, em Conceição da Barra, analisamos obras de duas escritoras capixabas, “Água Salobra”, de Bernadette Lyra e “Contos de Vista”, de Elisa Lucinda. Utilizamos como aporte teórico os textos de Antônio Cândido (2004), para refletirmos sobre o papel da literatura; já com os trabalhos de Marisa Lajolo (2001) e Ernani Terra (2018), tratamos da relação entre literatura e produção textual. Com bell hooks (2013) e Angela Davis (2016), trazemos as discussões sobre gênero, raça e classe para refletirmos sobre a escrita de mulheres negras e não-negras. A interação com textos de autorias femininas capixabas por meio das Oficinas de Leituras Literárias e Escrita Criativa resultou na geração de novas autorias por parte dos estudantes. Os alunos produziram textos argumentativos com foco nas temáticas de gênero e raça, e posteriormente, todos os textos foram consolidados no livro “Olhos que libertam”, cujo título e confecção da capa foram escolhidos e realizados pelos estudantes. Os resultados apontam que o trabalho com a literatura na escola de Ensino Médio possibilitou as discussões de gênero e raça no espaço escolar e é um suporte para as produções de textos críticos e reflexivos dos alunos. Nesse viés, trabalhar com uma literatura feita por mulheres permite o resgate de memória, a valorização da cultura e identidade.

Palavras-Chave: Produção de texto. Escrita Criativa. Gênero. Raça.

ABSTRACT

This research investigates how the teaching of literature in high school, referenced by writing written by female capixaba black and non-black, leads to the production of texts thinking as issues of gender, race and territoriality. Literature of female authorship and female authorship from Espírito Santo is still little known, either for gender or territoriality issues, and consequently does not feature in the literary canon, as this historically does not privilege differences. To work with the issues of gender, race, class and to emphasize how territories interfere in the writer's position in society, we held literary workshops with students of the 2nd year of High School (EM) of EEEFM "Professor Joaquim Fonseca", in Conceição da Barra, we analyzed works by two capixaba writers, "Água Salobra", by Bernadette Lyra and "Contos de Vista", by Elisa Lucinda. We used as a theoretical contribution the texts of Antônio Cândido (2004), to reflect on the role of literature; with the works of Marisa Lajolo (2001) and Ernani Terra (2018), we deal with the relationship between literature and textual production. With bell hooks (2013) and Angela Davis (2016), we bring discussions about gender, race and class to reflect on the writing of black and non-black women. The interaction with texts by female authors from Espírito Santo through the Literary Readings and Creative Writing Workshops resulted in the generation of new authorship by the students. The students produced argumentative texts with a focus on the themes of gender and race, and subsequently, all the texts were consolidated in the book "Olhos que libertam", whose title and cover design were chosen and made by the students. The results show that the work with literature in the high school allowed the discussions of gender and race in the school space and is a support for the production of critical and reflective texts by students. In this way, working with a literature made by women allows the rescue of memory, the valorization of culture and identity.

Keywords: Text production. Creative Writing. Genre. Race.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Memórias de estudantes em Conceição da Barra (Mayck)	95
Figura 2 – Memórias de estudantes em Conceição da Barra (Júlia)	97
Figura 3 – Memórias de estudantes em Conceição da Barra (Ludmila)	98
Figura 4 – Capa do livro “Água Salobra”, de Bernadette Lyra	100
Figura 5 – Oficina de Fotografia: Estudantes confeccionando o mural “Fotos e Afetos”	102
Figura 6 – Mural “Fotos e Afetos” confeccionado pelos estudantes da EEEM Professor Joaquim Fonseca, Conceição da Barra/ES	103
Figura 7 – A importância do Ticumbi, manifestação cultural, em Conceição da Barra na visão dos estudantes (Emilly).....	105
Figura 8 – A importância do Ticumbi, manifestação cultural, em Conceição da Barra na visão dos estudantes (Giovanna).....	106
Figura 9 – Nas águas da memória – Texto produzido na Oficina de Autobiografia (Luziellen)	108
Figura 10 – Nas águas da memória – Texto produzido na Oficina de Autobiografia (Maria Celeste)	109
Figura 11 – Imagem da capa do livro “Contos de Vista”, de Elisa Lucinda	110
Figura 12 – Diário a respeito do poema “Mulata exportação” e do vídeo “Diálogos ausentes” (Tainá)	112
Figura 13 – Diário a respeito do poema “Mulata exportação” e do vídeo “Diálogos ausentes” (Sara)	113
Figura 14 – Desfecho para a história “Denise” do livro “Contos de Vista”, de Elisa Lucinda (Nicolly)	115
Figura 15 – Desfecho para a história “Denise” do livro “Contos de Vista”, de Elisa Lucinda (Lorena)	116

Figura 16 – Imagem da capa do livro “Olhos que libertam” produzido pelos estudantes	117
Figura 17 – Imagem do convite para a publicação do livro “Olhos que libertam”	118
Figura 18 – Mural confeccionado para a publicação do livro “Olhos que libertam”	119
Figura 19 – Evento: Publicação do livro “Olhos que libertam” no auditório da Prefeitura Municipal de Conceição da Barra/ES	119
Figura 20 – Texto do livro “Olhos que libertam” (Marcelino)	121
Figura 21 – Texto “Mulheres Negras” (Maria Eduarda)	122
Figura 22 – Texto “Mulheres Negras” (Fernanda Vitória)	124
Figura 23 – Texto “Mulheres Negras” (Everton)	125

LISTA DE SIGLAS

CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

DCN Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNEM Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio

EM Ensino Médio

ESP Escola sem Partido

ERER Educação para as Relações Étnico-Raciais

GDE Gênero e Diversidade na Escola

INEP Instituto Nacional e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB Lei de Diretrizes e Bases da Educação

MEC Ministério da Educação e da Cultura

PNE Plano Nacional de Educação

PCN Parâmetros Curriculares Nacionais

PCNEM Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio

UNB Universidade Nacional de Brasília

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	15
INTRODUÇÃO.....	17
1 QUESTÕES DA CONTEMPORANEIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR.....	26
1.1 GÊNERO E RAÇA EM DIÁLOGO NA ESCOLA	31
1.2 INTERSECCIONALIDADE COMO UM TEMA EMERGENTE.....	36
1.3 O ESPAÇO DE DISCUSSÃO: A ESCOLA.....	42
2. POR QUE ESCRITORAS FORA DO CÂNONE?	46
2.1 PARTICULARIDADES DE AUTORIA FEMININA	50
2.2 TERRITÓRIOS DE ESCRITA – ESCRITORAS CAPIXABAS	56
2.3 BERNADETTE LYRA.....	62
2.4 ELISA LUCINDA	68
3. LEITURA LITERÁRIA E ESCRITA CRIATIVA.....	73
3.1 A PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO.....	77
3.2. REPENSANDO IDENTIDADES POR MEIO DA ESCRITA CRIATIVA.....	80
4 OFICINAS LITERÁRIAS: PERCEPÇÕES POSSÍVEIS.....	84
4.1 OFICINAS LITERÁRIAS.....	85
4.2 POSSÍVEIS PERCEPÇÕES: ANÁLISES DAS OFICINAS LITERÁRIAS	91
4.2.1 Questionário: um breve olhar	91
4.2.2 Memórias: Recordar é viver	94
4.2.3 (Re) leituras de “Água Salobra”	99
4.2.4 Fotos, memórias e afetos	101
4.2.5 Memórias e a Cultura Negra: O Ticumbi	103
4.2.6 Nas águas da memória	107
4.2.7 Diálogos presentes.....	110
4.2.8 (Re) leituras em Contos de Vista.....	114
4.3 OLHOS QUE LIBERTAM: A PUBLICAÇÃO.....	117

4.3.1 Sobre alguns olhares	120
CONSIDERAÇÕES FINAIS	127
REFERÊNCIAS.....	130
APÊNDICES	138
APÊNDICE A.....	139
APÊNDICE B.....	144
ANEXOS	152
ANEXO A.....	153
ANEXO B.....	154
ANEXO C.....	156

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os intelectuais negros brasileiros produzem hoje conhecimento. No seu discurso, na sua produção escrita, na sua intervenção social, literária, acadêmica, esses intelectuais expressam um olhar marcado não só pela sua condição de classe, mas também pela raça. E mais, a raça na sua intermediação com o gênero.

Nilma Lino Gomes

A pesquisa intitulada “A literatura e a produção de texto: Pensando as questões de gênero e raça no espaço escolar”, é fruto de inquietações, pensamentos, vivências e olhares em minha trajetória acadêmica. A voz que ecoa neste trabalho é de uma mulher, negra, capixaba e pesquisadora, dentre as tantas possibilidades de sermos.

Toda minha formação acadêmica ocorreu em instituições públicas. E trazendo pela memória todos anos de estudo, a literatura e a leitura foram transmitidas como eventos cronológicos, e os textos que nos eram apresentados era somente da literatura canônica. Não havia o contato com a literatura contemporânea, menos ainda com a literatura capixaba. Acreditava, portanto, que o espaço literário era o local destinado a homens brancos e moradores das demais regiões do sudeste. Apesar de as mulheres terem conquistado espaços no ambiente escolar, nas academias, os materiais didáticos priorizam produções literárias de autoria masculina, não pela ausência de escritoras, mas por vezes, por desqualificarem e inferiorizarem textos de autoria feminina.

Os sinais de apagamento da produção negra são evidentes. É raro que as bibliografias dos cursos indiquem mulheres ou pessoas negras; mais raro ainda é que indiquem a produção de mulheres negras, cuja presença no debate universitário e intelectual é extremamente apagada (RIBEIRO, 2019, p.63).

Na universidade, a leitura de textos da literatura contemporânea, bem como literatura produzida por mulheres, aumentou, no entanto, os espaços reservados para literatura, para leitura e produção de textos não incluem as discussões de gênero, raça e território, reproduzindo o comodismo e o silenciamento das vozes.

Ao adentrar à sala de aula como professora de Língua Portuguesa observei a ausência de conteúdos e textos da literatura contemporânea, literatura capixaba, literatura negra e literatura feminina no currículo e no livro didático que era utilizado

como apoio para o ensino da disciplina. Dessa forma, em posição de mulher, negra, capixaba observei a deficiência no ensino dessa importante temática no espaço escolar. Não falamos de gênero, raça e muito menos de mulheres que escrevem.

Retomando a epígrafe de Nilma Lino Gomes, em posição de mulher, negra, pesquisadora, apresento um olhar marcado pela condição de raça, gênero e classe. Apresento-me neste trabalho não somente em posição de pesquisadora, mas como um sujeito que busca dar visibilidade a subjetividades, desigualdades, silenciamentos e omissões em relação aos grupos marginalizados e inferiorizados pela sociedade.

INTRODUÇÃO

Negar a fruição da literatura é mutilar a nossa humanidade.

Antonio Candido

A literatura é indispensável para a formação do ser humano, dessa forma pode e deve ser considerada um direito humano. Porém, para tratarmos da literatura como direito humano, devemos reconhecer que o que consideramos indispensável para nós, também é indispensável para o próximo. Essa relação, para Candido (2004) é definida como humanização. Essa humanização, portanto, ocorre ao passo que o sujeito compreende que o que é indispensável para a sua vida também o é para o outro.

O indispensável para Candido vai além dos bens essenciais como alimentação, a moradia, o vestuário, a instrução, a saúde, a liberdade individual. Portanto, o direito à leitura, ouvir músicas, também devem ser considerados indispensáveis para o ser humano, pois mantêm o equilíbrio necessário para a vida. Dessa forma, a literatura é um bem incompressível que coopera com a integridade espiritual.

Sobre esse viés, a literatura é vista como manifestação universal dos homens em todos os tempos. Logo, não há povo e não há homem que possa viver sem ela, ou seja, “sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação”. (CANDIDO, 2004). Essa fabulação é entendida como a invenção do nosso mundo, do nosso existir. Assim, essa invenção, ou essa fantasia, nos auxilia a compreendermos a nós mesmos.

Para Candido, a literatura tem papel formador de personalidade e de instrução na educação, dessa forma Antonio Candido (2004), afirma que:

Nas nossas sociedades a literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta para cada um como equipamento intelectual e afetivo [...]. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo as possibilidades de vivermos dialeticamente os problemas. Por isso é indispensável tanto a literatura sancionada quanto a literatura proscrita; a que os poderes sugerem e a que nasce dos movimentos de negação do estado de coisas predominante (CANDIDO, 2004, p.175).

A literatura como forma de instrução e educação coopera na formação de cidadãos conscientes e humanizados, resultando em uma sociedade que valoriza os sujeitos. Candido (2004) defende ainda que no espaço escolar a literatura pode gerar conflitos, uma vez, que seu efeito transcende as normas estabelecidas.

Os efeitos da literatura, que permitem o amadurecimento do pensamento e a presença do diálogo entre vários conceitos, opiniões, são indispensáveis no contexto escolar, visto que, no momento em que a literatura desestabiliza o leitor ela possibilita o efeito da *Catarse*, considerado na filosofia como o poder de purificação da alma. Dessa forma, Lajolo (2001, p.23) complementa que “a literatura amplia o nosso universo, incita-nos a imaginar outras maneiras de concebê-lo e organizá-lo”.

Candido (2004, p.176) define que a literatura pode ser distinguida em três faces: Na primeira face ela é definida como uma construção de objetos autônomos como estrutura e significado. Assim, a literatura só passa a ter significado quando firmada em uma estrutura, pois ela nos organiza. Na segunda, ela é uma forma de expressão, isto, é, manifesta emoções e a visão do mundo dos indivíduos e dos grupos. Dessa forma, entendemos que a literatura é o reflexo da visão de mundo dos autores e o leitor busca decifrar essa visão. Na terceira, enfim, ela é uma forma de conhecimento, inclusive como incorporação difusa e inconsciente, haja vista que por meio da literatura aprendemos inconscientemente.

Os textos literários, satisfazem as necessidades básicas do ser humano, por meio da incorporação, da humanização, pela consciência e coerência mental, que enriquece a visão do mundo. Assim, “a literatura desenvolve em nós a quota da humanidade, na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade e o semelhante (CANDIDO, 2004, p.180).

A literatura durante muito tempo foi um espaço reservado somente para homens, prioritariamente brancos, de classe média. Dessa forma, as mulheres não tinham acesso ao estudo, a livros, sendo destinadas a se dedicarem somente aos serviços domiciliares.

Constituiu-se assim a literatura canônica, sendo somente esta valorizada e vista como qualificada pela sociedade. Com isso, a literatura que não pertencia ao cânone era vista como uma literatura marginalizada, desconhecida por muitos.

Entende-se que a literatura marginal está relacionada com o sentido de uma minoria, subalterna, as quais estão em oposição aos artifícios canônicos que permeiam a classe dominante. Dessa forma, a literatura considerada marginal é aquela produzida por negros, mulheres, e mulheres negras.

Buscando realizar a escrita e compartilhar suas visões sobre os fatos que lhe cercavam, muitas autoras utilizaram pseudônimos, transvestiram-se de homens para que seus livros e textos fossem publicados e seus escritos fossem vistos como importantes.

A literatura escrita por mulheres negras e não negras transformou-se em possibilidade de afirmação desse grupo e de se tornarem sujeitos do discurso. Confinadas ao lar, aos afazeres domésticos e à criação dos filhos, sendo impedidas à educação formal, as possibilidades de produzirem seus textos eram precárias.

Podemos nos indagar sobre qual literatura tem-se falado no espaço escolar, visto que, muitos professores seguem somente os índices do livro didático, o qual possui somente fragmentos da literatura canônica, especificamente.

A escola é a instituição que há mais tempo e com maior eficiência vem cumprindo o papel de avalista e de fiadora do que é literatura. Ela é uma das maiores responsáveis pela sagração ou pela desqualificação de obras e de autores. Ela desfruta de grande poder de censura estética – exercida em nome do bom gosto – sobre a produção literária (LAJOLO, 2001, p.19).

Os currículos escolares ainda enfatizam e valorizam as artes canônicas sendo refletidas nos livros didáticos e nas aulas, principalmente de Língua Portuguesa. Os professores sugerem e escolhem os textos a serem trabalhados com os alunos, selecionado entre os textos canônicos. Dessa forma, as obras canônicas têm sido reproduzidas e reafirmadas nos contextos escolares.

Buscando tratar das questões expostas, iremos analisar neste estudo obras de duas mulheres escritoras capixabas: Bernadette Lyra e Elisa Lucinda, por meio dos livros *Água Salobra* (2017), da escritora Bernadette Lyra e *Contos de Vista* (2004), de Elisa Lucinda. A escolha das obras e das autoras deu-se devido ao fato de ambas não pertencerem ao cânone, serem capixabas, e representarem as questões de gênero e raça em suas escritas, principalmente Elisa Lucinda, a qual tem vários escritos em que discute as questões e inquietações sobre as implicações da mulher negra na sociedade.

A literatura de autoria feminina pouco participa do cânone, porém é crescente o nome de mulheres escritoras na atualidade que vem ganhando destaques, como Conceição Evaristo, Elisa Lucinda. No entanto as escritoras capixabas ainda ocupam um lugar bastante tímido no espaço literário.

Francisco Aurélio Ribeiro em seu livro “Estudos Críticos de literatura capixaba” publicado em 1990 relata que “a produção cultural capixaba é pouco expressiva se a compararmos com a de outros estados brasileiros. Na área da crítica literária é menor ainda. Poucos e esparsos artigos foram escritos e publicados pelos estudiosos” (RIBEIRO, 1990, p. 1). Pode-se observar que a literatura capixaba ainda tem sido pouco expressiva comparando com outras cidades e estados do Brasil. Como afirma Pedro J. Nunes no site Tertúlia “livro de escritor capixaba é raro, é difícil, quase um talismã”. (NUNES, 2018).

A literatura do Espírito Santo, mesmo com sua qualidade, ainda é incipiente, considerada uma literatura marginal ou periférica. Seguiu o modelo da literatura legitimada centrada, principalmente no eixo Rio de Janeiro, São Paulo, Minas Gerais, vivendo à margem desses centros geográfica e culturalmente, como afirma Ribeiro (2018):

A literatura do Espírito Santo continua à margem da produzida nos grandes centros do país, à periferia do Rio, São Paulo, Belo Horizonte ou Brasília, assim como a produção cultural de todos os outros estados brasileiros. No entanto, não mais depende cultural, intelectual e economicamente para existir. Ela criou mecanismos para sobreviver (RIBEIRO, 2018, s.n).

No Espírito Santo o número de mulheres e homens que escrevem tem aumentado, porém esses, em busca de qualificação e reconhecimento saem do Espírito Santo para um lugar que faz parte do eixo central. Observa-se essa situação na própria experiência de Elisa Lucinda, a qual é conhecida no Brasil e poucos sabem que esta é capixaba. Essa situação é antiga, como Francisco Aurélio Ribeiro (2018) explica:

Os escritores capixabas só conseguiram algum destaque nacional quando saíram do Espírito Santo. Isso aconteceu com Gonçalo S. da França, no século XVII; pe. Marcelino Duarte e tantos outros no século XIX; e, sobretudo, no século XX com a difusão da mídia impressa e imagética, Rubem e Newton Braga, Almeida Cousin, Geir Campos e Marly de Oliveira. José Coelho de Almeida Cousin (1897-1992) e Geir Nuffer Campos (1924) e Clóves Ramalhete (1915) são autores de várias obras em prosa e verso, vivendo e publicando no Rio de Janeiro (RIBEIRO, 2018).

Ainda que a quantidade de escritoras no Brasil e no estado do Espírito Santo tenha elevado, observa-se que os estudos de escritoras brasileiras, capixabas, em especial de escritoras que não pertencem ao cânone, são mínimos. Há de se considerar que a

presença de mulheres no Cânone é mínima e escritoras capixabas não participam do cânone, mesmo que suas obras sejam de alta qualidade.

As autorias femininas e autorias femininas capixabas ainda passam por desconhecidas, muitas vezes pela construção de gênero desigual, também pela questão da territorialidade no cânone literário, o qual é legitimado por uma relação de poder existente entre homens e mulheres, envolvendo também questões de classe e território.

Diante do exposto, o trabalho com a literatura produzida no Espírito Santo na escola de Ensino Médio pode ser um importante instrumento para despertar o interesse não somente pela leitura de obras de autoria feminina capixaba, mas pela escrita de novos textos.

Dessa forma, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar o ensino de literatura, pautado nas questões interseccionalizadas de gênero, raça e território, apresentando aos estudantes do Ensino Médio uma possibilidade para reconhecerem-se identitariamente e produzirem uma escrita criativa.

Buscaremos ainda alcançar alguns objetivos específicos que visam apresentar aos alunos do 2º ano do Ensino Médio escritoras capixabas que estão produzindo na atualidade, como Bernadette Lyra e Elisa Lucinda, bem como mostrar a escrita da literatura capixaba através dos livros *Água Salobra* (2017), de Bernadette Lyra e *Contos de Vista* (2004), de Elisa Lucinda; apresentar possibilidades de letramento literário; usar de outras formas de arte para trabalhar com textos literários e repensar a própria escrita criativa dos alunos, por conseguinte problematizar as questões de gênero e raça por meio dos livros das referidas escritoras.

Para alcançar os objetivos supracitados, dialogamos com Antonio Candido (2004), Marisa Lajolo (2001), Ernani Terra (2018), os quais deram suporte para a compreensão da literatura no sociedade e no contexto escolar, bem como a produção de texto; Angela Davis (2016), bell hooks¹ (2013), Nilma Lino Gomes (2005), para

¹ Gloria Jean Watkins, mais conhecida pelo pseudônimo bell hooks. O nome "bell hooks", que ela escolheu para assinar suas obras, é uma homenagem aos sobrenomes da mãe e da avó. O nome é grafado com letras minúsculas. A justificativa está presente na frase dita pela escritora: "o mais importante em meus livros é a substância e não quem sou eu" (HOOKS, 2009). Para a escritora, nomes, títulos, não têm tanto valor quanto as ideias. Por esse motivo, em todas as citações e referências mantemos o nome grafado em letras minúsculas.

fundamentos das discussões de gênero e raça. A pesquisa foi realizada por meio da metodologia de pesquisa participante, de cunho qualitativo com ênfase nas obras literárias de autoria feminina *Água Salobra* (2017) de Bernadette Lyra e *Contos de Vista* (2004) de Elisa Lucinda, identificando as questões contemporâneas sobre o feminino, espaços sociais, identidades e aspectos sobre raça no contexto escolar.

Desenvolvemos este trabalho com estudantes do 2º ano do Ensino Médio da Escola Estadual de Ensino Médio EEEM “Professor Joaquim Fonseca”, em Conceição da Barra, tratando a pesquisa com base na realidade dos discentes. Esse método de pesquisa, portanto, caracteriza uma pesquisa participante (PP). Essa metodologia leva em consideração o conhecimento para formar pessoas que sejam motivadas a transformar e não apenas resolver problemas de pesquisa, assim o autor Carlos Rodrigues Brandão (2007) defende que:

Na *pesquisa participante* sempre importa conhecer para formar pessoas populares motivadas a transformar os cenários sociais de suas próprias vidas e destinos, e não apenas para resolverem alguns problemas locais restritos e isolados, ainda que o propósito mais imediato da ação social associada à pesquisa participante seja local e específico. A ideia de que somente se conhece o que se transforma é inúmeras vezes evocada até hoje (BRANDÃO, 2007, p.7).

Posto isto, a pesquisa tem um caráter participativo, pois enquanto pesquisadora e não professora regente, houve a inserção e participação no cotidiano escolar dos estudantes. Esse envolvimento possibilitou conhecer e observar melhor por meio de um olhar privilegiado dentro de uma realidade. A figura do pesquisador não desaparece, mas articula-se com os sujeitos que contribuem para o processo de construção de conhecimento.

A pesquisa foi realizada na EEEM “Professor Joaquim Fonseca”, em Conceição da Barra, pois o livro “*Água Salobra*”, de Bernadette Lyra, trabalhado com os estudantes, expõe as memórias da escritora em Conceição da Barra, cidade natal da autora. O livro foi publicado como uma homenagem da escritora para a cidade amada. Dessa forma, compreende-se ser relevante a execução da pesquisa na cidade retratada pela autora do livro analisado em busca de uma maior identificação e representação dos estudantes com os textos.

Conceição da Barra² é um dos mais antigos municípios do Espírito Santo. Em 1554, negros fugidos da Bahia se refugiaram no litoral aumentando, assim, o povoamento; mudou-se o nome do Rio Cricaré para São Mateus, passando a cidade a ser chamada de Barra de São Mateus. Em 1891, quando de sua emancipação, a cidade passou a ser chamada de Conceição da Barra. Nota-se hoje a preservação da história local com o seu forte folclore convivendo com o progresso. Uma de suas festas mais tradicionais é o Ticumbí, um baile de Congo, e festa guerreira que representa a cultura negra cuja prática é passada de geração em geração.

A EEEFM “Professor Joaquim Fonseca”, localizada no centro de Conceição da Barra, possui 4023 alunos no Ensino Médio. A referida escola foi escolhida, pois é a única de Ensino Médio localizada na cidade. As turmas dos 2º anos (2M1 e 2M2) é composta por 50 alunos, dentre eles 34 meninas e 16 meninos e a maioria dos estudantes considera-se negros e pardos. Optou-se por trabalhar com alunos do 2º ano do Ensino Médio considerando que estudantes dessa classe estão no processo propedêutico, ou seja, mais preparados para participar de discussões pertinentes nas oficinas de leitura e nas escritas criativas.

Este trabalho, portanto, pode ser um instrumento por meio do qual seja produzido conhecimento crítico, podendo levar à transformação da realidade. Segundo Brandão (1984, p.10) a produção de conhecimento coletivo e participativo ocorre “a partir de um trabalho que recria, de dentro para fora, formas concretas de pessoas, grupos e classes populares participarem do direito e do poder de pensar, produzir e dirigir os usos do saber a respeito de si próprios”.

Considerando que a pesquisa é participante, para o alcance dos objetivos do trabalho escolhemos realizar oficinas de leitura literária e escrita criativa com os estudantes, visto que é por meio de atividades diferenciadas, fundamentadas em discussões sobre assuntos contemporâneos e presentes na realidade dos estudantes que surge o despertar e interesse do aluno para com a leitura e a escrita. As oficinas foram elaboradas a partir da sequência básica proposta no livro “Letramento literário: teoria e prática”, de Cosson (2014).

²Disponível em: <<https://www.visiteobrasil.com.br/sudeste/espírito-santo/rota-do-verde-e-das-aguas/historia/conceicao-da-barra>> . Acesso em 16. set. 2019.

³Disponível em: <<https://www.qedu.org.br/escola/161800-eeem-professor-joaquim-fonseca/sobre>>. Acesso em 15 set. 2019.

A pesquisadora não é professora regente da escola, dessa forma, o primeiro contato com os alunos deu-se através de uma conversa informal com os alunos e apresentação de um questionário⁴ a fim de averiguar as concepções de leitura e de escrita dos estudantes.

Após este momento de apresentação da pesquisadora e dos discentes, iniciou-se a realização das oficinas literárias. Para o maior desempenho da aplicação das oficinas de leitura literária e escrita criativa estas foram divididas em duas fases.

Na primeira fase das oficinas trabalhamos com as questões de memória e território por meio da leitura dos textos de Bernadette Lyra contidos no livro “Água Salobra”. Foram desenvolvidas 6 oficinas de leitura literária, a saber: Oficina literária; Oficina de memórias; Oficina de fotografias; Oficina de leitura; Oficina de leitura afetiva e Oficina de autobiografias, com duração de 1h/aula cada. Nessas oficinas os estudantes leram três contos do livro “Água Salobra” (2017), que apresentam as questões das memórias e lembranças que a escritora possui de Conceição da Barra, como os locais que marcaram sua infância e também a forte presença da cultura negra na cidade, como o Ticumbi. Por meio das oficinas pretendemos enfatizar as questões da valorização do território rico culturalmente, bem como trazer à tona as memórias dos alunos na cidade e o quanto a cultura e as experiências vividas puderam influenciar na identidade dos alunos. Essas memórias foram materializadas por meio de textos, autobiografias e mural com fotografias dos lugares que marcaram suas memórias.

Na segunda fase, trabalhamos com as questões de memória, gênero e raça com a leitura do livro “Contos de Vista” (2004), de Elisa Lucinda. Desenvolvemos 4 (quatro) oficinas de leitura literária e escrita criativa, tais são: Oficina de Leitura; Jogral; Oficina de leitura e escrita: mudando a história; Leitura e Reescrita; Oficina de escrita criativa. Nessas oficinas lemos alguns textos de Elisa Lucinda como base para as discussões a respeito da situação da mulher negra na sociedade, tema pertinente nos textos e poemas da escritora. Os alunos puderam expor seus pontos de vista sobre essa temática por meio de textos argumentativos, poemas, entre outros. Vale ressaltar que deixamos o gênero e tipo textual livre, pois o que nos interessa nas oficinas é o conteúdo a ser escrito e não a composição sintático-semântica do texto.

⁴ APÊNDICE B

Esta dissertação está organizada em quatro capítulos que buscam apresentar as temáticas do trabalho e responder às inquietações da pesquisa, projetando uma visão crítica e reflexiva sobre os temas apresentados.

No capítulo 1 “Questões da contemporaneidade na escola”, destacamos as questões gerais da contemporaneidade buscando enfatizar as problemáticas envolvidas no contexto escolar, como as questões de raça atreladas aos aspectos de gênero e como esses assuntos refletem no ensino.

Já no capítulo 2, “Por que escritoras fora do Cânone”, apresentamos o conceito de Cânone, bem como a respeito da luta de mulheres para adentrarem a Academia Brasileira de Letras. Neste capítulo abordaremos as opressões sofridas pelas mulheres e quais sujeitos pertencem ao cânone literário. Apresentamos algumas escritoras brasileiras e quantas escritoras capixabas negras e não negras estão presentes nesse contexto.

No capítulo 3, “Leitura Literária e Escrita Criativa”, discorreremos sobre os desafios de trabalhar com a leitura literária na escola e a importância da realização desta leitura na sala de aula, juntamente com a escrita criativa, a qual é fruto da leitura literária.

Para repensarmos as identidades, no capítulo 4, denominado “Oficina literária: Percepções possíveis”, realizamos uma leitura crítica dos textos que foram produzidos pelos estudantes/participantes das oficinas de escrita criativa, identificando as questões de gênero e de raça na EEEFM “Professor Joaquim da Fonseca”, em Conceição da Barra.

1 QUESTÕES DA CONTEMPORANEIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

A sala de aula, com todas as suas limitações, continua sendo um local de possibilidade.

bell hooks

A escola atual não está conseguindo corresponder às demandas da sociedade. As exigências da sociedade apontam para uma educação diferenciada, uma vez que o mundo globalizado aponta para incessante transformação.

O espaço escolar é o reflexo da sociedade, sendo assim, os temas presentes no contexto social como as questões de gênero, de raça, de classe e, de território têm adentrado ao currículo e à escola de maneira intensa. A escola é o lugar de disputas de poder político, principalmente quando o poder político permite a representação (BUTLER, 2008, p.18).

A falta de representatividade é um dos problemas que permeiam o espaço escolar e essa problemática é evidenciada na exclusão e desvalorização da história do negro e como essas são (re) tratadas nas salas de aulas; a desvalorização da mulher na sociedade, principalmente da mulher negra, bem como a violência contra a mulher e o mito da democracia racial.

Dessa forma, observa-se que a sociedade brasileira é fruto de um pensamento hegemonicamente branco, masculino, heterossexual, machista e pressupõe como diferentes todos os sujeitos que não detêm desses atributos, portanto na escola, a questão das diferenças culturais, raciais, são consolidadas de forma efêmera. Essas intolerâncias ainda estão presentes no espaço escolar, visto que, a própria instituição de ensino reproduz as desigualdades e diferenças.

Tomaz Tadeu da Silva (2009), utiliza das palavras do filósofo francês Louis Althusser quando este faz uma conexão importante entre a educação e a ideologia. O francês exprime que a ideologia é constituída a partir de crenças que nos levam a compreender somente as estruturas sociais estabelecidas como boas e desejáveis. Tomaz Tadeu da Silva (2009), completa dizendo:

A escola atua ideologicamente através de seu currículo, seja de uma forma mais direta, através das matérias mais suscetíveis ao transporte de crenças explícitas sobre a desejabilidade das estruturas sociais existentes. Além disso, a ideologia atua de forma discriminatória: ela inclina as pessoas das

classes subordinadas à submissão e à obediência, enquanto as pessoas das classes dominantes aprendem a comandar e a controlar (SILVA, 2009, p.32).

Dessa forma, Silva (2009) ainda questiona como a escola corrobora para que a sociedade continue sendo capitalista e dividida, respondendo, logo em seguida, que o espaço escolar reitera a imagem da sociedade capitalista na transmissão, por meio das disciplinas, de crenças que idealizam padrões estabelecidos na sociedade.

Na escola há a riqueza de múltiplas identidades no grupo de docentes e alunos, entretanto, no currículo⁵ escolar, evidencia-se que as reproduções das identidades sociais são padronizadas pela ideologia da elite dominante e, conseqüentemente, silencia as outras inferiorizadas, uma vez que os conhecimentos escolares privilegiados são os pertencentes aos grupos sociais prestigiados.

A escola é constituída como o espaço onde se permite criar novas possibilidades de aprendizagem e de conhecimento, portanto sabemos que é imperativo que se trabalhe no ambiente escolar as questões que envolvam as diversidades culturais, étnicas, sociais, dentre outros, presentes na nossa sociedade, como também e, principalmente, nas instituições de ensino, pois a escola é um espaço sociocultural, onde se evidenciam os conflitos e as contradições. Nilma Lino Gomes (1996) pondera:

A escola não é um campo neutro onde, após entrarmos os conflitos sociais e raciais permanecem do lado de fora. A escola é um espaço sociocultural onde convivem os conflitos e as contradições. O racismo, a discriminação racial e de gênero, que fazem parte da cultura e da estrutura da sociedade brasileira, estão presentes nas relações entre educadores/as e educandos/as (GOMES, 1996, p. 69).

Esses conflitos e essas contradições presentes nas relações entre alunos – alunos, professores - alunos, interferem no processo de auto reconhecimento de identidade do estudante quando há discriminação tanto por parte dos professores quanto por parte dos alunos. Os professores, que muitas vezes têm o preconceito incutido em suas mentes, consciente ou inconscientemente, deixam de trabalhar a respeito das discriminações raciais, culturais, étnicas com seus alunos resultando, na maioria das vezes, na auto rejeição do sujeito que se sente pertencente a um grupo marginalizado, inferiorizado e excluído da sociedade.

⁵ É importante discutir as questões que perpassam o currículo, tendo em vista as problemáticas presentes nesse documento, mas não é objetivo deste trabalho.

Os livros didáticos também estão carregados de representações discriminatórias, especialmente no que se refere à história da África, cuja ênfase recai sobre a escravidão do período colonial e imperial até a abolição da escravidão. Após estes períodos, destaca-se de modo insuficiente a população afro-brasileira nos materiais didáticos.

O livro didático, de modo geral, omite o processo histórico-cultural, o cotidiano e as experiências dos segmentos subalternos da sociedade, como o índio, o negro, a mulher, entre outros. Em relação ao segmento negro, sua quase total ausência nos livros e a sua rara presença de forma estereotipada concorrem em grande parte para a fragmentação da sua identidade e autoestima (SILVA, 1995, p. 47).

Esta invisibilidade gera vários problemas que se mantêm na sociedade até hoje. Neste sentido, é possível afirmar que a história construída através dos livros didáticos tem reforçado a ideia de que após a abolição da escravatura o negro não possui nenhuma importância para a história do Brasil.

O livro didático apresenta o passado histórico e a cultura do povo negro sob forma reduzida e conveniente, quando não consegue inviabilizá-los completamente. O fato histórico mais reduzido refere-se à escravidão (SILVA, 2001, p. 51).

Entendemos ser necessário repensar o currículo, repensar as práticas pedagógicas e levar os estudantes a compreenderem e reconhecerem a importância dos negros na formação da identidade do povo brasileiro. As identidades são construídas não apenas no contexto escolar, mas no espaço familiar, porém, apesar de todos os desafios, a escola possui um papel importante para despertar nas crianças o reconhecimento e orgulho de sua identidade.

A concepção de que a mulher é sensível e frágil e o homem é o provedor é antiga e ainda está arraigada na sociedade. Se a mulher, vista como sensível, frágil, a mulher negra durante muito tempo foi, e ainda pode ser vista como objeto sexual do homem.

A escola contemporânea, portanto, é repleta desses desafios e dificuldades expostos no texto. Essas intempéries gotejam na área de Língua Portuguesa, visto que a linguagem enquanto espaço expressa todos esses problemas e é afetada por essas questões contemporâneas.

Identificamos essas questões nas mínimas discussões que se realizam na sala de aula a respeito de textos que não fazem parte do Cânone Literário, ou seja, marginalizados, como textos e obras de autoria feminina, como também de autoria feminina negra, trazendo ainda para o nosso contexto, de autoria feminina capixaba.

É perceptível a quantidade ínfima de mulheres escritoras marginalizadas na literatura, uma vez que foram lançadas ao esquecimento por meio do cânone literário. As produções de escritoras, inclusive de escritoras negras, passam por desvalorização e exclusão por meio dos mercados editoriais, haja vista a falta de interesse para essas obras não canônicas, o que concerne no desconhecimento dessas escritoras.

Há um agravante maior em relação ao desconhecimento de escritoras negras, principalmente, nas escolas, considerando que professores não trabalham com a literatura afro-brasileira e africana nas escolas, mesmo que a Lei 10.639 torna obrigatório o ensino da literatura afro-brasileira em todo os estabelecimentos de ensino.

É notória a ausência de obras e textos de autoria feminina canônicas e não canônicas nas escolas. Se puxarmos brevemente na memória, as escritoras presentes nos livros didáticos ou nas aulas de Língua Portuguesa foram Clarice Lispector, Ana Maria Machado, Raquel de Queiroz, reforçando o silenciamento da escrita de mulheres negras e não negras.

Sabemos hoje, com pesquisas recentes, que escritoras como Maria Firmino, Conceição Evaristo, Elisa Lucinda, Bernadette Lyra, escreviam e não eram vistas, pois lia-se textos de autores canônicos. Porém, atualmente, com projetos de incentivo da leitura da literatura de autoria feminina, como o Leia mulheres, Leia mulheres negras e Leia mulheres capixabas essas escritoras desconhecidas têm sido gradativamente lidas e estudadas.

Nesse prisma, salienta-se a importância de dar lugar às contribuições contidas pelos textos subalternos de autoria feminina e autoria feminina negra, como também a necessidade de inserir nos contextos escolares os nomes das escritoras “esquecidas” ou não reconhecidas, contribuindo na explanação dessas vozes femininas.

Santomé (2002), declara a respeito das abordagens acima no sistema educacional:

Tem que contribuir para situar a mulher no mundo, o que implica, entre outras coisas, redescobrir sua História, recuperar a voz perdida. Se alguma coisa os alunos e alunas de nossas instituições desconhecem é a história da mulher, a realidade dos porquês de sua opressão e silenciamento. Estudar e compreender os erros históricos é um bom antídoto para impedir que fenômenos de marginalização como esses continuem sendo reproduzidos (SANTOMÉ, 2002, p. 172).

Abordar a literatura de autoria feminina, estigmatizada por um cânone literário, etnocêntrico, patriarcal e falocêntrico, nas aulas de literatura é possibilitar que o espaço escolar se constitua de discussões reflexivas, construtivas a respeito da história da mulher e de suas conquistas.

Evidencia-se, portanto, a importância em conhecer e refletir sobre a escrita feminina e inseri-la na sala de aula, em todo o contexto escolar, como ação reflexiva que permite o aluno conhecer a história que por muito tempo marginalizou, excluiu mulheres, de um modo mais intenso, as mulheres negras, como meio de romper com os textos literários consagrados culturalmente. Dessa maneira, a escrita precisa ser conhecida e trabalhada em todos os lugares, principalmente nas escolas básicas, onde são formados cidadãos e cidadãs, refletindo sobre as particularidades dessa literatura e as implicações que essas abordagens podem fazer para a construção do sujeito.

Assim, todas as discussões de gênero, raça incutidas também nas discussões da literatura feminina canônica e não canônica, tornam-se de extrema importância para se pensar as relações sociais na sociedade e como são estabelecidas as relações de poder. Pode-se pensar o papel da escola como espaço de transformação dessa sociedade, pois é nesse espaço que o aluno se constitui como sujeito. Como afirma bell hooks (2013):

[...] ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo (HOOKS, 2013, p.25).

Ao pensarmos nesses tópicos citados por bell hooks compreendemos que a escola é o espaço para decretar o fim desses estereótipos e as aulas de Língua Portuguesa, sobretudo por meio da literatura, permite abordar as questões contemporâneas, uma vez que através da literatura, com leitura de jornais, com leituras de textos de autoria feminina negra e não negra, com produções textuais, podemos olhar, refletir e discutir sobre as questões que permeiam a sociedade, a cultura.

As aulas de Língua Portuguesa, de literatura, de produção de texto possibilitam a leitura de mulheres negras pensadas a partir da própria Lei 10.639/03, que indica o Ensino de Literatura afro-brasileira e africana. Assim, no próximo item “Gênero e Raça em diálogo na Escola” teremos um espaço maior de discussão a respeito dessas temáticas.

1.1 GÊNERO E RAÇA EM DIÁLOGO NA ESCOLA

"(...) a gente nasce preta, mulata, parda, marrom, roxinha dentre outras, mas tornar-se negra é uma conquista".

Lélia Gonzalez

As questões de gênero atreladas às questões de raça devem ser trabalhadas nas instituições de ensino pelos professores e pelas professoras como por toda a escola. Dessa forma, buscando vir a ser a respeito das discussões das questões étnico raciais atreladas à Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) e a escrita de literatura de autoria feminina será lida neste tópico com o auxílio de Angela Davis (2017), bell hooks (2013) e Regina Dalcastgnè (2015).

Durante muito tempo a mulher foi excluída, pois os registros de acontecimentos históricos eram realizados por homens, os quais não consideravam importante enfatizar o papel da mulher na sociedade. Apesar da escassez de registros a respeito das mulheres, aos poucos várias vozes femininas apareceram, porém, foram silenciadas e apagadas da história.

A mulher, no período da Grécia Antiga, era equiparada ao escravo por não possuir os mesmos direitos dos homens, como direito ao voto, dessa forma não eram reconhecidas como cidadãs. Além de ser responsável pela reprodução da espécie humana e pelo cuidado com os filhos, “produzia tudo aquilo que era diretamente ligado à subsistência do homem: fiação, tecelagem, alimentação. Exercia também trabalhos pesados como a extração de minerais e o trabalho agrícola” (ALVES e PITANGUY, 1985, p.12).

Simultaneamente, os homens se dedicavam aos trabalhos intelectuais considerados nobres e de exclusividade masculina, como a filosofia, a arte, política. As mulheres exerciam atividades extra domésticas e participavam de discussões que eram de

interesse da comunidade somente quando os homens se afastavam para a guerra; esses episódios se transformavam em oportunidades para as mulheres conquistarem seus espaços (ALVES e PITANGUY, 1985, p.16).

Para conquistar os espaços de destaque das mulheres na sociedade, surgiu o termo denominado feminismo. Assim, o feminismo é um movimento social que permite às mulheres serem tratadas como sujeito político, tendo objetivo de transformar e romper com a imagem de coadjuvante que foi designada às mulheres (ÁVILA, 2000). Para tal, vários caminhos e estratégias foram desenvolvidas pelas mulheres durante a história em busca de dignidade, respeito e igualdade, resultado de sua inconformidade com o lugar que lhe foi instaurado a pertencer e ocupar na sociedade.

Esse movimento pode ser compreendido como uma luta que busca enfrentar as opressões e desigualdades sofridas pelas mulheres, como também o reconhecimento do seu direito de exercer a sua cidadania, atrelado em seu direito à educação, ao trabalho, à moradia, etc.

Bell hooks (2000, p.1), defende que o feminismo é um movimento cujo objetivo é o fim da opressão sexista,

feminismo é um movimento para acabar com o sexismo, a exploração e a opressão sexista. [...] Praticamente, é uma definição que indica que toda ação e pensamento sexista são o problema, seja quem for que perpetue isto, mulher ou homem, criança ou adulta.

Posto isso, o feminismo é compreendido como uma ação política e coletiva de mulheres em prol das transformações sociais, consequente dos critérios de gênero estabelecidos pela sociedade, os quais desvalorizaram as mulheres durante muitos anos (ALVES e PITANGUY, 2011).

O movimento feminista teve momentos importantes em sua jornada, denominados de primeira onda e segunda onda. A primeira onda do movimento feminista, que ocorreu por volta do século XIX, se dá a partir da luta das mulheres por seus direitos, como direito ao voto e a participação na vida política e pública. Momento esse caracterizado como movimento sufragista feminino. A segunda onda reivindica o direito ao corpo, levantando questões a respeito da sexualidade. Nesta etapa do movimento inicia as discussões a respeito de “gênero”.

O termo “gênero” surgiu nos debates da segunda onda do feminismo, no século XX. Para Joan Scott (1995), tal termo foi utilizado primeiramente por feministas americanas, que queriam pontuar aspectos sociais relacionados com as distinções baseadas no “sexo”. Segundo a autora, o termo foi utilizado como forma de rejeição ao determinismo biológico correlacionado ao termo “sexo”.

Discorrer a respeito de gênero nos faz pensar nas relações de poder que são construídas com base nas concepções do que é ser mulher ou homem na nossa sociedade. Isto é, as definições estipuladas do que vem a ser homem ou mulher, resulta na concepção daquele que possui poder ou não. Tomaz Tadeu da Silva (2009), explica que:

São as relações de poder que fazem com que a “diferença” adquira um sinal, que o “diferente” seja avaliado negativamente relativamente ao “não-diferente”. Inversamente, se há sinal, se um dos termos da diferença é avaliado positivamente (o “não-diferente”) e o outro negativamente (o “diferente”), é porque há poder (SILVA, 2009, p.87).

A posição subalterna das mulheres em relação aos homens foi composta historicamente, baseada em estereótipos, que estabeleceram as desigualdades entre homens e mulheres nos espaços sociais, sendo imposta ao homem o domínio sobre a mulheres que carregavam uma imagem de incapacidade para o exercício de determinadas funções. Assim quando estabelecemos a mulher como um ser frágil, sensível e o homem o provedor, o racional, insinuamos que somente o homem tem aptidão de dominar e assumir o poder na sociedade, determinando a mulher como irracional, incapaz de pensar e tomar atitudes importantes. Isso se dá, de acordo com “Gênero e Diversidade na escola” (2009), pois:

Os diferentes sistemas de gênero – masculino e feminino – e de formas de operar nas relações sociais de poder entre homens e mulheres são decorrência da cultura, e não de diferenças naturais instaladas nos corpos de homens e mulheres. Não faltam exemplos demonstrativos de que a hierarquia de gênero, em diferentes contextos sociais, é em favor do masculino. De onde vêm as afirmações de que as mulheres são mais sensíveis e menos capazes para o comando? A ideia de “inferioridade” feminina foi e é socialmente construída pelos próprios homens e pelas mulheres ao longo da história.

Dessa forma, observamos que a ideia de fragilidade ou de incapacidade racional é uma construção social e histórica, cuja ênfase recai na necessidade de o homem controlar a mulher e proteger sua família. Assim, desde a antiguidade, a mulher tinha

a função de cuidadora do lar, tratando dos afazeres domésticos e dos filhos. Angela Davis (2017), assevera que:

Na verdade, o lugar da mulher sempre tinha sido em casa, mas durante a era pré-industrial, a própria economia centrava-se na casa e nas terras cultiváveis ao seu redor. Enquanto os homens lavravam o solo (frequentemente com a ajuda da esposa), as mulheres eram manufadoras, fazendo tecidos, roupas, velas, sabão e praticamente tudo o que era necessário para a família. O lugar das mulheres era mesmo em casa – mas não apenas porque elas pariam e criavam as crianças ou porque atendiam às necessidades do marido. Elas eram trabalhadoras produtivas no contexto da economia doméstica, e seu trabalho não era menos respeitado do que o de seus companheiros (DAVIS, 2017, p.45).

No caso exposto por Angela Davis, a mulher ficava em casa para realizar o seu trabalho no lar, considerando que era uma forma de cooperar para suprir às necessidades do seu esposo, dessa forma este trabalho doméstico não era visto como algo desprivilegiado.

Se o feminismo surge como uma necessidade de pensar as mulheres, pouco considera as mulheres negras, por isso Angela Davis (2017) vem esclarecer o modo de funcionamento da sociedade, o papel da mulher e da mulher negra no trabalho escravo e na sociedade, nos possibilitando compreender o feminismo negro e interseccional no nosso país.

Em “Trabalho feminino e sexualidade”, de Margareth Rago, relata que as mulheres negras eram apresentadas como figuras desprezíveis e extremamente rudes, bárbaras e promíscuas, destituídas de qualquer direito de cidadania.

As mulheres negras, por sua vez, continuariam trabalhando nos setores os mais desqualificados recebendo salários baixíssimos e péssimo tratamento. Sabemos que sua condição social quase não se alterou, mesmo depois da Abolição e da formação do mercado de trabalho livre no Brasil. Os documentos oficiais e as estatísticas fornecidas por médicos e autoridades policiais revelam um grande número de mulatas entre empregadas domésticas, cozinheiras, lavadeiras, doceiras, vendedoras de rua e prostitutas [...]” (Rago, in Priore, 1997, p.582).

Segundo Lélia Gonzáles (1984), é preciso pensar problematizando para além da maneira como as relações de raça e gênero se construíram, considerando que elas sempre o foram e permanecem sendo. A mulher negra foi, (e ainda é, em muitos

casos) objeto sexual, obtendo seu corpo associado ao trabalho, violência no período da escravidão.

Em busca da luta, democratização dos direitos para mulheres negras, surgiu então o feminismo negro que se constitui enquanto impacto das teorias relacionadas a gênero e raça que acrescentam a discussão racial nos debates feministas.

O Feminismo negro, portanto, pode ser compreendido como o movimento capaz de reconhecer e discutir as desigualdades incutidas no universo feminino, abrindo caminho e espaço para outras vozes silenciadas durante um longo período da história. (CARNEIRO, 2003). Bell hooks (2015) relata sobre o movimento de mulheres negras:

O fato de que nós, mulheres negras, não nos organizamos coletivamente, em grande número, em torno das questões do “feminismo” (muitas de nós nem conhecem ou usam o termo), ou de que não tivemos acesso aos mecanismos de poder que nos permitiriam compartilhar nossas análises ou teorias sobre gênero com o público norte-americano, não negam sua presença na nossa vida e nem nos colocam em uma posição de dependência em relação às feministas brancas e não brancas que falam a um público maior (HOOKS, 2015, p. 203).

O feminismo em si não reiterava as opressões vivenciadas por mulheres negras, não pertencentes à classe média, e as mulheres negras não formulavam suas reivindicações por escrito. Hooks (2019) explica que o feminismo negro distingue do feminismo somente porque as mulheres negras acrescentaram em sua luta os problemas específicos enfrentados por elas.

Dessa forma, percebe-se que houve uma movimentação de mulheres negras para que essas tivessem suas reivindicações e demandas atendidas e, assim, puderam se fortalecer nos debates de gênero interligados com a raça. De acordo com Sueli Carneiro (2003) esse movimento feminino negro antirracista coopera para uma nova identidade política da mulher negra.

Nesse sentido, o termo “tornar-se negra”, presente na epígrafe de Lélia Gonzalez, faz referência ao termo clássico de Simone Beauvoir, “tornar-se mulher”. Gonzalez reitera dentro de uma perspectiva de que não se nasce negra, mas torna-se negra, sobretudo numa sociedade marcada pelo racismo. Nesse viés, observamos que as duas escritoras rejeitam a ideia de um sujeito universal, mas acreditam que cada indivíduo se torna algo na medida em que se vive, descobrindo sua identidade.

Por todos esses aspectos entendemos que é importante desmistificar estereótipos ainda impostos pela sociedade a respeito da mulher e também a respeito da mulher negra. Tais questões devem ser tratadas com nossos estudantes, pois a escola não é um lugar neutro.

O machismo, o racismo, a discriminação racial e a discriminação de gênero estão presentes na sociedade brasileira e também circulam nos estabelecimentos de ensino e aparecem nas relações entre os educandos. Importante, portanto, tratar as questões de gênero atreladas às questões de raça com base na concepção de interseccionalidade, conceito sobre o qual discorreremos no tópico seguinte.

1.2 INTERSECCIONALIDADE COMO UM TEMA EMERGENTE

“Não sou eu uma mulher?”
Sojourner Truth

No percurso do movimento feminista, é possível identificar que o feminismo concedia o “lugar de fala” às mulheres brancas. Posto isto, compreende-se que o feminismo representava e buscava direitos do público feminino branco, de classe média.

As mulheres negras, portanto, criticavam tanto os movimentos feministas que não envolviam as questões raciais entrelaçadas com as opressões de gênero, quanto ao movimento negro que só enfatiza as problemáticas de raça em seus discursos e lutas não envolvendo as situações das mulheres negras. Esses vários movimentos instigaram a necessidade de pensar e compreender as opressões de todas as categorias atentando-se à forma como essas são aplicadas na sociedade.

O feminismo negro, segundo Patrícia Hill Collins (2016, p.12) - socióloga afro-americana estudiosa do Black Feminism, constituiu-se a partir das experiências de opressão que as mulheres afro-americanas sofreram. Collins defende que o pensamento feminista negro consiste em ideias elaboradas por mulheres negras que explicitam os pensamentos de e para mulheres negras.

Sueli Carneio, filósofa e ativista, em seu texto *Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero* (2003), ao

relatar as experiências históricas diferenciadas das mulheres negras, questiona o mito da fragilidade feminina, quando pergunta: de que mulher se está falando?

Quando falamos do mito da fragilidade feminina, que justificou historicamente a proteção paternalista dos homens sobre as mulheres, de que mulheres estamos falando? Nós, mulheres negras, fazemos parte de um contingente de mulheres, provavelmente majoritário, que nunca reconheceram em si mesmas esse mito, porque nunca fomos tratadas como frágeis. Fazemos parte de um contingente de mulheres que trabalharam durante séculos como escravas nas lavouras ou nas ruas, como vendedoras, quituteiras, prostitutas... Mulheres que não entenderam nada quando as feministas disseram que as mulheres deveriam ganhar as ruas e trabalhar! (CARNEIRO, 2003 p. 01).

O feminismo negro na posição de movimento político de mulheres ativistas, preocupados tanto com os debates de gênero quanto na luta antirracista, visa a transformação social, por meio de um entendimento de que os aspectos de gênero, raça e classe estão interligados, ou seja, há uma intersecção entre essas categorias.

A história da mulher negra só poderia ser ecoada por suas próprias vozes, e assim se tornada uma questão social. As mulheres negras vivenciaram exclusões na sociedade, como em movimentos feministas, reforçada não somente pelas questões de gênero, mas sim entrelaçadas com as questões de raça e classe, que determinavam como sujeitos marginalizados e subordinados. Porém, as opressões vivenciadas permitiram que as mulheres buscassem seu espaço, seus direitos, ou seja, passaram a reivindicar seus direitos de liberdade, dignidades, porém bell Hooks, afirma que:

Como grupo, as mulheres negras estão em uma posição incomum nesta sociedade, pois não só estamos coletivamente na parte inferior da escada do trabalho, mas nossa condição social geral é inferior à de qualquer outro grupo. Ocupando essa posição, suportamos o fardo da opressão machista, racista e classista. Ao mesmo tempo, somos o grupo que não foi socializado para assumir o papel de explorador, no sentido de que não nos permitem ter qualquer outro não institucionalizado que possamos explorar ou oprimir (HOOKS, 2015).

Em que pese as posições de marginalidade sobre a figura da mulher negra na sociedade, percebe-se que a medida em que as mulheres negras realizam os movimentos sociais em busca de seus direitos, há uma movimentação da estrutura social sustentada pelas opressões de gênero, raça e classe.

Nós, mulheres negras sem qualquer outro institucionalizado que possamos discriminar, explorar ou oprimir, muitas vezes temos uma experiência de vida que desafia diretamente a estrutura social sexista, classista e racista vigente, e a ideologia concomitante a ela. Essa experiência pode moldar nossa consciência de tal maneira que nossa visão de mundo seja diferente da de quem tem um grau de privilégio (...). É essencial para a continuação da luta feminista que as mulheres negras reconheçam o ponto de vista especial que nossa marginalidade nos dá e façam uso dessa perspectiva para criticar a hegemonia racista, classista e sexista dominante e vislumbrar e criar uma contra-hegemonia” (HOOKS, 2015).

O movimento de mulheres negras, firmado por uma base política e ideológica, lutava contra o racismo e suas consequências, incluindo as discriminações de classe, expostas nos movimentos das mulheres brancas. O ponto crucial que difere o movimento de mulheres com os demais movimentos era: “Nosso movimento de mulheres é um movimento de mulheres no sentido de que é conduzido e dirigido por mulheres pelo bem de mulheres e homens, pelo benefício de toda a humanidade (DAVIS, 2017, p.15).

O termo “interseccionalidade” foi cunhado na década de 80 por Kimberle Crenshaw. A partir de uma experiência pessoal a autora passou a analisar como uma mulher, negra, de classe baixa poderia estar inserida e respaldada na sociedade sem que houvesse algum movimento que a representasse, levando em conta que tanto o movimento negro, quanto o movimento feminista não problematizavam as questões de gênero, raça e classe em uma só esfera.

Feministas brancas e negras usam a abordagem da interseccionalidade para evidenciar hierarquias impostas pelos machos, desconhecendo o fato dessas subordinações funcionarem no sistema de antiguidade adquirida, não pelas relações de poder propagadas por gênero (AKOTIRENE, 2018, p.77).

No artigo, “*A Interseccionalidade na discriminação de Raça e Gênero*”, Kimberle relata que em seu primeiro ano da faculdade de direito vivenciou uma discriminação dupla. Crenshaw expõe que tinha dois colegas negros, sendo um deles aceito em uma agremiação de estudantes reconhecida na Universidade de Harvard. O colega que ingressou na universidade os convidou a visitá-lo, porém uma dúvida pairava entre ela e seus colegas sobre como seriam tratados ao entrar no espaço, prioritariamente branco.

No momento da entrada na agremiação, os colegas foram informados que não poderiam entrar pela porta da frente, pois com eles estava Crenshaw, que era uma

mulher. Diante disso foi solicitado que entrassem pela porta dos fundos. Nesse caso, Kimberle entendeu que não era um caso de discriminação racial, mas de gênero. A autora explica que:

Enquanto dávamos a volta no edifício para entrar pela porta dos fundos, fiquei pensando que, embora tivéssemos assumido uma postura de solidariedade contra qualquer discriminação racial, essa solidariedade simplesmente havia desaparecido quando ficou claro que a discriminação não era racial, mas de gênero. Nesse momento, assumi um compromisso comigo mesma de entender esse fenômeno (CRENSHAW, 2002, p.8).

A partir desse cenário de discriminação e encontros realizados com mulheres negras que relataram experiências similares a respeito dessa temática, a autora deu início a seus estudos com o objetivo de identificar as discriminações de gênero e de raça, entendido como interseccionalidade, e analisar como essas discriminações ocorrem simultaneamente.

Utilizando o termo interseccionalidade como análise, Kimberle Crenshaw evidencia como as categorias específicas repercutem na marginalidade das mulheres negras em todo o contexto social e político. Segundo a autora, “a interseccionalidade sugere que, na verdade, nem sempre lidamos com grupos distintos de pessoas e sim com grupo sobreposto” (CRENSHAW, 2002, p.4).

Diante disso vale enfatizar que as violências e os preconceitos não se dão da mesma forma para todas as mulheres, como também os casos que envolvem as questões de raça não são acometidos de modo igual para os homens negros e para mulheres negras. Da mesma forma, no momento em que tratam das questões de gênero que envolvem mulheres, as negras não se sentem representadas nesse contexto, pois alguns fatos dessas discriminações ocorrem para além da questão de gênero, ou seja, há a inserção da raça. Ainda, no movimento negro, quando tratam da raça, não contemplam precisamente as violências e preconceitos sofridos pelas mulheres, é certo que homens negros e mulheres negras sofrem a discriminação racial, porém as mulheres negras são duplamente discriminadas por serem mulheres e por serem negras, nesse aspecto há o envolvimento da questão de gênero e de raça.

Assim, quando há a intersecção ou sobreposição das categorias de gênero e raça, como também a de gênero, raça e classe, obtemos o conceito denominado de interseccionalidade. A interseccionalidade nos possibilita compreender e analisar

como essas categorias ocorrem juntas nas situações que envolvem preconceitos e discriminação. Dessa forma, Kimberle Crenshaw (2002), pondera que:

A interseccionalidade é uma conceituação do problema que busca capturar as conseqüências estruturais e dinâmicas da interação entre dois ou mais eixos da subordinação. Ela trata especificamente da forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras (CRENSHAW, 2002, p. 177).

Nesse sentido, é preciso trabalhar essas questões de gênero e raça, não de forma isolada, apenas pela questão de gênero, ou pela questão de raça, mas sobrepondo essas duas categorias em todos os contextos, de modo indissociável. Assim,

as mulheres devem ser protegidas quando são vítimas de discriminação racial, da mesma maneira que os homens, e devem ser protegidas quando sofrem discriminação de gênero/racial de maneiras diferentes. Da mesma forma quando mulheres negras sofrem discriminação de gênero, iguais às sofridas pelas mulheres dominantes, devem ser protegidas, assim quando experimentam discriminações raciais que as brancas frequentemente não experimentam. Esse é o desafio da interseccionalidade (CRENSHAW, 2004).

A classe social na qual a mulher pertence também pode ser cenário para preconceitos e discriminações. Portanto, mulher, negra e pobre, geralmente é vista como um ser fragilizado e dependente da supremacia masculina. Diante disso, cabe retomar as palavras de Sojourner Truth, mulher negra, ex-escrava dos Estados Unidos, onde proferiu algumas palavras, em 1851, na *1ª Convenção dos Direitos da Mulher*, em Akron, Ohio, colocando em questão a invisibilidade das mulheres negras no cenário em que homens brancos detinham o poder:

Olhe para mim! Olhe para o meu braço! Arei a terra, plantei, enchi os celeiros e nenhum homem podia se igualar a mim! Não sou eu uma mulher? Eu podia trabalhar tanto e comer quanto um homem – quando eu conseguia comida- e aguentava o chicote da mesma forma! Não sou eu uma mulher? Dei à luz treze crianças e vi a maioria ser vendida como escrava e, quando chorei em meu sofrimento de mãe, ninguém, exceto Jesus, me ouviu! Não sou eu uma mulher? (DAVIS, 2017, p.71).

Segundo Angela Davis (2017), o discurso de Sojourner Truth trouxe uma lição a todas as mulheres, inclusive às mulheres brancas, pois ao realizar seu questionamento “Não sou eu uma mulher?” Diversas vezes, possibilitou abrir um

espaço para as questões de classe social e raça no movimento das mulheres. O fato de Truth ser uma ex-escrava, mulher, negra e de classe baixa - diferente das demais mulheres brancas, de classe média que faziam parte da convenção - não a faria ser menos mulher do que as outras. Segundo bell hooks (2014, p.114) “aos olhos do público branco do século XIX, a mulher negra era uma criatura sem valor para o título de mulher; era meramente a propriedade de alguém, uma coisa, um animal.”

As palavras de Truth causaram um impacto grande principalmente nos grupos de mulheres. Por tal feito, os movimentos de mulheres de cunho justo e igualitário não poderiam mais apartar as questões das lutas das mulheres negras em seus discursos e reivindicações. Contudo, era preciso não apenas o reconhecimento das diferenças, mas atitudes e providências para lidar com todas as situações que ocorrem diante dos aspectos de gênero e raça.

Diante disso, Regina Dalcastagnè (2015, p.53) declara que “ser mulher e ser negra marca um espaço de interseccionalidade - onde atuam diferentes modos de discriminação - que ainda é pouco reconhecido”. Esse espaço de interseccionalidade nos mostra que na prática as mulheres em si não possuem os mesmos “direitos” e possibilidades que os homens brancos ou negros. Podemos observar tal fato em um exemplo dado por Kimberle Crenshaw, quando expõe o problema ocorrido em uma loja de motos, nos Estados Unidos:

Na General Motors, os empregos disponíveis aos negros eram basicamente o de postos nas linhas de montagem. Ou seja, funções para homens. E, como ocorre freqüentemente, os empregos disponíveis a mulheres eram empregos nos escritórios, em funções como a de secretária. Essas funções não eram consideradas adequadas para mulheres negras (CRENSHAW, 2004).

As questões de Gênero, Raça e Classe não podem ser tratadas parcialmente, repercutindo na falta de direitos para as mulheres. Para tanto, segundo Crenshaw (2004), é necessário compreender que a interseccionalidade oferece a oportunidade de fazer com que todas as práticas políticas e sociais sejam efetivamente inclusivas e produtivas.

Desse modo, tratar as questões de gênero e raça envolvidas nas concepções de interseccionalidade apresentadas na escola, nos possibilita desconstruir preconceitos e concepções ideológicas que inferiorizam ou desvalorizam pessoas pelo gênero, pela raça e pela classe a que pertencem. No capítulo seguinte vamos pensar como

podemos dialogar na escola, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa essas questões interseccionalizadas de gênero e raça.

1.3 O ESPAÇO DE DISCUSSÃO: A ESCOLA

A escola é um aparelho de Estado marcada por contradição, por isso desde sua criação apresenta inúmeras dificuldades em lidar com questões de diferenças e desigualdades. Essas dificuldades, marcadas por meio de restrições estabelecidas para seu acesso, acarretam em desvalorização, distinções em todo o contexto escolar e social.

O espaço escolar, visto como uma instituição responsável pela formação de sujeitos e cidadãos, foi instaurada separando os que tinham o direito ao conhecimento e os que não o possuíam. Mesmo com a obrigatoriedade de o ensino ser para todos, inclusive para aqueles que o direito ao espaço escolar era renegado, a escola os “acolheu”, distinguindo seu comportamento dos demais estudantes.

A escola, sendo parte de uma sociedade eurocêntrica, patriarcal e falocêntrica a qual delimita espaços e vozes, é vista como reprodutora das desigualdades de gênero, raça e classe. Os discursos e as práticas escolares são elementos que pressupõem a igualdade, mas ressaltam a diferença, tornando-a um aparato político de disputas. De acordo com Louro (1997), as práticas escolares hierarquizam e desqualificam os sujeitos.

As diferenças, a marginalização e a discriminação começam quando mulheres e negros não recebem o devido enfoque nos livros didáticos, apagando e silenciando a história e importância destes na formação da História do Brasil. Por isso criou-se a Lei 10.639/03, que institui o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos estabelecimentos de ensino.

Essa lei tem especial importância para a valorização e conhecimento do legado do povo afro-brasileiro e africano, haja vista que, além de ampliar o leque de informações e conhecimento a respeito da cultura africana, prevê um novo olhar sobre a história do povo e suas relações com a trajetória do Brasil. Essa lei ainda tem o propósito de preencher os vazios existentes na formação dos alunos e possibilitar um maior

conhecimento sobre a história e cultura da sociedade brasileira. Posto isto, a própria lei determina que tais conteúdos sejam trabalhados nas disciplinas de Literatura, História e Artes, as quais podem contribuir intensamente para uma nova forma de visão de mundo dos alunos.

Passados mais de uma década da promulgação da lei observamos ainda a precariedade quanto à aplicação desta no ambiente escolar. Discorrer a respeito da temática de raça em sala de aula ainda é um desafio, pois os professores ou não tem o domínio do assunto e optam por não abordar o tema ou até mesmo não obtém o conhecimento a respeito da lei. A esse respeito bell hooks (2013) afirma que:

A falta de disposição de abordar o ensino a partir de um ponto de vista que inclua uma consciência de raça, do sexo e da classe social tem suas raízes, muitas vezes, no medo de que a sala de aula se torne incontrolável, que as emoções e paixões não sejam mais represadas. Em certa medida, todos nós sabemos que, quanto tratamos em sala de aula de temas acerca dos quais os alunos têm sentimentos apaixonados, sempre existe a possibilidade de confrontação, expressão vigorosa das ideais e até de conflito (HOOKS, 2013, p.5).

Esta complexidade vem confirmar a importância que a questão racial e de gênero assume na vida pessoal e profissional das pessoas, inclusive na das mulheres e o quanto se faz necessário discutir na escola. Assim, os desdobramentos da lei estão presentes nas questões discriminatórias de raça atreladas às questões de gênero, visto que as mulheres, como também mulheres negras, acrescentando ainda as questões de classe, envolvendo a interseccionalidade, foram vítimas (em alguns contextos ainda são), de uma sociedade eurocêntrica, machista.

Nesse viés, a escola apresenta-se como o espaço para a construção e resgate da identidade negra brasileira, logo é necessário que a escola, os professores tenham consciência de que as questões que envolvem a hierarquização de gênero, de raça estão presente na escola de diversas maneiras, não se recusando a utilizar esse espaço para dissipar conceitos e ideologias machistas, racistas e discriminatórias.

As desigualdades de gênero, raça e classe refletem nos livros didáticos, uma vez que a mulher é ausente ou vista como menos qualificada que o homem, isso acarreta em uma imagem de inferioridade feminina, e superioridade masculina. Podemos identificar essa situação em livros didáticos que as mulheres e mulheres negras pouco

são representadas e quando há representação ocupam lugares subalternos, seja por imagem ou mesmo no discurso.

O livro didático é um importante veículo portador de um sistema de valores, de ideologia, de cultura. Várias pesquisas demonstram como textos e ilustrações de obras didáticas transmitem estereótipos e valores dos grupos dominantes, generalizando tema, como família, criança, etnia, de acordo com os preceitos da sociedade branca burguesa (BITTENCOURT, 2004, p. 73).

Se há pouco espaço para a mulher, a mulher negra é quase sempre esquecida no currículo, de modo geral. Podemos observar que nas disciplinas escolares, sobretudo em História do Brasil, pouco se observa a figura da mulher e da mulher negra como sujeito importante para a formação da história.

Pensando na presença da mulher negra na literatura brasileira, observamos que as representações a respeito desta foi e ainda é apresentada por meios de discursos negativos e quando são representadas são exploradas em temas como sedução, beleza, resistência físicas, isto é, com qualidades relacionadas ao corpo da mulher e nunca a respeito do que ela pensa ou almeja (CAMPOS, 2008, p.3).

No que diz respeito à mulher negra no contexto da literatura brasileira, nos lembramos de A Escrava Isaura (1875), de Bernardo Guimarães, ou a imagem da mulata sensual de Aluísio de Azevedo em “O cortiço” (1890), ou em imagens como em “Essa negra fulô” (1958), de Jorge de Lima, que apresenta uma negra pronta para os serviços sexuais do seu senhor. Aos poucos esses estereótipos na literatura foram sendo reconfigurados por meio da própria produção de negros e negras no país, apresentando sua identidade e autoafirmação por meio da literatura.

A literatura é um instrumento importante para a valorização da história e cultura do negro, pois autores e autoras, principalmente negros e negras, buscam realizar uma literatura que resgata a história dos negros, afro-brasileiros que foram escravizados e enviados para o Brasil. Neste espaço de escrita, de fala, descrevem suas lutas e empenho em resistir às imposições, exclusões e discriminações da sociedade sobre o negro.

É necessário, portanto, trabalhar em sala de aula com a literatura afro-brasileira, pois ela desmistifica os preconceitos dominados na sociedade e resgata a autoestima e

identidade dos estudantes negros que estão em formação para que compreendam a importância da história de seus descendentes.

A pesquisadora Eliane Gonçalves da Costa ao discutir diálogos e possibilidades na Educação Básica, no texto “Palavra e silêncio de corpos em trânsito”, afirma que estudar literatura africana e afro-brasileira na escola é importante e necessário para

dar suporte para que leitores de literaturas africanas e afro-brasileiras possam encontrar nestas escritas marcas que constituem a escrita feminina negra e que possa levar para suas pautas de aulas visões mais ampliadas sobre questões de raça, gênero e educação para as relações étnico-raciais (COSTA, 2017, p.119).

Nesse sentido, a importância de usar a literatura, especialmente literatura afro-brasileira em sala de aula, é nesse aspecto um meio de resgate, visto que ela apresenta vivências e experiências que não são apresentadas em outras literaturas. Dentro das discussões da literatura afro-brasileira podemos também observar as marcas da literatura de autoria feminina negra que se apresentam como protagonistas de suas próprias histórias.

Desse modo, ao levar para a sala de aula a discussão das relações raciais e de gênero estaremos rompendo com o discurso homogeneizante, eurocêntrico, machista, e conservador que paira sobre a escola. É necessário que os alunos aprendam a respeitar as diferenças e, conseqüentemente, respeitá-las no seu cotidiano fora da escola. Ao reconhecer a diferença o indivíduo terá a consciência da alteridade.

Discutindo as questões de gênero e raça quando pensadas no campo literário, podemos observar que a literatura de autoria feminina, literatura de autoria feminina negra e sobretudo a literatura de escritoras que não fazem parte do cânone literário são marginalizadas e estigmatizadas. Nesse sentido, o próximo capítulo é importante, pois apresenta escritoras negras e não negras que não compõem o cânone literário e para além de serem divulgadas, enquanto uma escrita de autoria feminina, trazem em sua escrita também o conceito de territorialidade.

2. POR QUE ESCRITORAS FORA DO CÂNONE?

Comparada às grandes, a nossa literatura é pobre e fraca. Mas é ela, não outra, que nos exprime. Se não for amada, não revelará a sua mensagem; e se não a amarmos, ninguém o fará por nós.

Antônio Candido

O cânone literário é visto como a representação fiel dos valores culturais defendidos e respeitados em determinado período do âmbito literário. No entanto, os ideais ocidentais masculinos prevaleciam em sua representação, ao ponto de que toda forma de expressão que não seguisse os moldes desse parâmetro era lançada à margem de um discurso oficial.

O termo “Cânone”, que vem do grego Kanón, significa um padrão, uma regra, um modelo ou norma. Segundo Leyla Perrone-Moises (1998, p.61), a Igreja Cristã utilizou esse termo para designar uma lista de santos, como também uma seleção de livros sagrados que regiam as condutas e normas a serem seguidas. No século IV, surge um significado diferente para o termo, com a finalidade de aplicação do termo à literatura, a qual define a palavra “cânone” como textos vistos como autênticos e inspirados por Deus, por meio de julgamento de líderes religiosos. A elaboração da bíblia ocorreu a partir dos textos selecionados, se espelhando no que denominaria de cânone bíblico ou textos canônicos.

A partir da ideia central de sua origem, a palavra “Cânone” passou a significar o conjunto de elementos elitizados, ou também uma lista contendo os merecedores de destaque, os quais possuíam qualidades distintas e eram apartados do “comum”. Desse modo, percebe-se a consagração de elementos canonizados a partir da exclusão de elementos vistos como inferiores, rejeitados. Assim, as origens do termo estão fundamentadas em um processo de exclusões, implicadas em uma relação de poder.

O emprego do termo “cânone” foi importado do âmbito religioso para a literatura, utilizando assim a mesma base original de significação da palavra. Nesse contexto, o cânone literário passa a ser compreendido como o conjunto de obras valorosas que retratam as “melhores” produções já realizadas na literatura. As “obras-primas”, ou “clássicas”, dotadas de valores, que por meio da qualidade estética, literária que

representam, consideram ser dignas de respeito e preservação a muitas gerações. Conforme Reis,

verificamos que o *corpus* canônico da literatura (e, via de regra, não se usa o adjetivo “ocidental”, embora os autores sejam oriundos do Ocidente) está envolto por uma redoma de a-historicidade, como se houvesse sido estipulado por uma supracomissão de cúpulas e de alto nível (infensa a condicionamentos de ordem ideológica ou de classe) que, por uma espécie de mandato divino, houvesse traçado os contornos do cânon, elegendo tais obras e autores e varrendo do mapa outros autores e obras (REIS, 1992, p. 71).

A formação do cânone, desde suas origens, ocorre com base na escolha realizada por sujeitos críticos e constitui-se como a base de determinado conhecimento, como literário, teleológico, portanto, esse fato não lhe torna menos subjetivo do que qualquer julgamento de valor. Compreende-se que o cânone corresponde a uma das extensões do discurso dominante, o qual está fundamentado nas relações de poder respaldados em práticas burguesas. Dessa forma, é possível entender que o cânone literário é uma seleção apoiada em fatores extraliterários, ou seja, ao escolher “mestres” da arte da escrita, não se delimitam apenas às qualidades estéticas do texto literário, mas também a fatores sociais e morais do contexto do escritor. Por tal fato, a seleção do “cânone” não agrega mulheres, negros, ou seja, categorias que não compõem os quesitos ideológicos estabelecidos.

Roberto Reis (1992), afirma que:

Ao olharmos para as obras canônicas da literatura ocidental percebemos de imediato a exclusão de diversos grupos sociais, étnicos e sexuais do cânon literário. Entre as obras-primas que compõem o acervo literário da chamada “civilização” não estão representadas outras culturas (isto é, africanas, asiáticas, indígenas, muçulmanas), pois o cânon com que usualmente lidamos está centrado no Ocidente e foi erigido no Ocidente, o que significa, por um lado, louvar um tipo de cultura assentada na escrita e no alfabeto (ignorando os agrupamentos sociais organizados em torno da oralidade); por outro, significa dizer que, com toda a probabilidade, o cânon está impregnado dos pilares básicos que sustentam o edifício do saber ocidental, tais como o patriarcalismo, o arianismo, a moral cristã. E, mesmo se nos restringirmos ao cânon das grandes obras da literatura ocidental, salta aos olhos que a presença dos autores europeus é esmagadora (não creio que figure um Machado de Assis); que os do sexo masculino, originários das elites e brancos predominam de maneira notória. Há poucas mulheres, quase nenhum não-branco e muito provavelmente escassos membros dos segmentos menos favorecidos da pirâmide social. Com efeito, a literatura tem sido usada para recalcar os escritos (ou as manifestações culturais não-escritas) dos segmentos culturalmente marginalizados e politicamente reprimidos – mulheres, etnias não-brancas, as ditas minorias sexuais, culturas do chamado Terceiro Mundo. (REIS, 1992, p.73).

Em 1897, ano em que foi criada a Academia Brasileira de Letras (ABL), foi uma instituição de grande prestígio social, que em seu surgimento contou apenas com membros masculinos. Julia Lopes de Almeida, importante romancista, contista e cronista, teve sua vaga recusada, e contraditoriamente, seu marido, Filinto de Almeida, escritor, foi convidado para ocupar seu lugar. A cena se repetiu em 1930 quando a escritora Amélia de Freitas Beviláquia foi vetada, tendo por justificativa a ideia de que a ABL era constituída para os brasileiros e não brasileiras. O mesmo ocorreu com as escritoras Cecília Meireles e Clarice Lispector. A Academia Brasileira de Letras só admitiu uma mulher para compor o grupo de membros 80 anos após ser fundada – em 1977- quando elegeu Rachel de Queiroz. E em 1996 a escritora Nélida Piñon ocupou o cargo de presidente da ABL. A recusa de mulheres como membros da Academia, constitui-se como um dos fatores determinantes para a consolidação de uma exclusão feminina do cânone literário brasileiro.

Essa opressão feminina continua a ser disseminada tanto no campo cultural, econômico e político. O patriarcalismo se manifestou e tem se manifestado na exaltação e valorização de escritores masculinos, desvalorizando obras escritas por mulheres e excluindo escritoras do espaço literário. Dessa forma, observamos a importância de lermos e compreendermos a escrita de autoria feminina. Regina Dalcastagné (2015) complementa que:

Ainda hoje, a entrada de escritoras mulheres no cânone é dificultada pela relativa ausência de uma tradição literária de obras de autoria feminina. Outro obstáculo diz respeito a um campo literário que desvaloriza a literatura escrita por mulheres, designado por Annette Kolodny como o “campo minado” (Kolodny, 2007, p.147). Nesse sentido, as relações de poder da herança literária reproduzem as mesmas relações de poder encontradas na cultura patriarcal (DALCASTAGNÈ, 2015, p.87).

Alguns dos mais conhecidos meios de comunicação elaboraram listas, apontando os romances mais importantes do século XX e da Literatura Moderna. Dentre cem nomes citados, o número de romance escrito por mulheres dificilmente chegava a dez. A situação é ainda mais crítica quando, em uma lista elaborada pelo jornal *A Folha de São Paulo*, dentre cem autores internacionais, consta apenas duas mulheres, Marguerite Yourcenar, com o livro *Memórias de Adriano*, e Virginia Woolf, citada três vezes, com os livros “Orlando”, “Mrs. Dalloway” e “Ao Farol”.

Prêmios significativos ainda possuem uma quantia mínima de autoras. O Prêmio Nobel de Literatura, favoreceu cem homens e treze mulheres. Quanto a mulheres negras, temos Toni Morrison, importante escritora, a qual foi a primeira mulher negra a receber o Prêmio Nobel de Literatura, em 1993.

Os clássicos femininos do século XIX brasileiro, sobrepõe uma literatura feita por mulheres brancas, devido ao anonimato de muitas mulheres de classes subalternas. A maranhense Maria Firmina dos Reis é uma das poucas escritoras negras lembrada por seus escritos com o romance *Úrsula (1859)*.

Ao tomarmos a fala de Ítalo Calvino, quando diz que “um clássico é um livro que nunca terminou de dizer aquilo que tinha para dizer”, podemos realizar os seguintes questionamentos: As mulheres, escritoras, negras já disseram tudo o que tinham a dizer? Quantos cânones femininos são lembrados hoje? Há mulheres negras, de classe baixa, pertencentes ao cânone literário?

Carolina Maria de Jesus, é exemplo de mulher, pobre e negra que buscou relatar suas dores, sua história em seu romance denominado *Quarto de despejo: Diário de uma favelada (1960)*, o qual, segundo a crítica, não pode ser considerado literatura, assim Carolina tampouco foi escolhida para fazer parte do cânone literário brasileiro. Esses discursos hierárquicos, excludentes e seletivos do cânone definem os que são considerados menores, de acordo com seu pertencimento econômico-social, quanto à ideologia presente em suas escritas.

Assim, o cânone é formado pelos mais poderosos, e está a serviço destes, determinando hierarquias em todos os âmbitos sociais. Contudo, para que seja extinguido esse processo ideológico de hierarquização e dominação do poder, é necessário problematizar a sua historicidade. O problema está na existência da canonização, a qual precisa ser apartada em seus vínculos com a zona de poder e não somente nos textos canônicos em si (REIS, 1992, p.5).

É evidente a presença do cânone nos currículos escolares e nos livros didáticos das escolas. Nas instituições de ensino, os professores ensinam a ler e a escrever, e concomitantemente transmitem e sugerem leituras de textos inseridos nos padrões indicados pelo cânone. Os livros didáticos possuem em sua constituição a seleção de autores canonizados, os quais são transmitidos aos alunos, reafirmando sua potencial supremacia sobre outros textos literários não canônicos.

O estudo da literatura seria melhor equacionado considerando-o dentro da dinâmica das práticas sociais: a escrita e a leitura estão sujeitas a variadas formas de controle e têm sido utilizadas como instrumento de dominação social. Nos dias atuais, a instituição mais empenhada nesta tarefa é a universidade (onde se ensina a ler as “grandes obras”, chancelando, desta maneira, o cânon literário), que se presta a reproduzir a estratificada estruturação social (REIS, 1992, p.5).

Os métodos estabelecidos para o ensino de literatura como meio de reprodução do cânone não são vistos como uma forma que proporcione a reflexão sobre o valor do texto, mas sim como apenas uma reprodução de um sistema de valor não discutido com os estudantes, excluindo toda forma de reflexão e compreensão. Os alunos, assim, defendem a maestria de determinados autores não compreendendo o motivo por terem tal reconhecimento na literatura.

Dessa forma, a reprodução do cânone na formação dos estudantes delimita a expectativa do desenvolvimento de pensamento crítico. Como afirma Cândido (1995) para romper com esse processo limitante, é preciso levar textos de diversos níveis de qualidade, diversos temas, para que a maturidade de leitura seja desempenhada a partir de comparações, cada vez mais criteriosas.

As mulheres ainda são compreendidas como autoras de segunda classe. Uma quantidade ínfima de autoras recebeu prêmios de grandes prestígios. Assim, para evitarmos essa distorção e grande diferença presente, especialmente, no campo literário, é lermos os textos produzidos não só por mulheres, mas por mulheres negras, buscando nessas literaturas o diálogo entre linguagem, cânone, contemporaneidade, experiência história, a qual marca as obras de qualidade.

2.1 PARTICULARIDADES DE AUTORIA FEMININA

Pensar os cursos de letras na academia nos remonta a memória na própria estrutura da graduação podendo tomar como referência nossa própria formação. O ensino de literatura portuguesa, de literatura brasileira, os estudos literários, todos eles foram sempre organizados a partir do cânone literário, tomando como referência uma perspectiva falocêntrica.

A própria formação de professores do curso letras privilegia autores como Mário de Andrade, José de Alencar, Machado de Assis, Guimarães Rosa, trazendo vagamente a escrita feminina e quando a traz, ela é marcadamente uma escrita branca. Exemplo disso são estudos com Marisa Colasanti, Clarice Lispector.

Nessa perspectiva compreendemos que a autoria feminina nas suas interseccionalidades com gênero e raça e também a aplicação da lei 10.639/03 lança um novo olhar sobre o currículo destacando uma outra possibilidade para entender a própria literatura brasileira. A exemplo disso, temos um novo olhar sobre Carolina Maria de Jesus, a afirmação sobre o primeiro romance escrito por uma mulher no Brasil, que é uma mulher negra, Maria Firmino com o romance *Úrsula*.

Desse modo, percebemos que as representações de valores são realizadas por meio do cânone literário. Desse modo, a literatura que não faz parte do cânone, que é constituído pelo universo masculino, geralmente é tratada como uma literatura marginalizada.

A mulher, no decorrer da história, foi o ser excluído dos aspectos sociais, por não ter o direito de votar, não poder trabalhar fora de casa, e também excluída do âmbito da literatura. O espaço da escrita literária estava destinado aos homens, pertencentes ao cânone literário. As mulheres que quiseram ter acesso à escrita literária, realizavam tal ato disfarçadamente através de pseudônimos masculinos.

Desse modo, a literatura não era disponibilizada a todos e nem era vista como uma atividade humana, mas era um meio de determinar a diferença entre ser homem e ser mulher na sociedade. A invisibilidade das mulheres no campo literário se dava decorrente as ideologias patriarcais recorrentes na sociedade, onde prevalecia o discurso masculino.

Segundo Regina Dalcastagnè (2011), “a literatura brasileira é um território contestado”, pois muitos autores e autoras buscam a possibilidade de falar, de ter voz e vez no cenário literário, estão em busca de espaço e poder. Essa vontade de que suas (novas) vozes sejam escutadas e seus espaços alcançados, causam desconforto, pois novos pensares, novos enquadramentos podem surgir no espaço literário. A autora defende que:

É difícil pensar a literatura brasileira contemporânea sem movimentar um conjunto de problemas que podem parecer apaziguados, mas que revelam em toda a sua extensão cada vez que algo sai de seu lugar. Isso porque todo espaço é um espaço em disputa, seja ele inscrito no mapa social, ou constituído numa narrativa. Daí o estabelecimento de hierarquias, às vezes tão mais violentas quanto mais discretas consigam parecer: quem pode passar por esta rua, quem entra neste shopping, quem escreve literatura, quem deve se contentar em fazer testemunho (DALCASTAGNÈ, 2011, p.13).

Se todo espaço é um espaço em disputa quer dizer que para alcançá-lo não é um caminho fácil a ser percorrido, pois os que tentam ingressar nestes espaços podem viver conflitos e tensões entre os que “não estão dispostos a ficar em seu ‘devido lugar’ e aqueles que querem manter seu espaço descontaminado” (DALCASTAGNÈ, 2011).

O espaço literário ainda é homogêneo e hierárquico. Os que fazem parte do espaço literário e do cânone literário, para ser mais específico, geralmente são pessoas que possuem espaços privilegiados na sociedade, possuem características físicas e formações semelhantes.

Em uma pesquisa realizada em São Paulo por Regina Dalcastagnè, observamos que a presença de mulheres no campo literário tem um número significativamente menor comparado ao número de homens e dentre 29 autores homens apenas uma mulher recebeu o prêmio São Paulo de Literatura. Vale enfatizar também a presença mínima de homens negros nos espaços literários.

Só para citar alguns números em todos os principais prêmios literários brasileiros (Portugal, Telecom, Jabuti, Machado de Assis, São Paulo de Literatura, Passo Fundo Zaffari & Bourbon), entre os anos de 2006 e 2011, foram premiados 29 autores homens e apenas uma mulher (na categoria estreante, do prêmio São Paulo de Literatura). Outra pesquisa mais extensa, coordenada por mim na Universidade de Brasília, mostra que todos os romances publicados pelas principais editoras brasileiras, em um período de 15 anos (1990 a 2004) 120 em 165 autores eram homens, ou seja, 72,7%. Mais gritante ainda é a homogeneidade racial: 93,9% dos autores são brancos. Mais de 60% deles vivem no Rio de Janeiro e em São Paulo. Quase todos estão em profissões que abarcam espaços já privilegiados de produção do discurso: os meios jornalístico e acadêmico (DALCASTAGNÈ, 2011, p.14).

A partir dessas porcentagens presentes na pesquisa realizada pela autora, surge em nós questionamentos, como, o que compreendem por ser uma literatura de vozes femininas? Como definem a qualidade dessas literaturas escritas por mulheres a ponto de merecerem ou não os prêmios literários? Segundo Dalcastagnè (2011, p.16), “a definição dominante de literatura circunscreve um espaço privilegiado de

expressão, que corresponde aos modos de manifestação de alguns grupos, não de outros, o que significa que determinadas produções estão excluídas de antemão”.

No cânone literário, observamos que a mulher está inserida na literatura, na maioria das vezes não como autora, escritora, mas como personagens descritas por homens em suas narrativas. Um homem descrever um ato íntimo de uma mulher, por exemplo, a maternidade, e uma mulher, mãe, descrever tal ato evidenciamos a diferença que pode haver nas descrições desse fato, pois é preciso vivenciar algo para que se consiga descrevê-lo. Dessa forma, a literatura escrita por mulheres, muitas vezes não enfatizando em sua obra aspectos da mulher, mas aspectos de suas vivências, de seu cotidiano.

Imaginem o constante desconforto de se querer escritor, ou escritora, em um meio que lhe diz o tempo inteiro que isso “é muita pretensão”. Daí as suas obras serem marcadas, desde que surgem por uma espécie de tensão, que se evidencia, especialmente, pela necessidade de se contrapor a representações já fixadas na tradição literária e, ao mesmo tempo, de reafirmar a legitimidade de sua própria construção. E isso aparece seja no interior da narrativa: “É preciso conhecer a fome para descrevê-la”, dizia Carolina Maria de Jesus; seja em prefácios, como os de Ferréz, que defende a importância de deixar de ser um retrato feito pelos outros e assumir a construção da própria imagem; ou mesmo em manifestos, como o de Sérgio Vaz, que diz que “a arte que liberta não pode vir da mão que escraviza” (DALCASTAGNÉ, 2011).

Segundo Bernadette Lyra, escritora de uma obra que será analisada mais à frente, por meio de uma entrevista realizada por mim, o olhar do homem é diferente do olhar da mulher, até porque nós somos diferentes deles, mas não melhores (nem piores). Desse modo, segundo Bernadette a literatura feita por uma mulher é tão válida quanto a literatura feita por um homem,

mas entra a cultura e destroça essa igualdade na diferença e privilegia a escrita pelos homens, mas não que seja uma literatura feminina e uma masculina. Há predominância de elementos masculinos porque eles são homens, há predominância de elementos femininos porque a gente é mulher (LYRA, 2018).

O que queremos enfatizar não está atrelado ao que vem a ser uma literatura feminina ou não, mas sim uma literatura realizada a partir de um olhar de uma mulher para determinadas situações em suas narrativas. Assim, as vozes das mulheres no campo

literário nos permitem entender o mundo a partir da perspectiva de cada uma, particularmente.

As representações femininas na nossa sociedade e no campo literário tem adentrado no mundo acadêmico, mas ainda é um tema pouco estudado e pouco discutido. Contudo, as mulheres têm buscado o seu espaço e seu lugar de fala, mesmo em meio a uma literatura marcada pelo machismo e estereótipos. Segundo Dalcastagnè (2015, p.41) “é preciso um esforço considerável para se encontrar em meio a uma literatura tão marcadamente de classe média, branca e masculina como a brasileira”.

A literatura escrita por mulheres e mulheres negras, especificamente, fazem parte dos grupos marginalizados, os quais não estão no eixo literário, pois as falas produzidas por essas mulheres negras contribuem com a criação de discursos de oposição, potencializando a literatura como forma de inovação e transgressão. Portanto, muitas vezes evidenciamos o silenciamento dessas vozes.

A presença da mulher negra no campo literário produziu uma literatura que representa a luta contra o preconceito e a busca pela igualdade. Por meio da escrita, as autoras e escritoras negras realizam sua autorrepresentação e afirmação de si, como sujeitos de suas próprias falas. Dalcastagnè (2015) defende que:

Assim, negros e brancos, mulheres e homens [...] vão ver e expressar o mundo de maneiras diversas. Mesmo que outros possam ser sensíveis a seus problemas e solidários, nunca viverão as mesmas experiências de vida e, portanto, enxergarão o mundo a partir de uma perspectiva diferente (DALCASTAGNÈ, 2015, p.43).

No entanto, as mulheres têm ocupado um número significativamente menor no campo literário, se comparado aos homens. Segundo uma pesquisa realizada pelo blog da estante virtual, foi constatado que em 115 anos do Nobel de Literatura, houve 13 mulheres e apenas 1 mulher negra. Dentre as autoras negras mais conhecidas estão: Conceição Evaristo, Carolina Maria de Jesus, Elisa Lucinda.

A literatura determinada como secundária ou marginalizada, escrita por mulheres, obtém algumas dificuldades, por ter que justificar e provar em todo o tempo que tal obra é uma literatura, o que não é exigido de autores mais bem vistos no campo literário (homens, brancos, de classe média).

A necessidade de justificar a qualidade estética da obra também pode ser um empecilho para incluí-la dentro de uma discussão mais geral sobre aspectos considerados relevantes para serem analisados: a elaboração do espaço em diferentes narrativas, a construção do tempo, do narrador, das personagens etc. Parar a discussão para justificar a presença de um ou outro autor é contraproducente (DALCASTAGNÉ, 2011, p.16).

Constatamos essa necessidade imposta de justificar a qualidade da obra através do relato de Conceição Evaristo, quando em uma entrevista realizada ao Lamparina scope, que é uma plataforma virtual de conteúdo inspirador sobre o poder feminino, afirma em suas palavras que: "Foi preciso o prêmio Jabuti para comprovar que esta mulher negra aqui não está no espaço literário por intromissão".

Contudo, as vozes das mulheres negras precisam ser ouvidas e elas precisam ser as portadoras das próprias vozes, de seus dizeres, de suas próprias experiências por meio da literatura. Através de suas escritas, de seus discursos, representam seu espaço de luta e de empoderamento.

A literatura pode dar a ver situações que são tornadas "invisíveis" e, assim, contribuir minimamente para a sua discussão, é importante que sejam inseridas novas vozes, provenientes de outros espaços sociais, em nosso campo literário. Afinal, são essas vozes autorais que podem, efetivamente, acrescentar substância e originalidade à literatura brasileira (DALCASTAGNÉ, 2015, p.53).

A escrita marginal feminina negra carrega em seus textos as questões sociais que revelam suas marcas identitária. Essa escrita, contudo, mostra-se política, feminista e contestatória, uma vez que traz em si suas denúncias e inquietações. A escrita, portanto, pode ser uma forma de questionamento, de luta política, história e social em prol da mulher e da imagem subalterna imposta às mulheres.

Assim, ter acesso à literatura de escritoras negras é uma forma de compreender o sentido de alteridade, de ampliar nossa forma de ver e pensar o mundo, afastando nossos ideais e ideais racistas e machistas a respeito da literatura "marginalizada". Portanto, hoje podemos ter acesso a uma literatura que nos mostra as histórias, realidades e experiências vividas por mulheres negras. É imperativo, romper com o cânone literário instituído, a começar pela sala de aula, possibilitando assim a abertura de novas vozes, novos modos de ver e escrever o mundo.

2.2 TERRITÓRIOS DE ESCRITA – ESCRITORAS CAPIXABAS

O espaço, a cada dia, tem se tornado um meio para a compreensão do mundo e dos processos de formação de identidades. Na literatura podemos identificar deslocamentos, disputas de identidades que são postas em seu “devido lugar”, mas, como é o caso das mulheres, que não mais se acomodam, a atenção ao espaço é de extrema importância. (Dalcastagnè, 2015).

A literatura brasileira, segundo Dalcastagnè (2015), desde de que passou a ser entendida como instrumento de afirmação de identidade nacional até a atualidade, passou a ser um território contestado. Pois, na literatura é possível dizer sobre si e sobre o mundo, dessa forma, muitos têm buscado esse espaço, e conseqüentemente o poder – poder o qual lhe concede o direito de falar e de ser ouvido (a).

Durante muito tempo, a escrita e o saber estiveram – e ainda podem estar - relacionados ao poder e foram utilizados como modo de dominação e exclusão de outros que tentaram ecoar suas vozes em meio ao silêncio imposto para que mantivessem uma ordem social em uma sociedade falocêntrica e patriarcal. Regina Dalcastagnè (2011) defende que:

O campo literário brasileiro ainda é extremamente homogêneo. Sem dúvida, houve uma ampliação de espaços de publicação, seja nas grandes editoras comerciais, seja a partir de pequenas casas editoriais, em edições pagas, blogs, sites, etc. Isso não quer dizer que esses espaços sejam valorados da mesma forma. Afinal, publicar um livro não transforma ninguém em escritor, ou seja, alguém que está nas livrarias, nas resenhas de jornais e revistas, nas listas dos premiados dos concursos literários, nos programas das disciplinas, nas prateleiras das bibliotecas (DALCASTAGNÈ, 2011, p.16).

Norma Telles, em seu artigo “*Escritoras, Escritas e Escrituras*” (1997), informa que as mulheres eram excluídas efetivamente de qualquer participação na sociedade, impedidas de ocuparem cargos públicos e de assumirem seu próprio meio de sustento, como também impedidas de terem acesso à educação superior. “Tanto na vida, quanto na arte, a mulher no século passado aprendia a ser tola, a se adequar a um retrato do qual não era a autora” (TELLES, in Del Priore, 1997, p.408).

A mulher serviu também de espelho mágico entre o artista e o Desconhecido, tornando-se Musa inspiradora e criatura. Para poder tornar-se criadora, a mulher teria de matar o anjo do lar, a doce criatura que segura o espelho de

aumento, e teria de enfrentar a sombra, o outro lado do anjo, o monstro da rebeldia ou da desobediência. (Idem).

No século XIX, as mulheres que queriam ocupar um espaço e serem algo a mais do que “fantoques” e/ou personagens literárias, precisaram escapar dos textos masculinos que as definiam como “ninharia, nulidade ou vacuidade, como sonho e devaneio”, e precisaram buscar autonomia para conseguirem alternativas e escapar das autoridades que as aprisionavam. Ainda com essas intempéries, as mulheres naquele século escreveram bastante (TELLES, in Del Priore, 1997, p.409).

Lygia Fagundes Telles relata que, naquela época as jovens solteiras escreviam nos “cadernos-goiabada”. Como em um diário, elas relatavam seus pensamentos, e sentimentos, porém ao se casarem não utilizavam esse diário, pois no matrimônio não podia haver segredo. Contudo, em meio a cadernos de receitas, escreviam lembranças ou ideias. Segundo Telles (1997) esses cadernos eram vistos por Lygia como um “marco das primeiras arremetidas das mulheres brasileiras na carreira de letras, ofício de homem”.

No Brasil, como vimos no tópico anterior da dissertação, Júlia Lopes, contista, romancistas, cronista e teatróloga, foi a primeira mulher a se destacar na literatura; todavia por não ser considerada habilitada não conseguiu entrar na Academia Brasileira de Letras (ABL), que destinou sua vaga a Filinto de Almeida, seu esposo. Francisca Júlia da Silva que escreveu “Mármore (1985) e Esfinge (1903), também teve sua vaga recusada na ABL, por ser mulher (RIBEIRO, 1996, p.32).

Segundo Francisco Aurélio Ribeiro⁶ (1996) há o registro de somente duas mulheres que publicaram textos poéticos em jornais no Espírito Santo, no século XIX, tais são: Adelina Tecla Correia Lyrio (1863-1938) e Orminda Escobar Gomes (1875-1972).

A primeira escola de estudos secundários para mulheres, posteriormente denominada Colégio Nossa Senhora da Penha, preâmbulo da Escola Normal do Espírito Santo, foi fundada em 1869, em Vitória. Essa escola formava professoras primárias do Estado e lá prevaleciam os estudos de gramática, aritmética, música (ensinava tocar piano),

⁶Francisco Aurélio Ribeiro é capixaba de Ibitirama, pequena cidade na serra do Caparaó, onde nasceu em agosto de 1955. Formado em Letras e Direito, fez especialização em Língua Portuguesa e Administração Universitária, e mestrado e doutorado em Literatura e crítica literária. É professor universitário há mais de 20 anos. Foi o primeiro secretário de Produção e Difusão Cultural da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), entre 1922 e 1996. Criou a editora da Ufes. É um pesquisador e escritor a respeito da História, Cultura e Literatura Capixaba. (RIBEIRO, 1996)

trabalhos com agulha, francês, geografia e história, tais conhecimentos eram considerados essenciais à mulher. Nesse contexto, as meninas eram obrigadas a aprenderem tocar piano e os homens se reservavam à literatura, sendo reprimida qualquer tentativa de violar as regras estabelecidas (RIBEIRO, 1996, p.33).

Amélia de Oliveira (1868-1945), então noiva de Olavo Bilac e irmã de Alberto Oliveira, publicou versos e dezenas de poesias no período de 1833 a 1887 em jornais e revistas. Contudo, recebeu uma carta de seu noivo a qual relatava sua insatisfação ao ver as poesias de sua noiva sendo publicadas, seu desgosto não foi pelo fato de ela ter escrito tais versos, mais sim publicado, justificando que uma mulher honesta não deveria ser conhecida. Ele finaliza a carta dizendo a respeito dos versos de Amélia: “Quero que os faça, muitos, para os teus irmãos, para a tuas amigas, e principalmente para mim, mas nunca para o público, porque o público envenena e mancha tudo o que lhe cai sob os olhos” (RIBEIRO, 1996, p.33).

O autor explica que a posição tomada por Olavo Bilac demonstrava o ápice machista do final do século XIX. As mulheres podiam escrever versos, mas não os publicar para não se tornarem pessoas públicas e conhecidas. Esse fato repercutiu em um número demasiadamente reduzido de livro publicado por mulheres. Ribeiro relata que não há nenhum registro de publicação de livro de autoria feminina na história da literatura espírito-santense (RIBEIRO, 1996, p.34).

Em 1921, segundo Ribeiro (1996), foi criada a Academia Espírito-Santense de Letras, em Vitória, capital do Espírito Santo. O autor relata que os fundadores e patronos da Academia eram homens. Mais de uma década depois foram disponibilizadas mais dez vagas na Academia, porém as mulheres novamente não ocuparam as vagas. Já em 1939, foram abertas mais 40 vagas, permitindo Maria Antonieta Tatagiba ocupar a posição 32º como patrona da Academia de Letras, porém a primeira mulher a entrar na Academia de Letras do Espírito Santo foi Judith Leão Castelo Ribeiro (1906-1982), em 1981, exatamente 60 (sessenta anos) após a criação da Academia no Estado (RIBEIRO, 1996, p.39).

Maria Stella de Novaes (1894-1990) e Haydée Nicolussi (1905-1970), foram nomes reconhecidos e importantes no século passado. Maria Stella foi pesquisadora assídua sobre a história e cultura do Espírito Santo e publicou várias obras, como *Sol do Itapemerim*, em 1977. Haydée Nicolussi, nascida em Alfredo Chaves, escrevia em

jornais e revistas, publicou somente um livro de poemas *Festas na sombra*, em 1943 e foi premiada em um concurso de contos realizado na época.

Segundo Ribeiro (1996), Abílio de Carvalho publicou o artigo “As mulheres na literatura espírito-santense”, no qual registrou os primeiros anos das mulheres escritoras capixabas. Em seu artigo foram destacados os nomes: Maria Antonieta Tatagiba, Maria Stella de Novaes, Haydée Nicolussi, Virginia Tamanini, Judith Leão Castelo Ribeiro. Essas foram as principais intelectuais capixabas da época.

Evidencia-se que a produção literária das mulheres se intensifica nos anos oitenta e noventa, após a criação da Editora da FCCA/UFES e outros órgãos de publicação. Muitas escritoras têm publicado nos últimos anos, como: Bernadette Lyra, Lacy Ribeiro, Deny Gomes, Regina Kerkenhoff, Wanda Sily, Aparecida Ramos, Grainha Neves, Glaucia Moulin, Sônia Coelho, Joana D’augustini, Joana Abranches, Suzana Villaça, Ester Abreu, Lúcia Oliveira, Magda Lugon, Maria do Carmo Schneider, Wanda Camargo (RIBEIRO, 2000, p.68).

A conquista do território de escrita para mulheres foi difícil para as mulheres no Brasil, tanto que:

ainda hoje, ouvimos Hilda Hilst, escritora brasileira contemporânea afirmar que a atividade de escrever requer muito esforço; ou Rachel Jardim de dizer, em *Cheiros e ruídos* (1976), que demorou anos para descobrir a sua forma de expressão e se aceitar como escritora, pois colocara sua necessidade de criar na casa e na combinação dos pratos que servia [...]”. (TELLES, in Priore, 1997, p.409).

Em *Antologia de Escritoras Capixabas* (1998), Francisco Aurélio Ribeiro enfoca a produção literária de mulheres capixabas precursoras às contemporâneas (1998). O autor registrou mulheres escritoras, no sentido restrito, as quais produzem textos ficcionais ou poéticos. No livro, portanto são listados 114 nomes de escritoras capixabas. Dentre as escritoras mais conhecidas estão: Adelina Tecla Correia (1863-1938); Ana Maria Machado (1941); Argentina Lopes Tristão; Bernadette Lyra (1938); Danuza Leão; Elisa Lucinda; Ester Abreu Vieira de Oliveira (1933); Haydeé Nicolussi; Judith Leão Castelo (1898-1982); Maria Antonieta Tatagiba (1895-1928); Rita de Cássia dos Santos Menezes; Viviane Mosé.

Evidenciamos a escassez de dados de escritoras capixabas contemporâneas, em livros ou plataformas de pesquisas. A maior fonte, portanto, foram alguns *sites*, que

mesmo assim continuam poucas informações sobre escritores e principalmente escritoras capixabas.

Com isso, alguns nomes de escritoras percursoras até as mais atuais foram encontrados na plataforma da ⁷Academia Feminina de Letras e Poesias capixabas. Dentre os nomes encontrados temos: Beatriz de Figueiredo Abaurre; Renata Bonfim; Lena Jesus Ponte; Virginia Tamanini; Maria Viola Bona; Alini Pruculi Souza; Andressa Zoi Nathanailidis ; Regina Menezes Loureiro; Beatriz Monjardim; Sônia Rosseto; Marcia Barros Baunilha; Malu Simões; Eliana Zondonade; Andrea Espíndula Quintanilha; Lilian Meneguci; Ivana Esteves; Geisa Galvão; Eliane Queiroz Auer; Mônica Felipe Santos Loza; Katia Fialho; Maria Gabriela; Ane Mahin; Dayse Rezende; Laís Santana; Eliene Dalvi; Isa Coli; Thayana Dantas; Gina Denise Barreto; Mônica Vermes; Guilly Furtado Bandeira; Maria Helena Teixeira de Siqueira.

As escritoras capixabas mais conhecidas são Elisa Lucinda, conhecida também por ser atriz e ter atuado em novelas da emissora Globo, como também por ser cantora; publicou vários livros de poesias que discutem e refletem sobre as questões da raça e da mulher negra e um livro em prosa “Contos de Vista”; Bernadette Lyra, publicou várias obras com temáticas variadas, como Capitoa (2014), Água Salobra (2017) e Viviane Mosé, que discute bastante em seus trabalhos a respeito da educação.

A escritora Isa Colli, nasceu no Espírito Santo, e se mudou para o Rio de Janeiro para iniciar sua carreira na área de comunicação. Inspirada nas histórias que ouvia da mãe, decidiu se aperfeiçoar na área da literatura, dessa forma publicou o seu primeiro livro “Um amor, um verão e o milagre da vida” em 2011, posteriormente migrou para a literatura infanto-juvenil.

Thayana Dantas, atriz e poetisa capixaba, também se mudou para o Rio de Janeiro para fazer faculdade em Artes Cênicas, pois no Espírito Santo não havia o curso. Ganhou prêmio revelação do cinema Omelete Marginal.

Viviane Mosé, nascida em Vitória, tornou-se mais conhecida no Rio de Janeiro, é poetiza, psicóloga, psicanalista. Mestre e Doutora pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Dedicar trabalhos e realiza palestras a respeito da cultura, sociedade e

⁷ Academia Feminina de Letras. Disponível em: < <https://www.afesl.com.br/> >. Acesso em 14 abr.2019

educação. Como poeta publicou seu primeiro livro, em Vitória, município do Espírito Santo, “Escritos” (1990).

Identificamos que todas as escritoras nascidas no Espírito Santo se mudaram para Rio de Janeiro, São Paulo em busca de qualificação na área da arte. Um dos fatores pelos quais temos poucos e poucas escritoras no Estado do Espírito pode estar na desvalorização e falta de investimento dos artistas nesse lugar. Dentre as escritoras citadas do Espírito Santo, apenas Elisa Lucinda nasceu em periferia e é negra.

Segundo a pesquisa “Personagens do romance brasileiro”⁸ realizada a partir do segundo semestre de 2003 na Universidade de Brasília (UNB) sob a coordenação de Regina Dalcastagné, as editoras renomadas ainda seguem publicando obras de escritores brasileiros que possuem o mesmo perfil há mais de 50 anos. Nessa pesquisa foram analisados 258 romances de autores brasileiros publicados pelas três mais importantes editoras do país entre 1990 e 2004. Dentre os livros analisados, mais de 70% deles foram escritos por homens, sendo 90% homens brancos, e metade deles são das metrópoles do Rio de Janeiro e São Paulo. Os resultados da pesquisa evidenciam que os livros privilegiam a representação de um espaço social restrito.

Dalcastagné relata que através da pesquisa pode identificar que as editoras não estão dispostas a diversificar o cenário literário. Portanto, se o leitor estiver interessado em uma literatura produzida por mulheres, negros e de diferentes regiões, é necessário buscar autores independentes, pois muitos não chegam às livrarias brasileiras.

Por essas questões, podemos evidenciar que muitas escritoras têm utilizado outros espaços de escrita. Com o intuito de potencializar suas vozes e serem (re)conhecidas por todos, mulheres têm criado clubes dedicados à leitura de escritoras não canônicas, como também escritoras negras. Um dos projetos que incentivam à leitura de mulheres escritoras clássicas e contemporâneas é o “Leia mulheres⁹”. Em 2014, a escritora britânica Joana Walsh propôs esse projeto a ser realizado por meio da #readwomen2014 visando promover a leitura de mais escritoras.

⁸ Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/estudos/article/view/9077/8085>>. Acesso em 22 maio. 2020.

⁹ Disponível em:< <https://leiamulheres.com.br/sobre-nos/>>. Acesso em: 12 abr. 2019.

O clube “Leia Mulheres” possui abrangência em 23 estados¹⁰ do Brasil. Em 2016 o projeto iniciou por meio de encontros presenciais em livrarias, espaços culturais. Justifica-se a criação desse projeto, considerando a escassez no mercado editorial, principalmente no Estado do Espírito Santo, onde há invisibilidade de muitas escritoras.

Dessa forma, observamos que muitas mulheres, escritoras contemporâneas, utilizam os espaços virtuais para escreverem: *blogs*, agrupamentos feministas, cadernos negros, ou seja, lugares não tão privilegiados, nem valorizados por muitos.

A falta de espaço em editoras mais conhecidas e o racismo institucional que muitas vezes desvaloriza a produção intelectual negra podem ser os motivos para a presença mínima da literatura negra nas livrarias e bibliotecas brasileiras, não obstante do interesse do público, da maior resistência dos autores e realização de eventos com temáticas que discutem a representatividade e as questões tanto de gênero, quanto de raça.

2.3 BERNADETTE LYRA

O olhar do homem é diferente do olhar da mulher, até porque nós somos diferentes deles. Por sermos assim, nossa literatura feita por mulher é tão válida como uma feita por um homem.

Bernadette Lyra

Nascida em Conceição da Barra, cidade localizada no norte do Espírito Santo, em 21 de outubro de 1938. Maria Bernadette Cunha Lyra, mais conhecida como Bernadette Lyra, tem a vida inteiramente dedicada à escrita. Nessa trajetória, graduou-se em Letras Português/Francês pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) (1972), fez mestrado em Comunicação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) (1981), doutorado em Artes/Cinema pela Universidade de São Paulo (UNIP) (1988) e pós-doutorado na Université René Descartes em Sorbonne em Paris, França,

¹⁰Disponível em: <http://www.literaturaeeducacao.ufes.br/sites/grupoliteraturaeeducacao.ufes.br/files/field/anexo/o_projeto_leia_mulheres_como_espaco_de_fortalecimento_da_leitura_literaria_-_bertolani_e_dalvi_2017.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2019.

em 1989). Essas escolhas de formação são reflexos de sua infância repleta de sonhos e histórias que criava e (re)vivia.

Logo após receber o diploma de licenciatura em Letras Português/Francês pela UFES, Bernadette passou a dar aulas para turmas de graduação na UFES, onde lecionou no período de 1976 a 1991, porém retornou à instituição entre 1992-1993 e 1997 para cumprir algumas demandas do cargo que exercia. Por ter exercido sua função de forma plausível na instituição e em terras capixabas, Lyra recebeu a honra de ser intitulada professora emérita pela UFES, e durante muitos anos o prédio do Programa de Pós-Graduação em Letras¹¹ (PPGL) foi nomeado de Bernadette Lyra. Atualmente, o prédio Bernadette Lyra abriga quatro salas de aula e as salas/gabinetes de professores do Departamento de Línguas e Letras na universidade.

Além do âmbito literário, a autora é conhecida também no meio dos estudos da comunicação por seus trabalhos, com o Cinema de Bordas, termo denominado pela própria escritora. “Tanto cinema quanto literatura se equivalem. Mas cinema não é literatura e literatura não é cinema. São dois universos técnicos distintos. Então cinema e literatura são dois universos diferentes pelas técnicas, mas todas giram em torno das velhas e mesmas histórias do mundo”. Por tal fato, suas obras são uma fusão de literatura e cinema. (Entrevista Bernadette Lyra, 2018).

A escritora traduziu várias obras e textos, como *Aden*, Arábia de Paul Nizan. A autora ainda publicou *A nave extraviada* (São Paulo: AnnaBlume, 1995) e foi integrada nas *antologias Cariocas de todos os contos (1987)*. Fez vários ensaios sobre o cinema de Almodóvar (1996), como: *Het Lekkerste in het Leven em Andere Verhalen van Braziliaanse Schiifsters (As melhores contistas do Brasil, Holanda:1991)*; *Um Jato na contramão- Buñuel no México (1993)*; *Urdiduras de Sigilos – Corpo e sentido – a escuta do sensível (1996)*. (AZEVEDO FILHO, 2006).

Bernadette Lyra também lecionou em várias outras universidades, tais como: Universidade Tuiuti do Paraná (1998-2000), Universidade de São Paulo (USP) (1999-2001), Universidade de São Paulo (UNIP) (2000-2006), Universidade do Algarve (2008). Assim, Bernadette é professora titular do mestrado e do doutorado em

¹¹ Em 2000, o prédio do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) foi nomeado de Bernadette Lyra o qual se manteve durante muitos anos. Atualmente, o prédio recebeu o nome de Barbara Weinberg.

Comunicação da Anhemí Morumbi, o PPGCom, programa no qual foi coordenadora de 2006 a 2010. A escritora também é sócio-fundadora e atual membro do Conselho Científico da Sociedade Brasileira de Pesquisadores de Cinema e Audiovisual – Socine (1996). Também ocupa, desde 2016, a cadeira número 1 da Academia Espírito-Santense de Letras (AEL). A escritora, tem reconhecimento internacional e foi indicada ao Prêmio Jabuti com a publicação do livro “Memórias das ruínas de Creta”, considerado o mais importante prêmio literário do Brasil.

A escritora capixaba, relata que seu avô foi seu principal incentivador para seguir o rumo de escritora, mas quem a descobriu escritora foi seu professor de português Guilherme Santos Neves no Carmo, escola onde estudou no Ensino Fundamental. Assim, a autora explica:

“Eu fazia pequenas histórias, como a história da peça teatral que eu comecei a fazer. Mas a primeira prova que ele deu na sala de aula ele mandou fazer uma dissertação, eu fiz uma dissertação, nós entregamos e na semana seguinte ele veio com o resultado. Ele foi entregando da maior nota para a menor e ele não entregava a minha. Aí ele pegou a minha chegou na minha carteira e pegou no meu ombro e disse: - “Menina, você é uma escritora”. Eu tomei um choque, mas eu me conscientizei de que eu estava numa condição diferente do simples fazer a redação. Eu podia ser alguma coisa além de uma aluna fazendo uma redação, foi aí que eu tive a consciência de que eu tinha uma técnica a ser desenvolvida e que isso faria a minha literatura.” (Entrevista Bernadette Lyra, 2018).

Nesse sentido, Bernadette Lyra, muito além de ser atenta às oportunidades que a vida oferece, investiu muito na construção do seu próprio conhecimento científico, literário, histórico, social, cultural com foco em sua cidade natal, como também nas questões das dificuldades e preconceitos que as mulheres enfrentavam apenas por estarem na condição de mulher. Bernadette, deixa transparecer em suas obras as características de Conceição da Barra, tanto de ficção quanto em seus ensaios e artigos acadêmicos. Escreveu duas obras que apresentam duas mulheres importantes para a história do país, como também para o Estado do Espírito Santo, porém que não obtém o reconhecimento de muitos: “Panelinha de Breu”, que relata sobre Maria Ortiz, descendente de espanhóis que nasceu e viveu na capitania, a qual se tornaria posteriormente, o Estado do Espírito Santo, e que mesmo tendo apenas 21 anos, defendeu com garra o território brasileiro da invasão holandesa; e “A Capitoa”, que trata de uma mulher chamada Luisa Grimaldi, a qual foi a primeira mulher a exercer a função de governadora da capitania do Espírito Santo.

Sobre as temáticas da maioria de suas obras, Bernadette Lyra defende em uma entrevista dada ao jornal *A gazeta* que:

“Eu gosto de falar do que reconheço. Sou mulher e, em minha ficção, falo sobre mulheres, suas questões existenciais e seus sentimentos. O homem para mim é um desconhecido, um enigma, o outro lado da Lua. Talvez esteja sendo feminista quando deixo explícito que, em matéria de liberdade feminina, do século XV até hoje, o mundo não avançou tanto quanto alguns apregoam. Ainda há muito preconceito, muita discriminação, muito medo, muita opressão. Mas sei que a necessidade de enfrentar esses horrores faz parte de uma luta que passa ambos os sexos”.

Sobre sua escrita, a autora não afirma ser uma escrita feminina, mas sim uma escrita feita sob o ponto de vista uma mulher que trate de mulheres, sem intitular sua literatura como uma literatura feminina ou feminista.

“O olhar do homem é diferente do olhar da mulher, até porque nós somos diferentes deles, mas não somos melhores. Por sermos assim nossa literatura feita por mulher é tão válida como uma feita por um homem. Aí entra a cultura e destroça essa igualdade na diferença privilegia a escrita pelos homens, mas não que seja uma literatura feminina e uma masculina. Há predominância de elementos masculinos porque eles são homens, há predominância de elementos femininos porque a gente é mulher, mas um homem pode descrever tranquilamente uma maternidade”.

Nessa perspectiva, a autora expõe que um homem pode descrever uma maternidade mesmo nunca tendo vivenciado de fato tal ato. Assim, um homem quando escreve sobre mulheres muitas vezes definem como uma literatura feminina, em que pese Bernadette Lyra prefere dizer que é uma escrita por meio do olhar de um homem sob o aspecto de mulheres.

Como autora de ficção, publicou também várias crônicas as quais eram publicadas em periódicos semanalmente. A autora reuniu algumas crônicas e contos no livro “Água Salobra”, lançado em 2017, no Espírito Santo. O livro “Água Salobra” é a junção de crônicas que publicava semanalmente no jornal *A gazeta*. Em seu livro, cujo título remete o encontro da água do mar com a água doce do rio, a autora retrata suas memórias e vivências de sua infância em Conceição da Barra, cidade a qual é fixada entre o Rio Cricaré e Oceano Atlântico. No livro deixa explícito sua paixão pela cidade natal e o quanto suas experiências naquele lugar ajudaram ser quem é hoje. A respeito da relação entre memória e literatura Bernadette Lyra (2018) define que “a literatura essencialmente já é memória porque ela não é um produto de primeira mão,

ela é sempre passada num espaço segundo”, ou seja, na literatura, o livro ou a história que lemos já é um produto de algo que passou pela memória do autor. A autora continua:

“A literatura não é o que está dentro do seu cérebro, ela é o que pensamos ou imaginamos e gravado em letras, em palavras. Então a própria raiz da memória já está presente aqui, quando temos a obra pronta já temos um reflexo de uma memória do nosso pensamento” (Entrevista Bernadette Lyra, 2018).

Segundo a autora a literatura e a memória tem uma relação direta, pois em um romance, por exemplo, há uma antecedência que no momento da leitura está sendo condensado pela memória em palavra, ou seja, na escrita de uma história, romance, há a corporificação da memória e essa corporificação da memória é a própria literatura. Mesmo que essas memórias sejam “invenções”, sonhos, pois em termo de memória não importa o que é lembrança, o que é sonho ou não, o que é imaginação ou não. A relação de memória e literatura sempre existe, de modo geral, literatura é memória. Assim como defende Marisa Lojolo (2001),

Mas também os mundos fantásticos criados pelo texto não caem do céu, nem são inspirados por anjos nem por musas! O mundo representado na literatura – por mais simbólico que seja – nasce da experiência que o escritor tem de sua realidade histórica e social. O universo que o autor e leitor compartilham, a partir da criação do primeiro e da recriação do segundo, é um universo que corresponde a uma síntese – intuitiva ou racional, simbólica ou realista – do aqui e agora da leitura, ainda que o aqui e agora do leitor não coincidam com o aqui e agora do escritor. (LAJOLO, 2001, P.47).

Dessa forma, daquilo que a literatura fala encarna no que poderia ter sido, pode ser o resultado do que está na mente das pessoas, na boca, no tempo de cada um. Portanto, a literatura ou a criação literária é fruto da imaginação ancorada na realidade.

Azevedo Filho (2006), esclarece que nas obras de Bernadette há uma intenção na reconstrução da experiência literária e da memória, uma vez que Lyra transita em universos diversificados, sempre relacionando a ficção à realidade não podendo a perceber como um todo. “Sua presença na literatura brasileira contemporânea está legitimada pelo seu valor na produção cultural mais ousada, aquela que não se quer

dizer feroz, mas que amarra seus jogos na sua própria entranha: ‘Mas talvez essa não tenha sido a história’ (AZEVEDO FILHO, 2006, p.89).

Denevel Siqueira de Azevedo Filho, em seu livro *Anjos cadentes: A poética de Bernadette Lyra* (2006), reitera que:

Suas tramas poéticas desafiam sua própria finitude, na fascinação que Lyra parece nutrir pela sua própria desmedida no comando das rupturas e das violações, seja de conceitos, seja de gêneros, em que a imaginação da ficcionista vai às raias do desejo surdo e limitado da experiência com a linguagem fragmentada, com a desestrutura do processo narrativo e com o gosto pelo interdito, temática e linguisticamente (AZEVEDO FILHO, 2006, p.24).

Dessa forma, Bernadette Lyra procura por meio de sua escrita atingir a liberdade de forma e expressão, mutilando as receitas de escrita, principalmente a receita do gênero “conto”. “Não faz contos, tampouco crônicas, mas poemas [...]”. (Idem).

Suas principais marcas são a síntese ao extremo e lirismo aliado à acidez, à ironia, à amargura diante da vida. O entrelaçar de gêneros é uma constante: conto e crônica, prosa e poesia, lirismo, drama e tragédia, não importa. O que importa é a soma de tudo isso: a negação do amor, a ironia pura e simples, o deboche das convenções sociais da classe média e pequena burguesia, a amargura, a solidão, o veneno das víboras no calor do deserto, à espreita das caravanas que passam, são as temáticas principais, desenvolvidas numa linguagem simples, extremamente concisa, limpa e perfeita (RIBEIRO, 1990, p.41).

Ribeiro (1990) relata que os contos de Bernadette Lyra transpareceram não ter esperança na espécie humana, considerando que todos os seres estão condenados à sua miséria. Na mesma linha, o autor compara o estilo de Bernadette Lyra com Guimarães Rosa e/ou Clarice Lispector. Relata ainda que suas obras relembram o intimismo de Lygia Fagundes Telles, como também a temática relacionada com taras, frustrações sexuais, solidão, repressão e desejo das novelas e romances de Autran Dourado e Lya Luft. Contudo, as obras de Bernadette Lyra diferem desses, por sua obsessão ao essencial e limpeza da palavra refletida em sua escrita sucinta. (RIBEIRO, 1990, p.49)

Ribeiro (1990) em sua tese de doutorado intitulada “A modernidade das letras capixabas” salienta que o que predomina na temática das obras e textos de Bernadette Lyra é: a negação, o amor, a ironia pura e simples, o deboche às

convenções sociais da classe média e pequena burguesia, a amargura, a solidão, a dissimulação, o isolamento do homem preso na ilha de si mesmo, a descrença no futuro como utopia. Elabora seus escritos com uma linguagem simples, sem qualquer artifício arcaico, extremamente concisa, afastada de qualquer linguagem estilística.

As obras de Bernadette perpassam por uma transformação lenta. A partir de “As contas no Canto”, que foi escrito no início dos anos 70 e de seus contos e romances publicados na década de 90, identifica-se que a presença de amargura e linguagem contida é substituída por ironias e uma maior “efabulação dos contos”, demonstrando que o passado refletido por um “sufoco”, fosse recuperado. São mantidas, portanto, a obsessão ao essencial, escrita sucinta e o sarcasmo diante da vida (AZEVEDO FILHO, 2006).

Nesse sentido, os textos e obras de Bernadette Lyra possuem uma abrangência de temática, pois esses nos permitem identificar as marcas de suas memórias da infância, dos lugares por onde já passou e viveu como também questões relacionadas às mulheres e as imposições estabelecidas sobre elas na sociedade. Assim, percebemos o amor e zelo e acima de tudo o dom que tem de escrever e “escrever”.

“A gente esconde a cabeça no travesseiro, talvez chore. Mas continua a seguir o rumo dos acontecimentos cotidianos banais. A gente dorme e tem pesadelos. Mas acorda, escova os dentes, vai para o trabalho pela avenida que os veículos começam a atravancar. A gente talvez até chore. Mas continua a viver, a sobreviver e a escrever, porque sabe que, em algum lugar de afetos e de resistência, ainda existe refúgio para obliterar esse mundo sem coração” (LYRA, 2017).

Francisco Aurélio Riberio (1990) reafirma com toda convicção, que “a obra de Bernadette Lyra é ímpar na literatura brasileira. Não fosse ela capixaba, teria o reconhecimento nacional que merece”.

2.4 ELISA LUCINDA

Elisa Lucinda dos Campos Gomes, nasceu em um domingo, no dia 2 de fevereiro, em Vitória, no Estado do Espírito Santo. Desde muito nova dedica sua vida à arte, aos

livros e à poesia. Nessa trajetória, graduou-se em jornalismo e exerceu sua profissão. Em 1986, seguiu para o Rio de Janeiro afim de seguir a carreira de atriz.

Embarcando sempre no campo do teatro, televisão e cinema publicou seu primeiro livro de poesia “O semelhante” em 1994. Posteriormente fez uma peça teatral com o mesmo título, o qual permaneceu em cartaz durante seis anos tanto no Brasil como no Exterior. Nessa jornada, ainda publicou vários livros de poesias e peças teatrais como *Eu te amo semelhante* e *Parem de falar mal da rotina* (2004).

Além de mostrar seu grande potencial e talento por meio de suas poesias, com seu modo ímpar de expressar-se, suas apresentações cênicas no palco, como na televisão, encanta o público. Um desses encantos ocorreu quando Elisa viveu a personagem Pérola, a qual era cantora, na novela *Mulheres apaixonadas*, exibida na emissora globo, em 2003.

Elisa Lucinda, considerada um dos ícones da poesia brasileira, publicou em 2003 o poema infantil “A menina transparente”, o qual marcou sua estreia na literatura infantil, por conseguinte, recebeu o Prêmio Altamente Recomendável da Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil – FNLIJ.

Lucinda, tem uma participação considerável nos eventos acadêmicos, onde manifesta suas ideias feministas e literárias, buscando sempre defender a importância das escritoras do século XIX, concernentemente participou e organizou diversas vezes mesas redondas e palestras nacionais e internacionais, ademais recebeu homenagens de várias instituições. Assis Brasil (1998) reitera:

Show, recitais, espetáculos solos, numa simbiose criativa de música e poesia. Elisa Lucinda tem chamado a atenção para o seu nome, nesse tipo de atividade multimídia, a que poucos poetas têm acesso. É uma saída pós-moderna para a divulgação de sua obra, para que não fique – o livro- restrito a um setor limitado e desconhecido. Mauro Salles faz a síntese da atividade, hoje, da artista: “Partindo para recitais, aulas, espetáculos em que ora se vê mambreando em praças, clubes de bairro ou salões de subsolo, ora está toda nobre encantando plateias sofisticadas nos teatros de luxo ou nas residências dos poderosos (BRASIL, 1998).

A escritora, poetiza negra, em suas poesias, geralmente com versos negros, expõe uma poesia insurgente e assim se revela por meio de um eu-lírico feminino negro. Suas escritas retratam a figura da poesia negra feminina contemporânea, do sujeito negro que dispõe das palavras para manifestar seus descontentamentos e sua

resistência perante aos atos preconceituosos referente à figura da mulher e principalmente da mulher negra na sociedade. A respeito da escrita de mulheres, Francisco Aurélio Ribeiro (1990) diz:

Do confinamento doméstico à expressão do desejo, à liberação do prazer, o caminho percorrido pela mulher transformou não só o universo feminino, como também abalou a estrutura do masculino. Em termos de literatura, as mulheres dizem o que sentem, confessam através da palavra aquilo que sentem e muitas das vezes, subjaz ao texto feminino as marcas de século de repressão (RIBEIRO, 1990).

Não é novidade que houve seleção de uns e exclusão de outros grupos em todos os aspectos da história brasileira, não foi diferente no campo literário, onde as mulheres e os negros foram por muito tempo excluídos da literatura brasileira, o que segundo Reis, ocorre por se tratar:

[...] de uma sociedade em que os grupos tradicionalmente minoritários, nos planos cultural, social e étnico – mulheres, homossexuais, negros, índios – foram gradualmente adquirindo a possibilidade de contestar uma matriz cultural de ascendente masculino e de proveniência europeia, conquistando, com essa contestação, um efetivo reconhecimento acadêmico (REIS, 1999, p. 21).

Nesse viés, autores contemporâneos se dedicaram à elaboração de suas obras, tendo como temática seus valores, suas identidades e suas representações no mundo. A mulher, o negro e a mulher negra buscaram e continuamente busca contestar tanto o modelo étnico branco e dominante que o oprimia – e ainda oprime- como também contraria ao padrão literário que envolve a sua representação na literatura.

Essa literatura que destaca as questões étnicas, de identidade e de gênero, entrelaçada a vários fatores sociais, é marcada nos escritos de Elisa Lucinda. Em suas produções literárias estão presentes diversas abordagens com temáticas variadas como o amor, a sexualidade, o erotismo e os fatos do cotidiano abordados por meio de uma linguagem simples e coloquial.

De acordo com Silva (2008)

No atual cenário da poesia brasileira, a poesia de Elisa Lucinda encontra-se na contramão da tendência dominante, em que os poetas parecem estar mais preocupados em demonstrar virtuosismo no domínio de técnicas e estilos já consagrados, sem compromisso com qualquer bandeira estética ou política [...]. (SILVA, 2008, p.2).

É nesse viés contrário à poesia dominante que a obra de Elisa Lucinda está fixada, uma vez que suas poesias e contos além de assumirem um compromisso estético, se comprometem mais ainda com as questões políticas. Dessa forma, os escritos de Lucinda demarcam uma compreensão étnica e de gênero, que por meio desses demonstra que a mulher, o negro, e a mulher negra tem voz e vez e podem e devem ser escutadas, não precisando mais que outros falem por esses sujeitos.

Elisa Lucinda é, portanto, uma das escritoras negras que contribuem por meio de sua escrita, a autoafirmação da identidade negra, afrodescendente e da identidade da mulher negra. A partir de suas obras, o leitor é conduzido a uma escrita repleta de valores, identidades e de resistência aos ideais racistas e estereotipados que impõem sobre o sujeito negro devido ao seu passado histórico.

Os textos de Lucinda possibilitam a compreensão racial, identitária e de gênero, temáticas que geram as discussões da escrita contemporânea, como também dos sujeitos que não mais se resignam ou transferem sua fala para outros falarem em seu lugar a respeito de suas inquietações e sentimentos.

As poesias de Elisa Lucinda vão além das tendências dominantes, uma vez que escritores e poetas se preocupam mais com as técnicas e perfeição da escrita do que com os temas a serem tratados, não tendo compromisso com discussões que envolvem os problemas sociais e políticos.

Assim, os escritos de Lucinda são comprometidos com as esferas estéticas, políticas e sociais. A estética de Lucinda, segundo Silva (2001, p.5), enquadra-se no “novo feminismo que pretende a busca da identidade feminina em lugar da igualdade com os homens e, principalmente o desejo dessa identidade ter voz”.

A autora, portanto, segue essa perspectiva de mulher negra, e retrata a sua identidade por meio de seus escritos, os quais se rebelam contra a discriminação racial, os preconceitos que ocorrem de diversas maneiras com a mulher negra no nosso país, e em como essa mulher é vista na sociedade.

Em seu poema, *Mulata Exportação*, Elisa Lucinda trata a respeito da figura da mulher negra que não aceita as vontades e posições estabelecidas a ela pelo homem branco. Neste mesmo poema, podemos identificar marcas do passado escravocrata período

no qual o sujeito negro foi reprimido e, devido a essa fase histórica, ainda é representado no discurso dos sujeitos opressores.

Lucinda enfatiza questões importantes que não podem ser lançadas no esquecimento, como as lutas constantes do povo majoritário. Nesse sentido, a literatura é uma forma de protesto. Por meio dela todos os sujeitos (não somente os sujeitos que sofrem tais repulsas) são esclarecidos sobre os fatos que envolvem os grupos subjugados.

A poesia feminina em nosso país apresenta-se bastante engajada com as causas que lhe tocam e as bandeiras da negritude se tornaram importantes para poetisas preocupadas em estabelecer uma conexão entre o poético e a sociedade contemporânea. Baseada na própria existência e experiência de vida, ou melhor, na sua condição pessoal de mulher negra brasileira, Elisa Lucinda é uma dessas poetisas otimistas que acreditam que a literatura pode e deve mudar o mundo (SANTANA¹², 2011).

Nesse prisma, podemos afirmar que os escritos de Elisa Lucinda são carregados de marcas da contemporaneidade, os quais transmitem um significado de afirmação de identidade de uma mulher negra brasileira, utilizando os recursos da memória, da identidade, da história e da palavra. Nos textos essa mulher brasileira negra se mostra dona de sua própria fala, não resignada com os conceitos e preconceitos estabelecidos na sociedade, se expressa em sua poética criando a sua própria história na Literatura e conquistando espaço na literatura, permitindo criar uma nova história na Literatura Brasileira contemporânea.

¹² SANTANA, Patricia Maria dos Santos. A poesia combatendo estereótipos: uma análise de “Mulata Exportação”, de Elisa Lucinda. Disponível em: <file:///C:/Users/Ivan/Downloads/163-903-1-PB%20(2).pdf>. Acesso em: 20 Abr. 2019.

3. LEITURA LITERÁRIA E ESCRITA CRIATIVA

A leitura do mundo precede a leitura da palavra.
Paulo Freire

A leitura é uma das competências sociais mais valorizada na nossa sociedade. Desde a antiguidade, a presença da leitura é vista de maneira positiva, prestigiada, enquanto sua ausência é vista de maneira negativa. A habilidade da leitura possui suma importância, visto que tudo o que somos e o que fazemos está atrelado à leitura e à escrita, ou seja, a vida é a todo instante permeada pela leitura e pela escrita.

Vale ressaltar que a leitura não se limita à decodificação da palavra ou a oralização de um texto. Segundo Foucambert (1994),

Ler não é apenas passar os olhos por algo escrito, não é fazer a versão oral de um escrito. Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita. [...] O ato de ler, em qualquer caso, é o meio de interrogar a escrita e não tolera a amputação de nenhum de seus aspectos (FOUCAMBERT, 1994, p.5).

Ler é um processo de interação no qual o leitor, o autor e o texto dialogam entre si. A leitura, portanto, é um processo de compartilhamento, uma competência social. Segundo Cosson (2018):

Ler consiste em produzir sentidos por meio de um diálogo, um diálogo que travamos com o passado enquanto experiência do outro, experiência que compartilhamos e pela qual nos inserimos em determinada comunidade de leitores. A leitura é uma competência individual e social, um processo de produção de sentidos que envolve quatro elementos: o leitor, o autor, o texto e o contexto. (COSSON, 2018, p.36).

Para o autor, “a leitura parte do contexto e tem no contexto o seu horizonte de definição. Ler é compartilhar os sentidos de uma sociedade” (COSSON, 2018, p.39). Nesse viés, a leitura, a compreensão do sentido do texto, se dá de formas diferentes de acordo com o lugar e momento em que esta acontece.

Importante frisar que segundo Paulo Freire (1994), o ato de ler acontece primeiramente com a “leitura” do mundo e posteriormente com a leitura da palavra, ou seja, a leitura vai além do texto e inicia antes do contato com ele. A leitura do mundo

se dá na compreensão dos fatos vividos no contexto social, cultural. “Refiro-me que a leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele”. (FREIRE, 1994, p.20) Dessa forma para a compreensão eficaz do texto é preciso compreender o mundo e o contexto em que se vive.

Através do hábito da leitura, para além da compreensão do mundo e do contexto em que se vive, o homem passa a ter consciência das suas necessidades sociais, políticas, acarretando em sua transformação e a do mundo, visto que segundo Freire a importância do ato ler implica a “percepção crítica, interpretação e reescrita do lido”. (FREIRE, 1994, p.21).

Pensando a leitura no espaço escolar, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) definem:

Compreende-se a leitura como um ato dialógico, interlocutivo, que envolve demandas sociais, históricas, políticas, econômicas, pedagógicas e ideológicas de determinado momento. Ao ler, o indivíduo busca as suas experiências, os seus conhecimentos prévios, a sua formação familiar, religiosa, cultural, enfim, as várias vozes que o constituem (DCN).

Realizar a leitura na escola é mais que um entretenimento para os alunos, é mais que um pretexto ou instrumento de ensino da língua escrita ou de outros conteúdos. Nas interpretações provocadas pela literatura há as possibilidades de conhecer a si mesmo e o outro, de compartilhar experiências, de imaginar e criar, de pensar, de se emocionar.

A literatura, segundo Cândido (1995), tem entre suas funções a reelaboração do real por meio da ficção e o conhecimento do mundo por meio da palavra. A literatura permite a humanização do sujeito:

Ao confirmar e negar, propor e denunciar, apoiar e combater, a literatura possibilita ao homem viver seus problemas de forma dialética, tornando-se um "bem incompressível", pois confirma o homem na sua humanidade, inclusive porque atua em grande parte no subconsciente e no inconsciente. (CÂNDIDO, 1995, p. 243).

A leitura de um texto literário, portanto, coopera para o amadurecimento do estudante enquanto leitor, pois segundo Cosson (2014), “crescemos como leitores quando somos desafiados por leituras progressivamente mais complexas”, e passamos a questionar sobre o texto e o que ele tem a nos dizer.

O desenvolvimento da atividade de leitura implica a construção de hipóteses que, baseadas em indícios e informações sobre o que se procura obter do texto auxiliarão sua compreensão. Ao longo da leitura, o leitor possui um grau de previsibilidade sobre o encaminhamento que será dado ao texto, fundamentado tanto em seu conhecimento de texto e de mundo como nas informações fornecidas pelo texto que está sendo lido (MATENCIO, 1994, p. 40).

Assim, a experiência do leitor e a complexidade do texto interfere na eficácia da atividade da leitura do texto. Dessa forma, a compreensão do texto relaciona-se aos objetivos, interesses e conhecimentos do leitor.

Para a efetivação da leitura e da escrita do texto literário, criou-se o termo letramento literário que é “o processo de apropriação da literatura enquanto construção literária de sentidos” (COSSON, 2009, p. 67), isto é, são as experiências de dar sentido ao mundo por meio do texto e ao texto por meio do mundo, buscando compreender os sentidos, objetivos e justificativas do texto lido.

O objetivo do letramento literário escolar ou do ensino da literatura na escola é formar leitores capazes de se inserir em uma comunidade, manipular seus instrumentos culturais e construir um sentido para si e para o mundo em que se vive. “A literatura nos diz o que somos e nos incentiva a desejar e a expressar o mundo por nós mesmos” (COSSON, 2014, 17).

Formar um leitor é cooperar para ampliar sua capacidade de ler o texto literário, para além das letras e assim aumentar suas expectativas. O ato de ler não corresponde apenas ao entendimento do texto e sua estrutura, mas sim conhecer e desvendar a mensagem deixada pelo emissor ao escrever o texto, portanto é preciso que haja um leitor para dar significado ao texto.

O sentido de um texto literário e seu significado são realizados a partir da experiência e história do leitor. O conhecimento adquirido nos livros de literatura é absorvido pelo indivíduo que utiliza a palavra escrita como uma reflexão e interação na vida social.

A Leitura está atrelada às emoções do leitor, desse modo, quanto mais o leitor se identifica com texto lido, a partir das convenções sociais e culturais presentes na literatura e as vivenciadas pelo aluno, este terá um diálogo mais intenso com o texto, permitindo que haja, posicionamentos críticos a respeito dos conteúdos lidos.

Ernani Terra (2018), parte do princípio de que ler e escrever não devem ser trabalhadas de forma separada, pois ambas pertencem o mesmo eixo. “Escreve-se para ser lido e só lê o que foi escrito”. Posto isto, depreende-se que a escrita, e principalmente uma escrita criativa, é fruto da leitura literária.

Antonio Gil Neto (1992) ainda defende que a leitura favorece a escritura do aluno, ao passo que se torna “apoio para suas descobertas e vivências da humanidade”, nesse sentido a leitura é um dos meios de aprimorar a escrita dos estudantes.

A respeito da escrita, Neto (1992), complementa:

Escrever é uma forma importante de ser. E a palavra nos faz ser. Parece tão poético, mas não é só. Escrevemos o que escrevemos para ser o que somos para alguém (ou o que não somos, mas fingimos ser). [...] Escrevemos para manifestar a nossa verdade, a nossa emoção, a nossa história. Para atingir o outro (NETO, 1992, p.21).

Segundo o autor, a escrita é um meio de manifestar a nossa verdade, os nossos pensamentos, a nossa história, nesse sentido conceder o espaço de escrita na sala de aula, oportuniza a exposição de pensamentos e críticas dos estudantes sobre várias temáticas. Dessa forma, abrir as portas da sala de aula para a atuação da linguagem é o que autor define como “o evento da palavra na sala de aula” (NETO, 1992, p.23), um recurso didático eficiente.

Para tratar a respeito da Escrita Criativa, utilizamos a dissertação de mestrado de Yan Patrick Brandenburg Siqueira (2016), intitulada “Oficina literária de Escrita Criativa”, na qual expõe de forma clara as questões relacionadas à escrita criativa, particularmente.

A Escrita criativa é o termo usado para o exercício de escrita com domínio da criatividade (BUCHHOLZ, 2014 apud SIQUEIRA, 2016). Luiz Antônio de Assis Brasil (2015 apud Siqueira, 2016), afirma que o termo Escrita Criativa é aceito como a escrita de uma obra literária de qualquer gênero. Essa oficina, portanto, tem como método utilizar técnicas e motivações para desencadear a criação do texto.

A partir da Escrita Criativa, o sujeito busca utilizar o texto como processo, da posição do aluno, a qual possibilita analisar a dimensão temporal da escrita. Assim, por meio dela há uma escrita que implica planejamento prévio, reescritas, leituras de outros textos. Desse modo, ocupar a posição de quem escreve é importante para compreender que a escrita é parte ativa de um processo e não de um produto.

A Escrita Criativa, portanto, caminhando lado a lado da leitura literária, coloca o aluno em posição de autor, escritor, e de leitor crítico. Esse cenário potencializa não somente a formação de escritores, mas também para a formação de leitores críticos, assíduos. A integração desse método para o ensino da produção de texto e da leitura é visto como uma necessidade para aperfeiçoamento das técnicas de escrita dos alunos.

O letramento literário possibilita a compreensão do literário nos mais diversos objetos e possibilidades, nesse sentido a escrita dos estudantes não é compreendida apenas enquanto um texto literário, mas como um texto de uma escrita criativa pensada a partir do exercício da literatura, a qual produz uma autonomia aos estudantes nesse processo de compreensão de si como autor. Por meio dessa perspectiva, no tópico seguinte trataremos das produções de texto que foram desenvolvidas a partir de oficinas e tomaram como referência a leitura do próprio texto literário. Não se propôs, no entanto, a partir das produções formar leitores literários, mas formar escritores que pelo gosto e pelo uso podem tomar o caminho da literatura ou não. Assim, como função da escola trazer a possibilidade de um leitor e de um autor crítico e autônomo.

3.1 A PROPOSTA DE PRODUÇÃO DE TEXTO

O ensino de Literatura no Ensino Médio é um dos pontos mais discutidos nos meios acadêmicos atualmente, visto as fragilidades e desafios a serem enfrentados nas aulas de Língua Portuguesa, pois o docente muitas vezes enfatiza os conteúdos gramaticais e abandona as discussões literárias.

No entanto, a literatura, quando trabalhada em sala de aula, tem um enfoque nos textos canônicos, estigmatizados, constituídos por homens, elitizados, brancos, além disso o currículo é composto pelos artefatos canônicos, repercutindo nos livros didáticos as obras (fragmentadas) canônicas, sendo evitada qualquer obra de

escritoras marginalizadas, isto é, escritoras mulheres e negras. “A literatura não pode ser reduzida ao sistema canônico” (COSSON, 2014, p.47).

Por tais questões, e a partir das discussões realizadas a respeito da literatura e seus desdobramentos, realizamos Oficinas Literárias de Escrita Criativa que aborda todas as questões a respeito do cânone literário e da literatura feminina capixaba, especificamente, com alunos do 2º ano do Ensino Médio da EEEFM “Professor Joaquim Fonseca”, localizada em Conceição da Barra/ES.

Entendemos a importância da oficina literária, visto que por meio dela o aluno pode explanar seus pensamentos por meio da prática da escrita, dessa forma, Cosson (2014) afirma que a técnica da oficina está baseada na ideia do aprender a fazer fazendo, portanto ela consiste em levar o aluno a construir pela prática seu conhecimento”.

Para a realização da Oficina Literária utilizamos a metodologia da sequência proposta no livro “Letramento Literário” de Rildo Cosson (2014). Essa sequência básica é constituída por quatro etapas: **motivação, introdução, leitura e interpretação.**

A **Motivação** consiste no momento de preparo do aluno para receber e entrar no texto. Segundo Cosson (2014) “a leitura demanda uma preparação, uma antecipação, cujos mecanismos passam despercebidos por que nos parecem muito naturais”. Portanto, nesse momento o professor desperta a curiosidade no aluno a respeito do texto que será discutido. Essa etapa é importante, pois a boa motivação coopera para o sucesso do encontro do leitor com o texto. Para tanto, as motivações mais bem-sucedidas são as que estabelecem laços estreitos com o texto que será lido na oficina.

A segunda etapa é a **introdução**, momento em que o professor utiliza para apresentar o autor e a obra. Contudo, a apresentação do autor não deve ser longa e expositiva. Cosson (2014, p.57) explica que o modo como realizamos determinadas ações significa mais do que as palavras que usamos para explicitá-las”.

A estratégia de falar a respeito da obra, antes de entregar aos alunos, pode ser usada também como forma de despertar o interesse e a curiosidade no leitor sobre como aconteceu os fatos contidos no livro.

A apresentação física da obra é também o momento em que o professor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros

elementos paratextuais que introduzem uma obra. Nesse caso, o professor realiza coletivamente uma leitura do livro. Por isso. Não pode deixar de levantar hipóteses sobre o desenvolvimento do texto e incentivar os alunos a comprová-las ou recusá-las depois de finalizada a leitura da obra (COSSON, 2014, p.60).

O autor, afirma ainda que as apreciações críticas nas orelhas, contracapas, prefácios são meios facilitadores na realização da introdução e muitas vezes, possuem informações relevantes para explicitar aos alunos a qualidade da obra e justificativa da escolha do livro. Esse momento, contudo, não pode ser estendido, visto que, seu objetivo, a partir dessa primeira impressão, é permitir que o aluno receba o texto de modo positivo.

O terceiro momento é constituído pela **leitura** do livro ou texto. Nesse momento o autor enfatiza que, quando o texto trabalhado for pequeno, como contos, crônicas, é importante que o aluno faça uma leitura individual e silenciosa para que depois o professor possa acompanhar a leitura coletivamente. “A leitura escolar precisa de acompanhamento porque tem uma direção, um objetivo a cumprir, e esse objetivo não deve ser perdido de vista”. Portanto, quando a leitura do texto for extensa, é importante que esta seja feita fora da sala de aula, seja na casa do aluno ou em outro ambiente apropriado, como a biblioteca.

“A leitura do texto literário é uma experiência única e, como tal, não pode ser vivida vicariamente” (COSSON, 2014). Dessa forma, o professor deve auxiliar o aluno em suas leituras, acompanhado esse processo e ajudando-o em suas dificuldades quanto à compreensão do texto.

A **intepretação**, que é a última etapa da sequência, parte das inferências à construção do sentido do texto, através do diálogo entre autor, leitor e comunidade, compartilhando a compreensão que cada um alcançou por meio do texto.

Essa etapa é dividida em dois momentos: um interior e outro exterior. O momento interior é a decifração, em que o leitor busca compreender palavra, por palavra, capítulo, por capítulo resultando na apreensão global da obra. Nesse momento, há o encontro do leitor com a obra. Essa experiência é de caráter individual.

No momento externo ocorre a concretização, a materialização da interpretação por meio da construção de sentido de forma coletiva. Segundo Cosson (2014):

Na escola, entretanto, é preciso compartilhar a interpretação e ampliar os sentidos construídos individualmente. A razão disso é quem por meio de compartilhamento de suas interpretações, os leitores ganham consciência de são membros de uma coletividade e de que essa coletividade fortalece e amplia seus horizontes de leitura (COSSON, 2014, p.66).

Nesse momento, a leitura coletiva, com discussões a respeito do texto sejam de extrema importância para que os alunos tenham a oportunidade de apresentar suas diversas interpretações sobre o texto lido. Importante atentar ao fato de que não existe uma única interpretação sobre o texto, como também não são todas as interpretações que podem ser consideradas corretas.

As atividades de interpretação, devem conter a externalização da leitura, ou seja, seu registro, por meio de texto, resenha, desenho. O autor expõe que as feiras culturais podem ser utilizadas como forma de registro e divulgação das interpretações. Por meio desses textos os estudantes envolvidos no processo de leitura podem realizar discussões a respeito das impressões e interpretações alcançadas por meio da leitura, visto que “nessas trocas de leituras, fortalece-se a comunidade de leitores e escola”. (COSSON, 2014, p.67)

Buscando formar uma comunidade de leitores referenciada pela territorialidade de gênero e raça, escolhemos os contos “Água Salobra” (2017), de Bernadette Lyra e “Contos de Vista” (2004), de Elisa Lucinda. Assim, por meio do letramento literário, trabalhando com autoria feminina de qualidade, que são conhecidas por estarem presentes no cotidiano dessa região, procuramos identificar como a escrita dessas autoras afetam os alunos por meio de suas temáticas sobre si e sobre o mundo que tomam como ponto de partida, no caso de Bernadette Lyra a memória de Conceição da Barra e no caso de Elisa Lucinda o lugar da escrita de mulheres negras.

3.2. REPENSANDO IDENTIDADES POR MEIO DA ESCRITA CRIATIVA

Ao escolhermos trabalhar com escritoras capixabas contemporâneas observamos em suas escritas temáticas em que a linguagem materializa buscas interiores, conflitos ideológicos de raça/etnia que marcam o confronto do real com o imaginário onde as identidades se formam”. (BRANDÃO, in DALCASTAGNÈ, 2015, p.133).

Nessa perspectiva a identidade é formada e representada por meio da linguagem a qual carrega diferentes marcas em sua representação. Portanto é importante enfatizarmos inicialmente que o conceito de identidade:

A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possível, com cada uma das quais poderíamos nos identificar ao menos temporariamente. (HALL, 2006, p. 13).

Considerando que estamos fazendo uma marcação étnica, porque escolhemos trabalhar com uma escritora negra e uma escritora não negra, vale ressaltar o que Kabengele Munanga (2003), em seu artigo “Diversidade, identidade, etnicidade e cidadania declara:

Todos nós, homens e mulheres somos feitos de diversidade. Esta, embora esconda também a semelhança, é geralmente traduzida em diferenças de raças, de culturas, de classe, de sexo ou de gênero, de religião, de idade, etc. A diferença está na base de diversos fenômenos que atormentam as sociedades humanas. As construções racistas, machistas, classistas e tantas outras não teriam outro embasamento material, a não ser as diferenças e as relações diferenciais entre seres e grupos humanos. As diferenças unem e desunem; são fontes de conflitos e de manipulações sócio-econômicas e político-ideológicas. Quanto mais crescem, as diferenças favorecem a formação dos fenômenos de etnocentrismo que constituem o ponto de partida para a construção de estereótipos e preconceitos diversos. (MUNANGA, 2003, p.4).

O autor aponta que “a convivência pacífica só seria possível se sentarmos numa mesma mesa para negociar nossas diferenças e nossas identidades”. (MUNAGA, 2003). Defende ainda que nossa identidade é constituída pelo reconhecimento ou julgamento que os outros têm a respeito dela.

Em *Identidade e Diferença: a perspectiva dos estudos culturais* (2000), Tomaz Tadeu expõe que a identidade e a diferença estão atreladas, pois se dizemos “o que somos” estamos afirmando simultaneamente “o que não somos. Dessa forma, a “afirmação da identidade e a marcação da diferença implicam, sempre, as operações de incluir e de excluir”. (SILVA, 2000, p.6).

O autor explica que afirmar a identidade significa distinguir os sujeitos e os lugares que esses podem ocupar na sociedade, evidenciando, nesse sentido as relações de poder. Silva (2000) reitera que:

A identidade e a diferença se traduzem, assim, em declarações sobre quem pertence e sobre quem não pertence, sobre quem está incluído e quem está excluído. Afirar a identidade significa demarcar fronteiras, significa fazer distinções entre o que fica dentro e o que fica fora. A identidade está sempre ligada a uma forte separação entre "nós" e "eles". Essa demarcação de fronteiras, essa separação e distinção, supõem e, ao mesmo tempo, afirmam e reafirmam relações de poder. "Nós" e "eles" não são, neste caso, simples distinções gramaticais. Os pronomes "nós" e "eles" não são, aqui, simples categorias gramaticais, mas evidentes indicadores de posições-de-sujeito fortemente marcadas por relações de poder. (SILVA, 2000, p.3).

A identidade, assim como a diferença, é uma relação social. Nesse sentido, seus conceitos estão interligados com relações de poder. "O poder de definir a identidade e de marcar a diferença não pode ser separado das relações mais amplas de poder. A identidade e a diferença não são, nunca, inocentes" (SILVA, 2000, p.3).

A identidade e a diferença estão relacionadas a sistemas de significação. A identidade é um significado atribuído cultural e socialmente. O autor exprime que a identidade e a diferença estão envolvidas com a ideia de representação. Essa representação "é concebida unicamente em sua dimensão de significante, isto é, como sistemas de signos, como pura marca material". (SILVA, 2000, p.6). Por isso, essa representação pode ser expressa de diversas formas, como por meio de pintura, de um texto, de uma fotografia, de um filme, etc, haja vista que a representação é sempre uma marca, visível. O autor pondera que:

É aqui que a representação se liga à identidade e à diferença. A identidade e a diferença são estreitamente dependentes da representação. É por meio da representação, assim compreendida, que a identidade e a diferença adquirem sentido. É por meio da representação que, por assim dizem a identidade e a diferença passam a existir. (SILVA, 2000, p.6).

Questionar, portanto a identidade, significa questionar quais são as representações de identidade e das diferenças que são realizadas e sustentadas na sociedade. Para tanto, a escola, bem como os currículos que regem o ensino, deveria auxiliar, preparar e capacitar os estudantes para terem crítica e questionamentos a respeito das formas de dominação e representação da identidade e da diferença (SILVA, 2000, p.6).

A representação da escrita é, como vimos com os teóricos que discutem a construção da identidade na contemporaneidade, é uma marca de identidade. Nesse sentido, a escrita feminina é também uma marca de representação de identidades que podem ser lidas, compreendidas e (re) afirmadas.

Para tanto, é preciso que os estudantes percebam que as marcas de gênero se diferenciam entre si e, portanto, trabalhar com um texto literário que traz uma marca de uma escrita de uma mulher não negra e de uma mulher negra pode ser uma possibilidade para que os estudantes em suas escritas, na construção das oficinas literárias que deram suporte para a escrita de seus trabalhos, reconheçam-se e identifiquem-se com elementos que estão na escrita de uma e de outra autora. A partir disso no próximo tópico vejamos como as oficinas literárias foram desenvolvidas e passemos mais adiante a pensar nas análises desses textos.

4 OFICINAS LITERÁRIAS: PERCEPÇÕES POSSÍVEIS

Sob a máxima do fazer fazendo, a oficina consiste em levar o aluno a construir pela prática seu conhecimento.

Rildo Cosson

No tópico anterior vimos que o letramento literário deu base para a construção das oficinas que têm como objetivo serem facilitadores para a escrita de textos autônomos e de qualidade dos estudantes, que também são leitores, e que nesse processo crítico, reflexivo tornam-se escritores. Portanto, essa prática de leitura de texto literário de autoria feminina capixaba negra e não negra mostrou aos estudantes como dentro de seus contextos históricos, sociais e culturais, essas escritoras viram temáticas importantes para sua individualidade reproduzidas na sua própria escrita.

Bernadette Lyra mostrou em seus textos uma Conceição da Barra sob sua própria ótica e vivências pessoais, já Elisa Lucinda apontou para uma discussão ampliada das discussões de gênero e raça, pois para além de uma escritora, é uma mulher negra e as questões de raça marcam a sua escrita.

Para trilhar os caminhos da pesquisa a metodologia utilizada é de abordagem qualitativa, tendo em vista que buscamos problematizar temáticas e compreender questionamentos e ideias formadas pelos estudantes, sem quantificar valores. Simultaneamente, a pesquisa é caracterizada como *pesquisa participante*, que, segundo Brandão (1999, p. 43) é “a metodologia que procura incentivar o desenvolvimento autônomo (autoconfiante) a partir das bases e uma relativa independência do exterior”. Além disso, é importante salientar que os participantes juntamente com o pesquisador são detentores do conhecimento produzido e contribuintes na pesquisa.

A pesquisa participante foi realizada a partir de oficinas de leitura literária e escrita criativa com base na sequência básica do letramento literário proposta por Rildo Cosson (2014). Segundo o autor as oficinas permitem que os estudantes aprendam a fazer fazendo, possibilitando-os a construir seu conhecimento por meio da prática da leitura e da escrita.

As oficinas são espaços de construção coletiva de um saber, de análise da realidade, de confrontação e intercâmbio de experiências, de exercício concreto dos direitos humanos. A atividade, a participação, a socialização da

palavra, a vivência de situações concretas através de sóciodramas, a análise de acontecimentos, a leitura e discussão de textos, a realização de vídeodebates, o trabalho com diferentes expressões da cultura popular, etc, são elementos presentes na dinâmica das oficinas. (CANDAUI, 1999, n.p).

Nessa perspectiva, a estrutura de oficinas como recurso metodológico permite maior interação entre professor, pesquisador e alunos, considerando que as oficinas possibilitam a exposição de conhecimentos, formação de opiniões e ideias sobre diversos assuntos e questões pertinentes na sociedade.

Para a realização das oficinas, utilizou-se como suporte a leitura de alguns contos de Bernadette Lyra, contidos no livro *Água Salobra*, (2017) e Elisa Lucinda, em *Contos de Vista* (2004). A escolha das obras dessas autoras deu-se por ambas representarem em seus textos e suas falas as questões de gênero, raça e território, e por serem escritoras não pertencentes ao Cânone Literário, possibilitando a prática de leitura de textos literários de autoria feminina capixaba negra e não-negra.

4.1 OFICINAS LITERÁRIAS

As oficinas literárias de escrita criativa foram desenvolvidas na turma do 2º ano do Ensino Médio da EEEM “Professor Joaquim Fonseca”, localizada em Conceição da Barra/ES, com o intuito de compreender como o trabalho com a literatura de autoria feminina capixaba negra e não-negra, acrescido da questão de territorialidade, afeta e auxilia a produção de uma escrita criativa. Para tanto, foram realizadas 09 (nove) oficinas de leitura literária, sendo a maioria estruturada com base na proposta metodológica da Sequência Básica de Letramento Literário de Rildo Cosson (2014), desenvolvidas em etapas, já veiculadas anteriormente, motivação, introdução, leitura e interpretação.

As oficinas foram divididas em várias etapas, as quais serão apresentadas detalhadamente.

Oficina 1 – Oficina Literária

No primeiro momento apresentamo-nos aos alunos, explicando que durante um período estaríamos juntos realizando uma pesquisa de mestrado e para isso realizaríamos oficinas literárias que abordassem as questões de gênero e raça por meio dos textos de escritoras capixabas.

Assim, foi entregue um questionário com perguntas básicas sobre o gosto pela leitura e o hábito de ler, para conhecermos um pouco melhor o público participante da pesquisa. Os resultados do questionário serão apresentados mais adiante.

Motivação: Segundo Cosson (2014), o sucesso inicial do leitor com a obra depende de boa motivação, dessa forma, realizamos a apresentação da temática da nossa oficina e de seus objetivos. Considerando o reduzido número de alunos que se interessam pela leitura, optamos por apresentar um **vídeo de curta-metragem** denominado “A menina que odiava ler livros”¹³, o qual ilustra uma história de uma menina que não gostava de ler livros, mas havia livros por toda a parte de sua casa. Por isso, seu gato de estimação esbarrou nos livros os derrubando. Abertas as páginas dos livros pela primeira vez, fez com que os personagens dos livros fossem libertos. Essa experiência levou a menina a descobrir um mundo repleto de imaginação por meio da leitura.

Em seguida realizamos uma roda de conversa para que os estudantes pudessem expor suas impressões sobre o vídeo. Algumas alunas apontaram que os pais gostam de ler e compram livros para criar o incentivo da leitura, mas não possuem interesse na leitura. Outros afirmaram que gostam de ler livros, mas não gostam de realizar a leitura de livros requeridos pelos professores.

Após a exibição do vídeo realizamos a leitura do poema “Cancioneiro 171”¹⁴ de Fernando Pessoa, que trata de recordações de sua infância, iniciamos as discussões a respeito da memória. Ao questionar o que pensavam sobre memória, alguns alunos responderam que esta remete à infância e que são lembranças, são possibilidades de relembrar momentos bons. A partir dessas discussões, explicamos aos alunos que a escrita é memória, visto que os livros são resultados de vivências e experiências dos escritores. Tudo é resultado da memória, da nossa experiência.

Oficina 2 – Oficina de Memória

Realizamos a oficina intitulada “Oficina de Memória”, que se constituiu de momento em que os alunos compartilharam experiências e lembranças da infância em Conceição da Barra. Esse momento teve por finalidade fazê-los recordar e reviver

¹³ O vídeo é um curta-metragem adaptado do livro “A menina que odiava ler livros”, de Manjusha Pawagi e Jeanne Franson. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=y8hb5fsnrRM>>. Acesso em: 12. Jun. 2019.

¹⁴ ANEXO A

esses momentos e motivá-los a ler as experiências de infância de Bernadette Lyra, presentes em seus contos.

Objetivo: Apresentar a obra de Bernadette Lyra analisando a sua construção literária que enfatiza sua memória e a importância do território na formação de sua identidade.

Motivação: Para tanto, realizamos a motivação “Recordar é viver”, em que os alunos poderiam escolher a que ponto no tempo e no espaço gostariam de retornar e deveriam anotar esses momentos em um papel e relatar o que sentiram ao regressar ao presente. (COSSON, 2014, p.55). A motivação “Recordar é viver” está baseada no livro *Letramento Literário*, de Rildo Cosson (2014), que consiste em solicitar que os alunos escolham a que ponto no tempo e no espaço gostariam de retornar.

Nessa oficina relacionamos ainda a memória com o território que corresponde ao espaço da cidade de Conceição da Barra, local onde as narrativas do livro “Água Salobra”, de Bernadette Lyra, ocorrem, bem como o local onde a maioria dos alunos a possuem como referência.

Introdução: Bernadette Lyra

Para Cosson, apresentar o autor é fundamental para que o estudante perceba o universo da escrita. Segundo Cosson (2014) “a biografia do autor é um entre outros contextos que acompanham o texto” (COSSON, 2014, p.60). Dessa forma, para a apresentação da primeira escritora a ser lida exibimos uma entrevista por meio de um vídeo em que a escritora barrense participou em 2015 no quadro “Cadeira Roxa do Ponto Cult (Ponto de encontro com a cultura)¹⁵. A autora afirma que entre Conceição da Barra, Vitória e São Paulo ela prefere a Barra. A escritora afirma que a Conceição da Barra, sem dúvida é o lugar de onde ela nunca devia ter saído. Nesse momento os alunos demonstraram sentir orgulho de pertencer a Conceição da Barra, cidade exaltada pela escritora, tanto em entrevistas, quanto em seus textos.

Posteriormente os alunos analisaram a capa do livro *Água Salobra*, de Bernadette Lyra. Essa primeira leitura é significativa, pois permite que os estudantes levantem hipóteses sobre o que será tratado no texto e assim passem a refletir sobre como a

¹⁵ Entrevista realizada no programa Ponto Cult no quadro Cadeira Roxa em 19 de setembro de 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6P2WY2GVsTQ&itct=CAUQpDAYCiITCKLU_-3or9MCFcFbTgod6xcE0DIHcmVsYXRIZEii49f5t_Huy-cB&gl=US&hl=en&client=mv-google&app=desktop> . Acesso em: 10 jun. 2019.

capa, os aspectos estruturais do livro podem cooperar para a compreensão da temática da obra.

Oficina 3- Oficina de Fotografias

No momento constituído pela “Oficina de Fotografia”, trabalhamos com a relação de fotos e afetos e memórias, atrelados ao espaço geográfico. As imagens fotográficas, portanto, são importantes como forma de materialização da memória, do espaço.

Os estudantes registraram, com seus próprios aparelhos celulares, os locais pelos quais eles tinham mais afeto e eram afetados na cidade, também tiraram fotos dos pontos turísticos. A partir dessas imagens, solicitamos que os alunos escrevessem quais palavras afetivas representavam esse território para eles, haja vista que, é a partir do afeto que o sujeito se identifica com a cultura, com a história e com o espaço. Posteriormente, confeccionamos um mural com o título “Fotos e Afetos”.

Oficina 4- Oficina de Leitura

Após a etapa da motivação, chegamos aos textos literários de autoria capixaba. Para tanto, iniciamos as oficinas de leitura, as quais nos permitem entrar no texto das autoras enfoques do trabalho. Essa oficina teve como foco inicial alguns contos de Bernadette Lyra, tais são: “Pode ser qualquer tarde”; “Por esses quintais” e “Para quem me pergunta”. Esses contos foram escolhidos, pois a autora relata primeiramente o que e quem a motivou a ser uma escritora, como também os momentos marcantes vividos em Conceição da Barra que permitiram, que desde a infância, fosse uma pessoa crítica, reflexiva e amante do espaço onde vivia. Bernadette expõe em seu texto: “é incrível como ao lembrar dos quintais da infância tenho a sensação de que sou feita dos reflexos das mornas manhãs nelas vividas”. (LYRA, 2017, p.24).

Os alunos leram o texto silenciosamente, a fim de possibilitar uma concentração efetiva da leitura, e depois realizaram a leitura coletiva em voz alta. Conseqüentemente, realizamos a interpretação do conto, marcando as partes importantes. Os alunos enfatizaram o seguinte parágrafo:

Conceição da Barra é essa cidadezinha à beira-mar que carrego no coração, para sempre, como uma cicatriz deletosa. Eu me lembro de cada detalhe dela, de cada amoroso detalhe dela que me rodeava, da infância à juventude (LYRA, 2017, p.19).

Na interpretação do parágrafo acima, os alunos identificaram que Bernadette Lyra carrega a cidade no coração como uma cicatriz deleitosa, isto é, uma cicatriz exposta, à vista de todos; e a palavra deleitosa, acrescenta o sentido de ser algo prazeroso. Dessa forma, Conceição da Barra é uma marca exposta da saudade diária que vigora em seu coração.

Oficina 5- Oficina de Leitura Afetiva

Na “Oficina de Leitura afetiva” realizaremos a leitura do conto “O Ticumbi”, presente no capítulo denominado “Coisas deleitosas da Barra”, destinado a apresentar um pouco da história e cultura de Conceição da Barra. O Ticumbi possui extrema importância na cultura do povo barrense.

O Ticumbi da cidade de Conceição da Barra é uma manifestação cultural das comunidades quilombolas da região conhecida como Sapê do Norte, localizadas no Estado do Espírito Santo. Esse ritual, como uma das formas de representação cultural, se tornou algo tão importante para Bernadette Lyra, que passou a ser tema de pesquisa da dissertação de mestrado da escritora. “O Ticumbi é uma reprodução das guerras de tribos africanas da região de Angola e do Congo”. (LYRA, 2017, p.59).

Oficina 6 – Oficina de Autobiografia

Com base nos contos de Bernadette Lyra, aplicamos a oficina de autobiografias como parte das atividades de leitura. Para tanto, os alunos destacaram um episódio de suas vidas e o relacionaram com um episódio dos contos lidos. Essa busca de paralelos pôde ser tanto de semelhanças como de diferenças. Essa oficina teve como objetivo possibilitar, através da escrita da autobiografia, que os alunos realizassem uma conexão dos contos lidos com suas vidas.

Na “Oficina de autobiografia”, os alunos produziram textos, destacando alguns episódios de suas vidas, relacionando com os contos lidos e discutidos em sala de aula. Entendemos que, através dessa prática, os alunos puderam realizar uma conexão intensa dos textos lidos com suas experiências em Conceição da Barra.

As seguintes oficinas foram realizadas com base no livro “Contos de Vista”, bem como a partir de poemas e textos avulsos de Elisa Lucinda.

Oficina 7 – Elisa Lucinda

O primeiro momento dessa oficina foi reservado à apresentação da vida e obra de Elisa Lucinda, bem como as obras publicadas e as temáticas que prevalecem em seus textos. A apresentação da biografia e das obras da escritora instiga o interesse nos alunos em ler os contos do livro utilizados nas oficinas. Também, por meio da apresentação do livro físico os alunos puderam levantar hipóteses e discussões sobre a temática do livro.

Oficina 8 – Leitura e Reescrita

O livro “Contos de Vista”, de Elisa Lucinda não abrange em sua temática a respeito do negro na sociedade, portanto as análises dos textos escritos pelos estudantes com base nesse livro, foram realizadas pensando as questões relacionadas a autoria feminina negra capixaba.

Os contos “Nas contas das palavras” e “Denise” do livro “Contos de Vista”, de Elisa Lucinda, constituem o capítulo denominado “Sessão de minha tarde”, que contém relatos de memórias de alguns sujeitos, como motoristas de táxi “que se revelam os heróis anônimos e sensíveis dentro de um cotidiano caótico”.

Oficina 9 – Escrita Criativa

Na “**Oficina de Escrita Criativa**”, abordamos o conceito da Escrita Criativa, as técnicas a serem desenvolvidas, também apresentamos os conceitos e características de gêneros como contos, poemas e textos argumentativos, para que ao final os alunos produzissem textos com base em todos os aspectos discutidos em sala de aula. Os alunos inicialmente foram orientados a escreverem o texto a lápis, para que fosse concretizada a correção e posteriormente digitassem o texto para a composição de um livro.

Após a correção dos textos e análise da prevalência da temática dos textos produzidos pelos estudantes, apresentamos algumas opções de títulos para o livro na turma do 2º ano do Ensino Médio e por meio de votação, os estudantes escolheram para título: “Olhos que libertam”.

4.2 POSSÍVEIS PERCPEÇÕES: ANÁLISES DAS OFICINAS LITERÁRIAS

As oficinas literárias de Escrita Criativa têm sua importância para a apresentação e discussão de temáticas relevantes presentes na nossa sociedade, como as temáticas apresentadas até aqui. O objetivo das oficinas foi o de possibilitar a prática de leitura de textos literários de autoria feminina capixaba negra e não negra apreciando uma literatura não canonizada e refletindo sobre seus contextos históricos, social e cultural. Portanto, nesta seção apresentaremos as análises, olhares, percepções e (re) leituras dos textos produzidos pelos estudantes nas oficinas literárias de escrita criativa, os quais representam a própria escrita de autoria capixaba.

4.2.1 Questionário: um breve olhar

Antes de iniciar as oficinas, por não ser professora regente dos alunos, buscamos nos apresentar aos estudantes e identificar quais alunos nasceram em Conceição da Barra. Logo após, através de um questionário, foi realizada uma pesquisa entre os 50 estudantes (34 meninas e 16 meninos) sobre seus hábitos de leitura e obtivemos os resultados abaixo, dispostos em forma de gráfico:

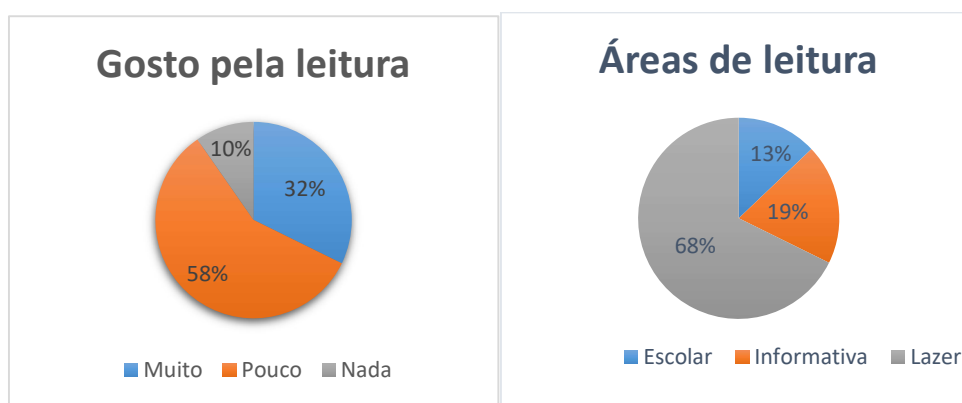


Gráfico 1: Questionário – Gosto pela leitura

Em análise aos resultados do questionário (Gráfico 1) observamos que a maioria dos alunos tem pouco interesse pela leitura. Quanto à área de leitura, observamos que os alunos leem mais textos relacionados a assuntos de interesse próprio (lazer). Nessa conjuntura, é imprescindível que o professor incentive os estudantes a desenvolver o gosto pela leitura, apresentando-lhes livros cuja temática seja concernente à realidade

dos alunos, permitindo que os estudantes adquiram mais conhecimento e conseqüentemente desenvolvam maior habilidade de escrita.

Atribui-se à leitura um valor positivo absoluto: ela traria benefícios óbvios e indiscutíveis ao indivíduo e à sociedade – forma de lazer e de prazer, de aquisição de conhecimentos e de enriquecimento cultural, de ampliação das condições de convívio social e de interação. (ORLANDI *et al*, 2005, p. 19).

Para tanto, ter acesso à boa leitura é dispor de informações culturais que estimulam a imaginação e despertam o prazer pela leitura, permitindo que a leitura se torne um hábito que faz parte do cotidiano do aluno.

Segundo Kleiman (1989), para a eficácia da leitura na escola é preciso que haja a diversificação de atividades em torno dos textos lidos, possibilitando que o aluno reconstrua as informações com base em seu conhecimento prévio e assim reestruture seu conhecimento prévio por meio de uma nova informação.

A escola deve apresentar em seus objetivos quais conteúdos e como os estudantes devem compreender a leitura. “A leitura e a escrita são fundamentais para o aprendizado de todas as matérias escolares. Por isso, em cada ano, o aluno precisa desenvolver mais e mais sua capacidade de ler e escrever”. (id). Para tal, é preciso (re) organizar as práticas educacionais para atender a demanda escolar, permitindo que todos tenham o pleno acesso da leitura e escrita.

No que diz respeito às dificuldades para a frequência na leitura (Gráfico 2), a maior parte dos alunos relatou ser a falta de tempo, visto que muitos deles trabalham após o turno da aula.

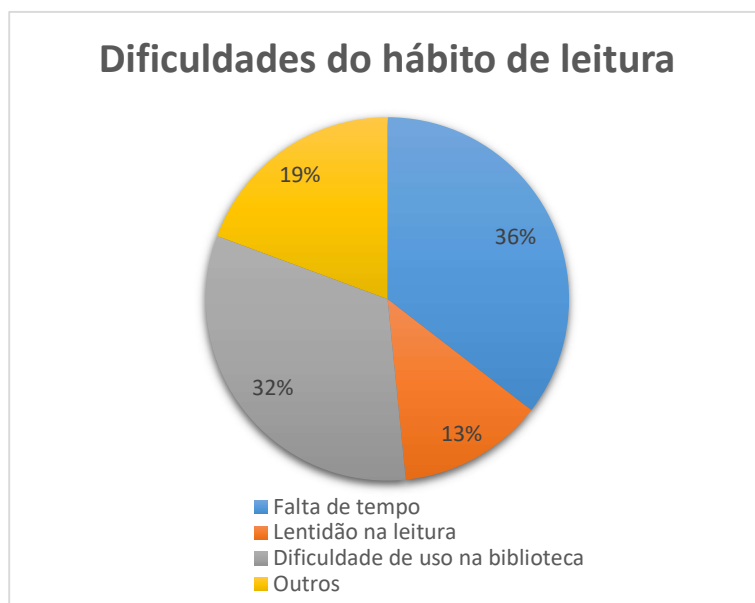


Gráfico 2: Questionário – Dificuldades dos hábitos de leitura

Um dado extraído do gráfico que chamou atenção foi que 32% dos alunos relatou dificuldades do acesso à biblioteca, visto que por não haver uma bibliotecária os alunos são impossibilitados de acessar livros em caráter de empréstimo.

A biblioteca escolar obtendo a função de educar e informar deve ser um meio ativo de aprendizagem no processo educacional e no desenvolvimento de leitura e escrita, bem como como recurso de informações no ensino e aprendizagem. Segundo Silva (1986):

A biblioteca escolar é um espaço democrático, conquistado e construído através do “fazer” coletivo – sua função básica é a transmissão da herança cultural às novas gerações de modo que elas tenham condições de reapropriar-se do passado, enfrentar os desafios do presente e projetar-se no futuro (SILVA in Zilberman, 1986, p.141).

Esse espaço deve estar interligado ao planejamento das disciplinas, “pois todos os professores exigem leituras: todos os professores são responsáveis pelo incentivo e desenvolvimento da leitura em nossas escolas” (Silva, 2004), incluindo a realização de atividades na biblioteca escolar.

As pesquisas ao nosso alcance mostram que os equipamentos para a promoção da leitura nas escolas são extremamente precários (muitas vezes até inexistentes). É o caso das bibliotecas escolares. Em função do quadro atual nas escolas, os investimentos em bibliotecas escolares deveriam ser altíssimos, a fim de enriquecer o terreno da leitura e combater as diversas pragas que ali vicejam. Se a perspectiva buscada é incentivar a leitura, então

as práticas de ensino e de uso consequente das bibliotecas deveriam ser complementares, levando os alunos a um convívio frequente e concreto com acervos diversificados (SILVA, 2004 p.21).

Observa-se que tal cenário é precário, pois as atividades desenvolvidas na biblioteca escolar, possibilitam a motivação, interesse dos estudantes pela leitura, sobretudo há a diversidade de livros de variados gêneros, possibilitando amplitude na aquisição de conhecimento dos estudantes, e a ausência desse ambiente na escola acarreta na dificuldade e desinteresse pela leitura.

Após a aplicação desse questionário e análise dos gráficos, passamos para as análises das oficinas de leitura literária e escrita criativa, sendo apresentadas no próximo item.

4.2.2 Memórias: Recordar é viver

No primeiro momento da oficina¹⁶, trabalhamos a respeito das memórias dos estudantes, como forma de motivação para a leitura do livro “Água Salobra”, de Bernadette Lyra. Assim, solicitamos que os alunos escrevessem em seus cadernos algumas situações que estão em evidência dentro de suas memórias e que definem sua infância.

Posteriormente levantamos um questionamento sobre a concepção de memória na visão dos alunos, para que a partir desse momento pudessem refletir sobre como tudo parte da memória, e como a escrita é o resultado das memórias que foram sendo construídas ao longo do tempo.

¹⁶ Importante ressaltar que inicialmente as oficinas foram realizadas com base nos textos do livro “Água Salobra”, de Bernadette Lyra. As demais oficinas foram organizadas com base no livro “Contos de Vista” e textos avulsos de Elisa Lucinda.

Conceição da Barra é a cidade onde nasci e pretendo morar sempre. Costo muito dessa cidade, embora pequena. Vivi momentos ótimos com minha família, colegas e amigos.

Quando pequeno lembro de ficar brincando na rua empoeirada do meu bairro, não importava se tinha poeira no rosto, o importante era brincar e fizemos muito isso. Me lembro de acordar de manhã e passar na casa do meu colega de escola e íamos para o ponto de ônibus e quando chegávamos na escola brincávamos muito.

Lembro-me das vezes ia com meus pais ao "riozinho" e minha mãe fazia lanches e ficávamos lá muitas horas.

Muitos reclamam daqui, é um lugar com pouco movimento, mas que pretendo morar sempre e ter muito mais recordações.

Figura 1 – Memórias de estudantes em Conceição da Barra (Mayck)

A memória segundo Yvan Izquierdo, médico e cientista, significa aquisição, formação, conservação e evocação de informações. Entende-se a aquisição como aprendizado, pois só se "memoriza" o que foi aprendido. Ainda define que "somos aquilo que recordamos". Izquierdo (2011) defende que:

Procuramos laços, geralmente culturais ou de afinidades e, com base em nossas memórias comuns, formamos grupos: comarcas, tribos, povos, cidades, comunidades, países. A memória, porém, é também e fundamentalmente o lugar de encontro e afirmação de si mesmo, é onde vai buscar as causas de sua vida presente (IZQUIERDO, 2011, p.13).

Nesse sentido, observa-se através do relato exposto na figura 1 a ênfase das memórias de infância do estudante repletas de laços e afinidades. A partir de suas

memórias ocorre a afirmação de si mesmo refletidas no presente, como afirma LYRA (2017):

Ora, tudo que tenho no baú da memória, eu devo à Barra. À minha Conceição da Barra, aqui nomeada com nome e sobrenome para que não a confundam os desavisados com outras Barras que de outros são. Devo à Barra tudo de que me lembro. (LYRA, 2017, p. 72).

A memória também é vista na literatura como uma forma de representação e é baseada na relação do presente com o passado. Contudo, compreender a literatura como lugar de ¹⁷memória, ou seja, como potência criadora de imagens que são capazes de moldar alguns aspectos da identidade, não significa concebê-la à condição de documento histórico portador da memória. (RAMOS, 2011, p.97). Eliane Gonçalves da Costa em seu artigo *A literatura pela linguagem da memória* (2017), complementa:

A memória enquanto uma forma literária propõe um diálogo com a ausência de forma peculiar, pois baseia-se num passado real e recuperável para o qual se volta. Se o passado é mais real que o presente, mais sólido, é porque é também mais verdadeiro. Desta forma a memória supõe que a verdade pode ser conhecida e, sobretudo, contada. (COSTA, 2017, p.9).

As memórias nos escritos de autoria feminina, utilizadas como resgate de lembranças, assegura para as mulheres a posse de suas histórias. Nesse sentido, Adelaide Calhanman Miranda, exprime que:

A memória assume uma voz coletiva para resgatar a história apagada e para resistir a um local de fala silenciado, inclusive no cânone literário. A memória articulada a outros aspectos de identidade atribui um novo sentido à experiência e à história das mulheres. (MIRANDA, in DALCASTAGNÉ, 2015, p.112).

O lugar da memória como instrumento de resgate de histórias e valores culturais é muito importante, pois por meio dessas memórias evidentes há o fortalecimento da cultura, dos valores, da história. Identificamos esse resgate e sua importância no seguinte texto:

¹⁷ RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira. Memória e Literatura: Contribuições para um estudo ideológico. *Linguagem em (Re)vista*. Niterói, 2011. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/linguagememrevista/11/07.pdf>>. Acesso em 02 mai. 2019

Único momento em que a cidade fica mais alegre, e no período de carnaval, lembro que quando eu era, ia ver a Bandinha com minha Tia, sempre gostei de músicas e adorava aquela baguinha.

Jo passar dos anos entrei na banda marcial da escola "Astrogilas" estudei música por muitos anos, e consequentemente comecei a ensinar a Bandinha da Barra por meio de música, fui convidada para ser parte da Banda de Educação da Barra sendo o brinetista, amava o que eu fazia mais infelizmente tive que me afastar anos depois por motivos pessoais.

Figura 2 – Memórias de Conceição da Barra (Júlia)

Observa-se que as lembranças e memórias possibilitam a reflexão sobre as vivências e os valores culturais, como a festa cultural mencionada pela estudante, que, ao serem acessados possibilitam a formação do cidadão na sociedade, direcionando suas ações e escolhas.

A autora ainda estabelece uma relação direta entre a memória e literatura assegurando que "a literatura não é o que está dentro do seu cérebro, ela é o que pensamos ou imaginamos e gravado em letras, em palavras" (LYRA, 2018). Posto isto, um texto, uma obra, um livro é reflexo de uma memória, de pensamentos, ou seja, é a corporificação da memória e essa corporificação da memória é a própria

literatura. Mesmo que essas memórias sejam “invenções”, sonhos ou imaginação. A literatura é a própria memória.

Nessa oficina relacionamos a memória com o território que corresponde ao espaço da cidade de Conceição da Barra, local onde sucedem as narrativas do livro “Água Salobra”, de Bernadette Lyra, bem como o local onde a maioria dos estudantes possuem como referência.

O território de Conceição da Barra foi representado pela estudante do seguinte modo:

Vivo hoje na cidade de Conceição da Barra - ES, que fica localizada no litoral norte do estado. Na mesma há lugares paradisíacos, com praias e ilhas quase inabitáveis. Visto que por ser uma cidade com saída para o mar e rios que levam a outros municípios.

No lugar em que nasci, me sinto em casa, já lá foi onde resido de nos meus e lugares e por isso lembro de momentos que por privilégios vivi, brinquei e conheci novas pessoas.

Lembra-me da primeira vez em que me senti privilegiado por conhecer um lugar, o lugar onde a liberdade e a paz o caracterizam, a Vila de Itaipava localizada a 23 quilômetros da cidade, a vila, assim chamada é e foi palco de momentos que por consequente tem grande influência cultural e histórica na memória.

Figura 3 – Memórias de Conceição da Barra (Ludmila)

O território, o espaço em que se nasce, em que se vive influencia na formação do ser. Observamos o prazer em pertencer e crescer nessa cidade, evidencia-se assim, a relação de território e identidade, pertencimento.

Nesse viés, Milton Santos defende que o território é constituído e desconstruído pelas relações de poder. Para o autor “a utilização do território pelo povo cria o espaço” (SANTOS, 1979). O espaço, segundo o autor,

[...] reproduz a totalidade através das transformações determinadas pela sociedade, modos de produção, distribuição da população, entre outras necessidades, desempenham funções evolutivas na formação econômica e social, influencia na sua construção e também é influenciado nas demais estruturas de modo que torna um componente fundamental da totalidade componente fundamental da totalidade social e de seus movimentos. (SANTOS, 1979, p.10).

O espaço social corresponde ao espaço humano, lugar de vida e trabalho: morada do homem, sem conceitos fixos. Santos afirma que “o território é o chão e mais a população, ou seja, é uma identidade”.

O território não se apresenta como forma definitiva e organizada do espaço, porém, há sinais que permitem acreditar que o território corresponde ao palco onde se realizam as atividades criadas a partir da herança cultural do povo que o ocupa; é também uma fração do espaço local articulada ao mundial (SANTOS, 2008, p.14).

Ao falar de território, necessariamente estamos a falar de identidade. “A identidade é o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence” (SANTOS, 2006). Dessa forma, observa-se que Conceição da Barra é vista e representada como o lugar de pertencimento, como o lugar de afeto, de privilégio, local onde construíram e constroem suas identidades.

4.2.3 (Re) leituras de “Água Salobra”

Nesta etapa, inicialmente analisamos a capa, os detalhes estruturais do livro, pois, segundo Cosson (2014):

A apresentação física da obra é também o momento em que o professor chama a atenção do aluno para a leitura da capa, da orelha e de outros elementos paratextuais que introduzem uma obra. Nesse caso o professor realiza coletivamente uma leitura do livro. (COSSON, 2014, p.60).

Essa primeira leitura é de suma importância, pois permite que os alunos levantem hipóteses sobre o que será tratado no texto e assim passam a refletir sobre como a

capa, os aspectos estruturais do livro podem cooperar para a compreensão da temática da obra.

Em análise do livro “Água Salobra”:

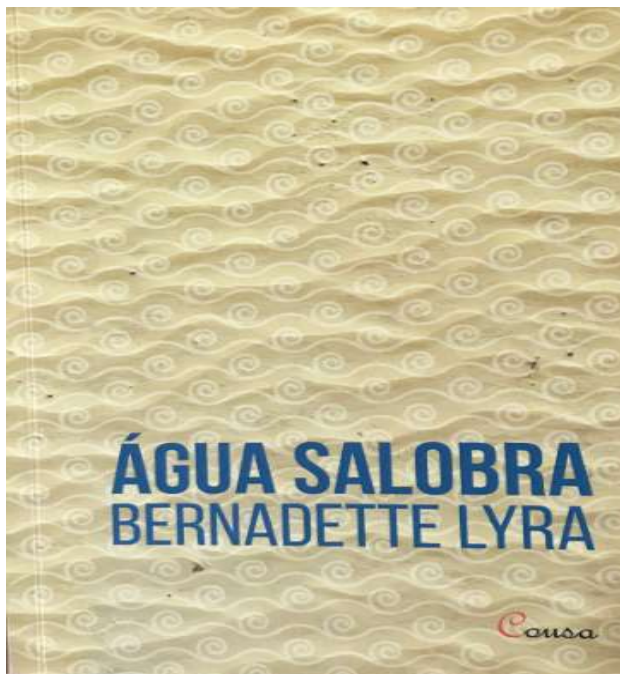


Figura 4 – Capa do livro “Água Salobra”, de Bernadette Lyra

Os alunos identificaram que a cor da capa do livro remete às areias da praia em movimento causado pelo vento; a fonte e a cor azul do título e do nome da escritora remetem à cor do mar, como também a presença de um mar tranquilo, sem muitas ondas.

Logo após a leitura da capa do livro, realizamos a leitura do prefácio “Canção do amor à minha terra”. Procuramos, através da leitura desse prefácio identificar algumas marcas das memórias de Bernadette Lyra. Assim, os alunos identificaram alguns locais conhecidos de Conceição da Barra, relatados pela escritora no texto.

Cruzo-te as ruas estreitinhas,
as antigas, as tortuozinhas, as confeitadas de casas
Desde a minha meninice.
Ali viveu Nhá Bionoca
(quanto olhado me tirou em seu quintal)
(LYRA, 2017).

As ruas estreitinhas, as antigas, as tortuozinhas, são conhecidas hoje como a Rua do Laboratório, que é um lugar onde há muitos bares e quando há festas na cidade é um local muito movimentado.

Voz pausada, voz pausada
 De minha mãe, minhas tias
 Recitando a ladainha.
 Dezembro aflora foguetes, vestido branco,
 Véu fino encompridado até os pés.
 (Não sei se me lembro agora,
 Se de anjo ou comunhão,
 Tanto se confundem
 as duas doçuras em meu pensar...)
 Teto em madeira entalhada
 E a pombinha do Divino,
 Lá de cima a me espiar.
 (LYRA, 2017).

Na leitura dessa estrofe, os alunos rapidamente identificaram o momento da ladainha, que é um costume presente na igreja católica. Nesse mesmo contexto, identificaram a descrição da primeira comunhão da escritora, quando relata que foi em dezembro, utilizando vestido branco e véu.

Dentre as demais estrofes do prefácio, os alunos puderam identificar o Rio Cricaré, as procissões que ocorriam todos os anos, as ladainhas e algumas lendas de Conceição da Barra, como a lenda de Guaxindiba, que foi uma mulher linda e forte, e que atualmente é o nome de uma das praias da cidade.

4.2.4 Fotos, memórias e afetos

Para o desenvolvimento da oficina de fotografias em uma roda de conversa, analisamos algumas fotos antigas de Conceição da Barra, levadas pelos alunos, a fim de compartilhar experiências e lembranças vividas na cidade. Os alunos relataram os momentos das fotos e quais eram suas lembranças sobre as imagens. Identificamos ainda as mudanças realizadas de antigamente para hoje. Foi um momento ímpar, em que os alunos puderam conhecer mais a respeito das experiências dos demais alunos na cidade

Importante ressaltar a experiência nessa oficina através do relato de uma aluna que ao levar uma fotografia antiga dela com seu pai, declarou: “Acho a fotografia importante, porque através dela podemos guardar e reviver memórias, assim como guardo as memórias de momentos que vivi com meu pai.” (Lorena).

A respeito da importante função da fotografia relacionada com a memória, compreendemos no artigo *Milton Santos: Territórios e fotografias- Aproximações*, Anjos, R. (2011) que:

A ferramenta da fotografia tem no seu bojo a paralização da paisagem e das expressões e manifestações dos seres humanos e das sociedades. Ela materializa o instante e, portanto, as dimensões espaço-tempo, de profundas significações para a Geografia, estão registradas na foto. Não podemos perder de vista que a fotografia de uma cidade, por exemplo, é o registro real de uma sociedade. Nela poderemos ver se é rica ou pobre, se seu espaço é discriminatório ou solidário, dentre outras interpretações possíveis (ANJOS, R.S, 2011, p.53).

Os alunos puderam registrar por meio de suas lentes os locais pelos quais tinham mais afeto e os afetavam na cidade. Por meio da oficina de fotos e afetos os estudantes puderam expressar materialmente, por meio de fotografias o quanto a cidade os afeta, no sentido de tocar o interior. “Os afetos implicam tanto nosso poder para afetar o mundo em nossa volta quanto nosso poder para ser afetado por ele”. (ALMEIDA, S.R.G, in DALCASTAGNÉ, 2015, p.24).



Figura 5 – Oficina de Fotografia: Estudantes confeccionando o mural de “Fotos e Afetos”



Figura 6 – Mural “Fotos e Afetos” confeccionado pelos estudantes da EEEM Professor Joaquim Fonseca, Conceição da Barra/ES.

De acordo com Martins (2004, p.160), as representações visuais, como a fotografia, são “formas culturais de apresentar, narrar ou referir, caracterizando ou nomeando grupos de indivíduos, sujeitos, conceitos, valores e identidades”. As fotografias, segundo o autor, se efetivam como um modo de mediar a compreensão e a construção de ideias, sentidos e processos simbólicos”.

Essa oficina possibilitou que a cidade fosse representada sob a tica dos adolescentes. Os lugares selecionados pelos estudantes são tidos por eles como aqueles que melhor representam a cidade. Vale salientar que a fotografia não  são o registro de um momento que se tornou esttico, mas a impressão de um momento que nos permite, de maneira dinâmica, reviver as emoções sentidas ao fotografar os locais.

4.2.5 Memórias e a Cultura Negra: O Ticumbi

O Ticumbi da cidade de Conceição da Barra, é uma manifestação cultural das comunidades quilombolas da região conhecida como Sap do Norte, localizadas no Estado do Espírito Santo. Esse ritual, como uma das formas de representação cultural, se tornou algo tão importante para Bernadette Lyra, que passou a ser tema de

pesquisa da dissertação de mestrado da escritora. “O Ticumbi é uma reprodução das guerras de tribos africanas da região de Angola e do Congo”. (LYRA, 2017, p.59).

A dança possui um padrão e organização em todo o evento, como:

A dança do Ticumbi ocorre em fileiras, aos pares, os Congos iniciam uma coreografia com muito balanço e toques de ombro e corpo, voltados para frente. Cada par se desloca um pouco à esquerda, um pouco à direita, mantendo-se voltados em direção ao centro. Cantam com avanços e recuos de pés e mãos, cada Congo evolui em círculo na direção do companheiro mais próximo, girando seus corpos sobre si mesmos, tocando os ombros durante as meias luas voltadas para o centro ou para fora. Seguem cantando com avanços e recuos, além de giros duplos e rápidos. Por fim, vem a dança de subida dos congos, quando se preparam para a roda grande. (SCHIFFLER, 2014, p.150).

O Ticumbi, realizado há mais de 200 anos, ainda se mantém nos eventos anuais de Conceição da Barra e afetam a história e cultura dos moradores de Conceição da Barra, mantendo viva sua tradição diversa e rica.

No ritual, música e dança irremediavelmente ligadas, integram o processo de intercomunicação. A música inscreve-se na pauta viva que é o corpo. Cantar e dançar, para o negro, é alguma coisa como ouvir as batidas do próprio coração, sentir a vida inscrevendo nela a morte. (LYRA, 1981, p. 39).

A partir da leitura do texto “O Ticumbi” composto no livro de Bernadette Lyra e por meio de discussões realizadas em sala, os alunos descreveram o Ticumbi como algo essencial para que a cultura negra continue presente na cidade, assim como observamos nos seguintes textos:

O ticumbi é de grande importância para a cultura de nossa cidade. Ela sempre está em festas e comemorações da cidade. Se mulheres participavam hoje em dia pessoas brancas também se envolvem nesses rituais. Usam pandeiros para marcar o tempo e fazer o ritmo para cantar. Esse ritual representa a luta por liberdade e reconhecimento de seus direitos.

Figura 7 – A importância do Ticumbi, manifestação cultural, em Conceição da Barra na visão da estudante Emily

No texto acima, observamos a presença da representação da identidade da comunidade de Conceição da Barra, visto que a identidade só é formada a partir da relação entre o indivíduo e a sociedade e comunidade, onde há sua própria identificação e é reconhecida por outros.

A estudante afirma que antigamente somente negros participavam desse ritual e atualmente todos, inclusive brancos podem pertencer a esse grupo, pois no Ticumbi soma-se à possibilidade de libertar o grito e o canto por liberdade, o sincretismo religioso e à fé.

O Ticumbi é uma dança representada pelos reis das comunidades quilombolas que se localiza em Santana, tem também na comunidade de Barro Preto, que se localiza nas margens do rio Piraquê.

Essa ritual passa de geração para geração para não acabar essa tradição, pois esse ritual vem dos reus ancestrais, então precisamos valorizar cada vez mais essa tradição que só existe na nossa comunidade.

Nesse modo devemos valorizar todos as apresentações culturais como: Jongo, Pande, Alando, Ticumbi, entre outros. Essas apresentações são a representação da voz popular e uma forma da comunidade quilombola expressar suas crenças.

Figura 8 – A importância do Ticumbi, manifestação cultural, em Conceição da Barra na visão da estudante Giovanna

Na figura 8, a estudante afirma que “A encenação do Ticumbi é a representação da voz popular e busca do reconhecimento e valorização da comunidade”. Depreende-se que essa identidade cultural é formada pela cultura, dessa forma a identidade dos participantes do Ticumbi tem sido representada em Conceição da Barra, buscando reconhecimento e valorização da cultura negra.

A luta por liberdade foi marcada pela condição escrava do africano no Brasil, como também pela luta por reconhecimentos e direitos que ainda são negados às comunidades, como as do Sapê do Norte, protagonistas das celebrações do Ticumbi.

A cultura, portanto, possibilita as construções e formações de valores e significações dos sujeitos, como afirma Nilma Lino Gomes (2003):

Os homens e as mulheres, por meio da cultura, estipulam regras, convencionam valores e significações que possibilitam a comunicação dos indivíduos e dos grupos. Por meio da cultura eles podem se adaptar ao meio, mas também o adaptam a si mesmos e, mais do que isso, podem transformá-lo (GOMES, 2003).

O Ticumbi, portanto, é a manifestação que representa o orgulho, a tradição, a memória e a voz do povo negro, em especial à comunidade que pertence a esse grupo cultural. Apoiar, valorizar e prestigiar essa tradição é uma forma de manter viva a presença da cultura e representação negra em Conceição da Barra.

4.2.6 Nas águas da memória

O livro “Água Salobra” de Bernadette Lyra, traz um resgate de suas memórias de infância em Conceição da Barra. Os valores e resgates presentes no texto possuem veracidade rodeada de imaginações, ao ponto de ser considerado uma autobiografia da escritora. Para tanto, nesse momento, através da leitura dos textos de Bernadette Lyra, os estudantes escreveram autobiografias, com o intuito de que realizassem uma conexão dos contos lidos com suas histórias de vida.

No texto “Por esses quintais”, contido no livro “Água Salobra”, de Bernadette Lyra, a autora rememora sua infância e afirma que ao realizar esta ação é lançada a um lugar misterioso:

“Virando a cabeça para a esquerda, percebo os dois pés de groselha, com seus troncos lisos e esbeltos, galhos retilíneos e os maravilhosos cachos verde-esmeralda de frutos que brilham debaixo da luz. Frutos únicos em minhas lembranças, pois que jamais deles vi em algum lugar, ao contrário das amoras que ficam um pouco mais adiante, na fronteira do quintal vizinho, e se espalham entre capuchos escarlates, lagartas sedosas e folhas cor camurça, por tantos outros locais”. (LYRA, 2017, P.24).

Com base nos relatos presentes no livro de Bernadette Lyra, os estudantes apresentaram suas autobiografias resumidamente, destacando momentos mais importantes vivenciados até hoje, como observamos nos seguintes textos:

Nasci em uma cidade do Espírito Santo chamada Pedro Canário. Venho de uma família onde todos sempre estão prontos para ajudar uns aos outros, sempre prevalecendo o amor.

Quando eu era eu vivia na rua de minha casa, onde eu e minhas amigas ficávamos brincando, comendo e nos divertindo. Todo dia nós tínhamos uma brincadeira nova e sempre inventávamos algo diferente.

Eu sempre gostei muito de viajar, a família do meu pai é toda mineira e desde pequena ele sempre me levou para lá. Me lembro que toda vez que ele dizia que íamos viajar era só felicidade que restava em mim, pois sempre gostei de ir para visitá-los.

Eu moro em Conceição da Barra, minha cidade amada, onde nasci, cresci e aprendi o grande valor que ela tem. Cidade rica culturalmente, onde é marcada pela presença do Tucumbi, Capoeira, Casa da Cultura, Pastelarias, Quilombos, onde todos eles representam muito tudo que os nossos antepassados viveram.

Essa cidade me tornou um ser humano rico culturalmente, mais sábio, amarelo, lúcido, cuidadoso. Por conhecer várias culturas, consigo ter uma visão ampla da vida e da sociedade e compreender como a cultura influencia em minha vida e hoje posso dizer com muita convicção que eu amo minha Barra da Conceição.

Figura 9 – Nas águas da memória – Texto produzido na Oficina de Autobiografia pela estudante Luziellen

Na autobiografia (Figura 9), a estudante apresenta a importância da rica cultura da cidade em sua formação como pessoa, tornando-a uma pessoa mais sábia, compreendendo como a cultura influencia em vários aspectos em sua vida.

O escritor (estudante) ao realizar a autobiografia, ou até mesmo, uma “escrita de si”, transpõe uma autoanálise, mas entra em um processo de ressignificação de si próprio, apresentando suas memórias e repensando os fatos importantes presentes em sua vida.

Tenho 16 anos e nasci no Hospital Maternidade Nossa Senhora da Conceição, aqui mesmo em Conceição da Barra, no dia 01 de outubro de 2002. Minha família toda é daqui e eu nunca morei em outra cidade. Tenho muitas lembranças da minha infância, inclusive, ótimas lembranças, das quais eu jamais esqueci. As brincadeiras na rua, os amigos que conheci, principalmente na infância.

O verão é a minha época preferida do ano, pois é quando tenho férias e reúno meus amigos e minha família, vamos à praia, assistimos o pôr-do-sol, usamos a noite, nos divertimos e é assim quase todos os dias, é uma rotina maravilhosa.

Conceição da Barra é uma cidade rica culturalmente, onde é marcada pela presença do Jicumbi, que se trata de uma dança típica daqui que mantém e representa elementos básicos da negritude. A capoeira, que é uma expressão cultural brasileira. É também a casa da cultura, as pastelinhas e os quilombos, onde todos eles representam a forte presença da cultura negra nesta cidade.

Figura 10 – Nas águas da memória – Texto produzido na Oficina de Autobiografia pela estudante Maria Celeste.

A escrita da autobiografia é um processo de construção do próprio sujeito, pois ao escrever sobre si, há um percurso que envolve a memória pessoal, analisada até um ponto. A maneira como essa memória é narrada revela mais sobre o eu atual do que sobre o eu do passado.

Sob esse viés, na escrita da autobiografia o processo de construção do sujeito. Por meio da autobiografia observa-se a construção da identidade cultural, ou identidade negra, assim como a estudante enfatiza ter a presença da cultura negra em sua cidade natal, como o Ticumbi, a capoeira, os quilombos, os quais representam a cultura negra na cidade.

4.2.7 Diálogos presentes

Antes de iniciar as leituras dos textos de Elisa Lucinda foi necessário realizar a apresentação da escritora Elisa Lucinda e suas obras publicadas, bem como as temáticas que prevalecem em seus textos. A apresentação da biografia e das obras da escritora instiga o interesse nos alunos em ler os contos do livro utilizados nas oficinas. Também, por meio da apresentação do livro físico os alunos puderam levantar hipóteses e discussões sobre a temática do livro.



Figura 11 – Imagem da Capa do livro “Contos de Vista”, de Elisa Lucinda

Por meio da capa, os estudantes relataram que a imagem representada pelos olhos de Elisa Lucinda está relacionada ao título “Contos de Vista”. Também apresentaram

a semelhança do título com “pontos de vista”, assim, enfatizaram a presença desse jogo de palavras com o nome presente no título.

Posteriormente, apresentamos a vida e obra da autora Elisa Lucinda e como motivação, utilizamos o vídeo “Diálogos Ausentes” e a poesia “Mulata exportação” (ANEXO B) que trata da identidade de negra, representada, muitas vezes eroticamente, pela sociedade.

Olha aqui, meu senhor:
Eu me lembro da senzala
E tu te lembras da Casa-Grande
E vamos juntos escrever sinceramente outra história.
Digo, repito e não minto:
Porque não é dançando samba
Que eu te redimo ou te acredito:
Vê se te afasta, não invista, não insista!
(LUCINDA, 1994).

Discutimos com os alunos que a imagem estereotipada e inferiorizada da mulher ocorre desde a antiguidade, enaltecendo a posição masculina. A mulher era vista como um objeto utilizado para satisfazer as necessidades dos homens e cumprir suas obrigações para a reprodução humana. No caso da mulher negra a situação era duplamente pior, pois envolvia não somente a questão de gênero, mas também aos fatores de raça. Com base nas discussões a respeito da situação da mulher na sociedade e as injustiças recorrentes, os estudantes escreveram textos com suas impressões sobre essa temática.

Na aula de hoje vi que Elisa Lucinda foi uma grande mulher, escritora, poeta, atriz etc... Seus textos e poesias abordam vários temas, principalmente da exclusão da sociedade, mulheres, negros.

O poema mulata exportação é um grande exemplo de exclusão social. Retrata muito isso através dos versos bem detalhados ela fala tudo o que ocorre atualmente na sociedade brasileira.

Negro(a) que não tem uma boa formação não é ouvido! Sofre muito com injustiças quando comparado a um branco. Pessoas com autoridade que deveriam ajudar acabam se deixando de lado e causando erro.

Figura 12 – Diário a respeito do poema “Mulata e exportação” e do vídeo “Diálogos ausentes (Tainá)

Sabe-se que ainda há a exclusão de pessoas devido a cor, o gênero e a classe a que pertence. Assim como exposto no texto da estudante (figura 12), a mulher negra ou o homem negro precisam ter um alto nível de conhecimento e de formação para que seja respeitado (a) ou ouvido (a) e pela sociedade, sofrendo assim injustiças. Esse fato é decorrente da inserção do sujeito negro na sociedade a partir do pensamento colonial.

Vivemos em um mundo racista, onde a maioria dos Negros não tem voz e nem vez, principalmente se esse negro for uma mulher. Um mundo onde as leis funcionam para uns e para outros não. E isso é inaceitável, pois racismo é crime. e mesmo assim o praticam.

Ser mulher não é fácil, agora imagina você ser mulher, negra e escritora? Quantas portas já se fecharam pelo simples fato de ser mulher negra? Em um dos poemas de Elisa Lucinda, ela relata um pouco disso. Nesse poema a mulher negra é vista como um objeto sexual. E uma frase que marcou bastante foi "Porque deixar de ser racista, meu amor, não é comer uma mulata".

No vídeo "Diálogos ausentes", Elisa Lucinda disse o quanto se sente incomodada com os dhares diferenciados e infelizmente não pode fazer nada.

Figura 13 – Diário a respeito do poema "Mulata e exportação" e do vídeo "Diálogos ausentes (Sara)

O corpo feminino negro já foi estigmatizado como a representação do objeto erótico, bem como suscetível à exploração sexual, recebendo como estereótipo a sensualidade. Importante frisar que, ainda hoje, o corpo feminino negro consiste em invisibilidade que promove o erotismo e sensualidade, idealizando-o como um objeto desqualificado e de estudo, quando diz: "Vem ser meu folclore, vem ser minha tese sobre negô malê/ Vem nega, vem me arrasar, depois te levo pra gente sambar" (LUCINDA, 1994, p.180).

No texto da estudante, identifica-se que há a compreensão do país onde vivemos, acobertado pelo mito da democracia racial, mas que com discussões e leituras em sala de aula, temos observado o quão racista e desigual é o Brasil. " Vivemos em um país racista onde o negro não tem voz nem vez, principalmente se for uma mulher. Um mundo onde leis funcionam para uns e outros não." (Sara- figura 13).

4.2.8 (Re) leituras em Contos de Vista

O livro “Contos de Vista”, de Elisa Lucinda não abrange em sua temática a respeito do negro na sociedade, portanto as análises dos textos escritos pelos estudantes com base nesse livro, foram realizadas pensando as questões relacionadas à autoria feminina negra capixaba.

Os contos “Nas contas das palavras” e “Denise” do livro “Contos de Vista”, de Elisa Lucinda, constituem o capítulo denominado “Sessão de minha tarde”, que contém relatos de memórias de alguns sujeitos, como motoristas de táxi “que se revelam os heróis anônimos e sensíveis dentro de um cotidiano caótico”. No primeiro texto, a temática envolve o orgulho de um homem que amou muito sua esposa:

Olha, minha cabeça é tão decidida que eu tenho uma irmã com quem não falo há vinte e dois anos por causa de uma discussão. Falei pra ela o mesmo que eu mandei dizer para minha mulher: Quando eu morrer não precisa ir ao meu enterro. De raiva, é capaz de eu até levantar do caixão! (LUCINDA, 2004, p.54).

O conto “Denise” relata a forte amizade entre duas amigas, quando uma delas pegou hepatite e não pode ter contato com outras pessoas, porém sua amiga, Denise, prontamente visitou-a levando uma lata de goiabada para amiga e logo após as duas se abraçaram fortemente, porém a avó presenciou essa cena e “rasgou a cena do que pensou ter visto” (LUCINDA, 2004, p.36).

Denise chegou. Entrou sonsa, passou pelos óculos da minha avó na máquina de costura e veio alta, saracura de pernas longas sob o vestidinho largo com elefantinhos verdes na estamperia. Me olhou como se trouxesse no ventre o proibido, a subversão. Rimos sapecas uma para a outra. Quatro olhos verdes. Denise sacou de dentro do vestido uma lata de goiabada e com um abridor junto. Sorriu. Pensou que era proibido e me trouxera uma dose enorme do que pensara ser um pecado bom e do qual eu estava enjoada de ser o meu remédio. Por amor comi (LUCINDA, 2004, p.36).

Realizamos uma leitura incompleta do texto, para que os alunos produzissem um final para a história. Importante frisar que reescrever um final para o texto é um ato interpretativo. Nesse viés, analisamos algumas interpretações existentes no texto e quantos desfechos diferentes podem ser apresentados em uma mesma história.

Minha avó com olhos feito de fogo me chamava de Inconsequente, pois aquela aproximação e aquele abraço jamais deveria ter acontecido. Disse que eu não deveria ter iniciado uma amizade com uma pessoa negra. As palavras e atitudes da minha avó me deixaram revoltada, pois Denise era minha melhor amiga e a cor dela nunca foi impedimento para sermos amigas.

Quando já não conseguia mais ouvir as palavras da minha avó, resmunguei dizendo que todos haviam me abandonado por conta da doença e que a única que esteve ao meu lado era Denise. Também falei da vergonha que senti ao saber do preconceito da minha avó em relação à cor de Denise; disse que é crime ofender o ser humano pela sua raça.

Ao ouvir tudo o que disse, minha avó se retirou do quarto e eu continuei a chorar, esperava ansiosamente que todo aquele sofrimento terminasse logo.

Figura 14 – Desfecho para a história “Denise”, do livro “Contos de Vista”, de Elisa Lucinda (Nicolly)

Nesse desfecho (figura 14) a estudante levou a história para o sentido trágico de uma doença, além de as avós pertencerem a etnias diferentes, entra, portanto, a questão da raça. A criança foi abandonada por portar a doença e ser negra. Importante frisar que o desfecho da história poderia ser outro, porém com base nas discussões realizadas sobre gênero, raça, a estudante optou por criar o desfecho relacionando à exclusão da pessoa pela cor a que pertence, como uma forma de crítica em relação à realidade em que ainda presenciamos na sociedade.

.. usem entender o porque que eu estava assim, querendo ter minha vida normal de novo, querendo brincar com minha amiga que a dias não via, só querendo que tudo aquilo acabasse logo.

Dois dias depois minha avó já via melhorias em mim, me enchendo de esperanças, com os remédios fazendo efeito só queria ter minha amiga de novo.

Uma semana depois já estava muito bem. Denise veio me visitar, brincamos muito e ela na hora de embora me contou uma notícia muito triste, me disse que ia embora para outra cidade, me contou toda a situação e eu sem entender muito bem sentia muito medo de perder sua amizade.

Anos se passaram, 15 para ser mais exata, nos encontramos por acaso em uma livraria, eu fazendo a estria de meu primeiro livro, e disse dia em diante, após um bom tempo nos abraçamos, não nos separamos mais e somos amigos até hoje.

Figura 15 – Desfecho para a história “Denise”, do livro “Contos de Vista”, de Elisa Lucinda – (Lorena)

A estudante em sua escrita, criou o desfecho com a “publicação de seu livro”. Compreende-se que a partir das discussões realizadas e influências da leitura de textos de autoria feminina negra, o desejo em escrever e tornar-se escritora flui e deixa de ser utópico. É algo trabalhoso, porém possível.

4.3 OLHOS QUE LIBERTAM: A PUBLICAÇÃO

O livro “Olhos que libertam” apresenta o conjunto de textos produzidos por estudantes durante as oficinas literárias de escrita criativa, com enfoque nas temáticas de gênero e raça, como já veiculadas amplamente anteriormente.

A obra é composta por 50 textos e constitui-se de textos argumentativos, poemas e alguns contos escritos por estudantes, produzidos nos momentos das oficinas Literárias de Escrita Criativa. Este espaço foi reservado para que os alunos apresentassem suas visões e olhares a respeito da posição da mulher negra e não negra na sociedade brasileira e no estado do Espírito Santo com base em todas as discussões e leituras realizadas nas Oficinas de Leitura Literária e Escrita Criativa.

Observamos o envolvimento dos alunos em toda a preparação para a publicação do livro. A confecção da capa do livro foi elaborada por um estudante da turma que se prontificou a confeccionar, considerando ter técnicas e recursos para assim fazer. Os estudantes escolheram a imagem de uma mulher negra lendo um livro envolvida pelo globo terrestre, pois representa todas as falas e debates realizados durante as oficinas literárias.

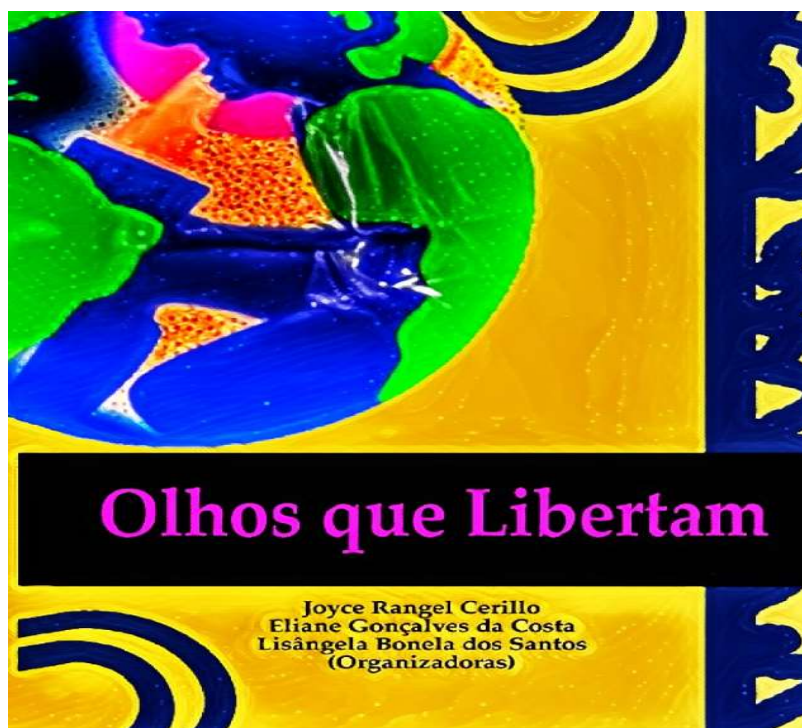


Figura 16 - Imagem da capa do livro “Olhos que libertam” produzido pelos estudantes

Os estudantes confeccionaram o convite para que os familiares e amigos participassem desse momento intitulado como a “Manhã de autógrafos”, exposto abaixo.



Figura 17 – Imagem do Convite para a publicação do livro “Olhos que libertam”

A “Manhã de Autógrafos” ocorreu no auditório da Prefeitura Municipal de Conceição da Barra, em novembro, na semana da Consciência negra, que é um dia de luta para o movimento negro, mas sobretudo de luta para todo o povo brasileiro.

Observamos que por meio da afetividade entre estudantes e pesquisadora houve o maior compromisso e engajamento em toda o processo de organização e confecção do livro e aspectos afins. O momento foi de aprendizado e pudemos identificar a satisfação dos estudantes em ver o resultado do trabalho, após um período de engajamento e dedicação e obter seus nomes como organizadores e participantes dos textos do livro.

O mural (figura 18) foi projetado e confeccionado também pelos estudantes que decidiram expor suas fotos representando os olhares vivos, existentes, que têm a capacidade de transformar e libertar.



Figura 18 – Mural confeccionado para a publicação do livro “Olhos que libertam”

No evento a Profa. Dra. Zaira Bomfante dos Santos e a Profa. Dra. Eliane Gonçalves da Costa fizeram-se presentes. Esta contribuiu, através de seu discurso sobre as dificuldades enfrentadas na sociedade brasileira como a questão mulher, bem como sobre o mito da democracia racial que camufla e disfarça essa problemática no país.



Figura 19 – Publicação do livro “Olhos que libertam” dos estudantes no auditório da Prefeitura Municipal de Conceição da Barra

A participação das professoras foi de suma importância, pois muitos alunos nunca saíram de Conceição da Barra para visitar outro lugar. A maioria também nunca teve

a oportunidade de conhecer a Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), campus São Mateus, que fica na cidade vizinha, apenas a 31 km de Conceição da Barra, o que levava os estudantes a pensarem no ingresso no Ensino Superior Público como uma possibilidade distante. Assim, todas as discussões e falas apresentadas despertaram interesse nos alunos e os fizeram compreender ser possível e necessário pertencer a uma universidade, ou seja, alcançar quaisquer espaços e lugares que almejar.

4.3.1 Sobre alguns olhares

A figura da mulher negra e não negra foi tema de discussão nas oficinas por um longo período. Essas oficinas e discussões permitiram que os estudantes pudessem explanar suas opiniões, seus pensamentos e seus olhares sobre a mulher e os espaços que ela ocupa ou deveria ocupar na sociedade. Para tanto, analisamos as falas, os pensares, a escrita dos estudantes.

Os textos dos alunos significam muito. Deles sempre se acaba tirando lições de vida e de trabalho conjunto. A palavra deles importa. São símbolos e presença. A autenticidade e a documentação (NETO, 1992. p.10).

Na escrita dos estudantes é possível perceber que há a percepção de que a mulher tem alcançado seus direitos e pertencidos a espaços desejáveis. O texto do estudante expõe esse fato:

UMA SOCIEDADE precária de conhecimento pode se tornar uma sociedade preconceituosa. Demorou anos para a mulher ocupar a posição que tem hoje, mas ainda há muito a se conquistar para a mulher negra.

Há várias escritoras negras atualmente que lutaram muito para escrever histórias para nós, mesmo não tendo muitas influências contam histórias que elas mesmas vivenciaram, nos contribuindo de conhecimento e cultura.

A maioria das escritoras mulheres são brancas e um número menor de escritoras negras, mas o Brasil é composto pela maioria negra e pardas, dessa forma entendo que futuramente essa minoria negra de escritoras será a maior parte de escritoras.

A sociedade oferece um certo tipo de padrão que todos deveriam seguir, padrão muitas vezes é proposto por pessoas que se sentem superiores, porém há pessoas que resistem a todas essas imposições, como a mulher negra, a qual tem mostrado que todas essas formas de inferiorizar a mulher que seja tem de acabar.

Figura 20 – Texto do livro “Olhos que libertam” – (Marcelino)

Acredita-se, portanto que a mulher negra tem conquistado seu espaço na sociedade e os estudantes tem sido conscientizados da importância da leitura e escrita de textos de autoria feminina capixaba. Sob esse viés, Djamila Ribeiro (2019) reitera que:

A importância de estudar autores negros não se baseia numa visão essencialista, ou seja, na crença de que devem ser lidos apenas por serem negros e negras. A questão é que é irrealista que numa sociedade como a nossa, de maioria negra, somente um grupo domine a formulação do saber”. (RIBEIRO, 2019, p.65).

Assim, é necessário que seja confrontado todo privilégio social para que a história não seja reconhecida sob apenas um único ponto de vista, isto é, sob o ponto de vista da classe dominante, homens e brancos. Sob esse viés, escolhemos para análise 2 (dois) textos de autoria feminina negra e 1 (um) texto escrito por um estudante negro, tendo

em vista toda a temática que abrange esta pesquisa e que foram trabalhadas em sala de aula, como também como forma de representar a escrita capixaba negra.

Texto 1:

As mulheres negras a cada dia conquistam mais espaço na sociedade, porém ainda nos dias de hoje, existem preconceitos acerca da presença feminina em algumas áreas. Muitas lutas antecederam os direitos conquistados pelas mulheres, mas ainda há a ausência em alguns espaços, como na literatura.

Atualmente existem escritoras que não têm receio em mostrar sua ideia e sua personalidade, visto que antes a mulher não podia expor suas ideias, valores e pensamentos. Antigamente os homens se expressavam pelas mulheres, idealizando características em relação a vida delas.

Outro problema que devemos é a falta de público leitor de livros escritos por mulheres, principalmente negras, considerando o fato de a literatura produzida por mulheres negras e não negras ser marginalizada no Brasil.

A escassez de livros escritos por mulheres dificulta a difusão da literatura, visto que algumas editoras se recusam a publicar livros de determinadas temáticas, como negritude, feminismo, entre outros.

Portanto, o primeiro passo é incentivar a leitura de livros de mulheres negras e não negras, como também mulheres capixabas nas escolas, que é o lugar onde podemos conhecer melhor sobre as autoras e nos interessar pela leitura dos livros de mulheres.

Figura 21 – Texto Mulheres Negras (Maria Eduarda)

Identifica-se a problemática apresentada a respeito da mulher antigamente ao ser representada pelo homem. Assim, com um grito em meio ao silenciamento, as mulheres escreveram textos filosóficos, literários questionando os padrões impostos pela sociedade machista e patriarcal sob a posição da mulher. Dessa forma, reivindicaram seus direitos, contribuindo para a renovação da sociedade, evitando a perpetuação dos ideais patriarcais, permitindo atualmente a presença de autoria feminina na literatura.

Em que pese todas as conquistas alcançadas até os dias atuais, observa-se que na literatura contemporânea ainda há o percalço em relação a publicações de livros em editoras renomadas. Segundo Miranda (2015), “de acordo com recente pesquisa sobre literatura brasileira contemporânea, a maioria das obras publicadas nas grandes editoras é de escritores homens e as imagens de mulheres nessas obras ainda são estereotipadas.” (MIRANDA in DELCASTAGNÉ, 2015, P.87).

A pesquisadora Djamila Ribeiro (2019) apela:

Procure conhecer o trabalho realizado por núcleos de estudos afro-brasileiros em universidades, valorize editoras que publicam produções intelectuais negras e apoie iniciativas que têm como objetivo a visibilidade de pensamentos decoloniais. Precisamos ir além do que já conhecemos. (RIBEIRO, 2019, P.67).

A leitura de livros e textos de autoria feminina contribui para a quebra de estereótipos direcionados às mulheres negras e não negras e aos negros caracterizados por meio de personagens apresentados de modo inferiorizado. É também uma forma de lutar contra a manutenção do preconceito. É perceptível, portanto, o quanto a literatura pode e deve ser utilizada na luta em busca de resistências contra preconceitos seja em relação à raça, à classe ou em relação ao gênero.

Texto 2:

Hoje no século XXI, o espaço da mulher na sociedade, se tratando de Conceição da Barra, é algo que se olhando nos tempos passados, está em progresso. Mas não basta, pois tem muito que se evoluir; no ambiente de trabalho, a mulher se comparando com o homem no mesmo setor, é desvalorizada, tanto no salário, quanto na prática; muitas das vezes é impedida de trabalhar pelos esposos, pois é vista e influenciada para ser alguém que tem que ficar em casa cuidando dos filhos e dos afazeres domésticos, sem voz tanto no trabalho quanto em casa.

Um belo exemplo de mulheres sem voz e vez, no trabalho da literatura em Conceição da Barra, são pelas poucas mulheres negras que são escritoras, recentemente conheci uma, e foi a única; isso pode ocorrer pelo preconceito, pela classe social, qualidade de vida, e outros vários motivos banais.

A mulher no espaço literário, é algo que está em aprimoramento, pois na literatura, quem tem voz e vez são os homens, e recentemente as mulheres estão tentando mudar isso; ainda são poucas, pois tem se tornado cada vez mais difícil e injusto, provando que mulheres no geral não tem voz; acredito que futuramente, as mulheres tomaram conta de todos os espaços; e tudo que passamos agora, é por medo dos homens de perderem para simples mulheres. Como dizem, sexo frágil.

Figura 22 - Textos Mulheres Negras (Fernanda Vitória)

As condições das mulheres são diferentes na sociedade atual, visto que elas podem trabalhar em grande parte dos setores antes dedicados exclusivamente aos homens, ter direito ao voto e à educação superior, assumir cargos públicos, entre outros. Mesmo que a realidade seja outra e o tempo também, as discussões em torno do papel da mulher no campo social não podem ser limitadas a uma época específica, sobretudo porque há mulheres que ainda vivem em condições de subordinação, sofrendo abusos moral e sexual, dentre outros.

Transformar e libertar a história é falar de homens e mulheres numa relação de equidade. Falar de mulheres negras e não negras não é somente relatar os fatos em que elas estiveram presentes, mas reconhecer o processo histórico de exclusão como sujeitos, desconstruindo os estereótipos presentes na história feminina para reconstruí-la em bases igualitárias.

Texto 3:

A literatura é um lugar de resistência e luta sem grande esforço. É por meio dos livros que os autores levam as pessoas aos conhecimentos e é onde eles mostram a revolta a essa sociedade.

Um exemplo são as mulheres negras que escreveram para serem ouvidas e bem vistas pela sociedade. É dessa forma que elas mostram sua gênero feminino. Infelizmente a mulher negra não tem todo o destaque que merece, na realidade a cunhada é vista como a pessoa que tem que cuidar da casa e dos filhos.

O reconhecimento tem que vir das pessoas para grandes autores como Gilza Lucinda e muitas outras. Que a voz de mulher negra fique cada vez mais evidente e que elas possam contagiar mais e mais pessoas e mudar suas concepções. Que as pessoas olhem para o passado e possam refletir no futuro que temos que melhorar.

Figura 23 - Textos Mulheres negras (Everton)

Nos textos acima identificamos a percepção dos alunos em relação à mulher que possui seu lugar de lutas e resistências não somente nos espaços sociais, como também no espaço literário, o qual é um lugar de resistências. Identificaram ainda a importância de leitura de textos de autoria feminina capixaba para que haja o maior reconhecimento e valorização dessas autoras.

Nesse texto ainda identificamos a percepção do aluno sobre a necessidade de existir o reconhecimento de escritoras e escritores que não pertencem ao eixo central, quando afirma que “o reconhecimento tem que vir das pessoas para grandes autoras como Elisa Lucinda” (Figura 23). Posto isto,

As construções sobre raça se dão de forma singular e complexa nas diferentes regiões do país. Por isso, precisamos conhecer a produção de mulheres negras de fora das grandes metrópoles e ampliar as nossas visões de mundo (RIBEIRO, 2019, p.67).

Os textos dos alunos marcam as questões de gênero e raça e buscam adotar uma posição de resistência, luta e denúncia em relação às discriminações, a falta de representatividade e a dificuldade que os negros e a mulher negra têm de conquistar seu lugar na sociedade com dignidade e respeito. Os estudantes, buscaram, através da palavra, a superação da desigualdade, da exclusão social, demonstrar suas vozes e protestar e requerer a inserção do negro, da mulher negra e não negra na sociedade e em todos os espaços que foram renegados a esse grupo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se partir de qualquer coisa para escrever [...] mas sempre depois é preciso chegar. Na chegada, talvez a gente descubra que andou, correu, voou, nadou, partiu, se mudou, caiu, levantou, esperou, lutou, desejou, e, no final do caminho, nos braços entendidos, na concha das mãos, nas vértebras da espinha dorsal, no ventríloquo esquerdo, só existirão migalhas, restos e rastros que a memória vai cobrir de incertezas e palavras.

Bernadette Lyra

A epígrafe sobreposta expressa esse momento de partir para o início da escrita e chegar a algum lugar. Nesse momento da chegada, por meio de leituras, análises e memórias podemos depreender, compreender e aprender sobre a importância da escrita, reescrita de textos de estudantes como lugar de resistências e afetos.

Por meio dos caminhos percorridos, compreende-se que a literatura é e pode ser “um instrumento consciente de desmascaramento, pelo fato de focalizar as situações de restrição dos direitos ou negação deles,” (CANDIDO). Os estudos com base em textos literários, principalmente textos de autoria feminina enfatizaram o papel conscientizador, crítico e humanizador da literatura.

A literatura possibilitou as discussões de questões de gênero e raça no espaço escolar, bem como a sua influência para a produção de textos críticos e reflexivos dos estudantes, a respeito dessas temáticas trabalhadas nas oficinas literárias. Por esse viés, a literatura representa o espaço de luta e resistência dos grupos subordinados e hegemônicos pela sociedade, bem como mulheres negras e não negras.

Assim, ao trabalhar com as questões de gênero e raça no ambiente escolar estamos rompendo com o discurso falocêntrico, eurocêntrico e conservador presentes na escola. É necessário que os estudantes aprendam a respeitar as diferenças tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

As questões de gênero e raça foram aspectos importantes a serem trabalhadas nas oficinas literárias, pois os textos de autoria feminina capixaba inserem a mulher no espaço literário, concedendo-lhes vez e voz e conduzindo a um lugar de destaque que ajude a formar uma nova visão a respeito das mulheres negras e suas representações.

Nessa perspectiva, as mulheres negras e não negras, são escritoras que representam com vivacidade crítica, teórica e política, o pensamento feminista ampliado, pensando

seu corpo também como um território da própria escrita. A liberdade e a conquista de espaço para cravarem seus discursos, representados numa escrita literária, sustenta a construção de uma outra referência do seu próprio eu, como percepção de uma nova identidade constituída que se opõe a diversas definições impostas ao longo da história.

Assim, percebemos que a escola deve ser o espaço que favorece a construção, o resgate e o pertencimento de identidades, por meio de saberes, ancestrais, científicos e, sociais, além de possibilitar a troca mútua de experiências e vivências. São as novas “escrevivências”, termo cunhado por Conceição Evaristo, que darão voz a juventude que sabe e tem muito para dizer, escrever, descrever, enfim viver.

É necessário que os professores estejam preparados para dissipar discursos ou atitudes que envolvem a hierarquização ou discriminação de gênero e raça no ambiente escolar.

Com o cumprimento da Lei 10.639/03, a qual torna obrigatório o Ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africana em todos os estabelecimentos de ensino, a escola possibilita os estudantes a valorizarem a história e o legado do povo africano e afro-brasileiro, como potencializa a construção de novos olhares, e significados da identidade cultural.

A proposta das oficinas literárias de escrita criativa a partir de leituras de obras de autoria feminina evidencia que o trabalho com essas literaturas permite o resgate de memória, valorização da cultura e identidade, atrelados às discussões e problemáticas que envolvem as questões de gênero e raça.

Em relação à aplicação das oficinas enquanto pesquisadora e não professora regente, inicialmente identificamos algumas dificuldades na participação dos estudantes nas discussões dos textos lidos, por vezes por participarem de uma pesquisa de mestrado e se intimidarem em debaterem sobre os assuntos porém progressivamente, instigando inquietações, os alunos expuseram seus questionamentos, seus pensamentos sobre as temáticas abordadas, permitindo haver diálogos pertinentes e construção de novos conhecimentos.

Por meio das oficinas literárias de escrita criativa os estudantes manifestaram suas verdades, seus pensamentos, suas histórias. Segundo Neto (1992, p.10) “os textos dos alunos significam muito. A palavra deles importa. São símbolos e presença”.

Nesse viés, conceder o espaço da escrita na sala de aula oportuniza a exposição de pensamentos e críticas dos estudantes sobre as temáticas discutidas, pois a representação da escrita é uma marca de identidade, que pode ser lida, compreendida e (re) afirmada.

A escrita produzida pelos estudantes é uma escrita negra, pois é uma escrita de pessoas que pertencem ao território de negras e negros no Espírito Santo. Nesse sentido, é preciso que cada vez mais os estudantes se tornem agentes dessa escrita capixaba, feminina, negra, sobretudo uma escrita autêntica e de alteridade.

Assim, a leitura de literatura de autoria feminina capixaba negra e não negra possibilitou e possibilita a valorização dessa escrita que, ainda marginalizada, tem crescido e se fortalecido. Por meio do contato com essas leituras e releituras podemos romper com as hierarquizações impostas sobre gênero, raça, territorialidade, possibilitando o acesso com produções que não estão no eixo central, rompendo com a tradição de leituras canônicas. Por meio dessas leituras os estudantes construíram novas representações sobre a figura da mulher negra na sociedade, fortalecendo o reconhecimento de identidades, renovando a autoestima negra.

REFERÊNCIAS

ACADEMIA ESPÍRITO SANTENSE DE LETRAS. Disponível em: [https:// www.afesl.com.br / >](https://www.afesl.com.br/). Acesso em: 22 abr. 2019.

ANJOS, R. S. A. Milton Santos, **Território e Fotografia** - Aproximações. Revista Eletrônica: Tempo - Técnica - Território, v.2, n.1 (2011), p. 51:57ISSN: 2177-4366. Disponível em: <http://inseer.ibict.br/ciga/index.php/ciga/article/viewFile/51/39Este>. Acesso em 02 maio. 2019.

ALVES, Branca Moreira; PITANGUY, Jaqueline. **O que é feminismo**. São Paulo: Brasiliense, 1985. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/90538245/O-que-e-feminismo>>. Acesso em: 22 abr. 2019.

AKOTIRENE, Carla. **O que é interseccionalidade?** Coordenação Djalma Ribeiro. Belo Horizonte, MG. Letramento: Justificando, 2018. (Feminismos Plurais). 144p.

ÁVILA, Maria Betânia. **Feminismo e sujeito político**. Revista Proposta, Rio de Janeiro, n. 84- 85, p. 7-11, 2000.

AZEVEDO, Aluísio de. O cortiço. São Paulo. Klick Editora, 1890.

AZEVEDO FILHO, Deneval Siqueira de. **Anjos cadentes: a poética de Bernadette Lyra**. Campos dos Goytacazes, RJ: Academia Campista de Letras, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi. Trad. Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

BEUAOVIR, Simone de. **O Segundo sexo**. Difusão europeia dos livros, 2ª ed. Disponível em: <http://www.afoiceeomartelo.com.br/posfsa/Autores/Beauvoir,%20Simone%20de/O%20Segundo%20Sexo%20-%20II.pdf>>. Acesso em 10.mai.2019.

BITTENCOURT, Circe. **Livro didático e conhecimento histórico: uma história do saber escolar**. 1993. Tese Doutorado em História Social) – São Paulo, FFLCH/USP, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação/Secad. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana na educação básica**. 2004.

_____. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. 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] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 9 jan. 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 5 mar.2019.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A participação da pesquisa nos trabalhos de educação popular. In: **Saber e ensinar: três estudos de educação popular**. Campinas: Papirus, 1984.

_____. **O que é educação**. Editora brasiliense, São Paulo, 2007.

_____. (Org.) **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

BRASIL, Assis. **A poesia espírito-santense no século XX**: (antologia). Organização, Introdução e notas de Assis Brasil.- Rio de Janeiro: Imago Ed.; Vitória ES: Secretaria de Estado de Cultura e Esportes, 1998.

BLOOM, Harold. **O cânone Ocidental**. São Paulo: Objetiva, 1995.

BUTLER, Judith. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão de identidade. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2013.

CALVINO, Italo. **Por que ler os clássicos**. Companhia de Bolso. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

CAMPOS, Maria Consuelo Cunha. **Representações da mulher negra na literatura**, 2008.

CANDIDO, Antônio. **O direito à literatura**. In: _____. Vários Escritos. 5 ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul/ São Paulo: Duas Cidades, 2004.

CANDAU, Vera Maria. **Educação em Direitos Humanos**: uma proposta de trabalho. Rio de Janeiro: Novameria /PUC-Rio, 1999.

CARNEIRO, Sueli. **Enegrecer o feminismo**: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. Takano editora. Rio de Janeiro, 2003.

_____. **Mulheres em movimento**. Estudos Avançados, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000300008> . Acesso em 10. maio. 2019

CAVALLEIRO, Eliane dos Santos. **Discriminação racial e pluralismo nas escolas públicas da cidade de São Paulo**. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03. Brasília: Secad/MEC, 2005.

CRENSHAW, Kimberle W. **A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero**. In: Cruzamento: raça e gênero. Brasília: Unifem, 2004. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Kimberle-Crenshaw.pdf>. Acesso em 10. nov. 2018.

COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. 1.ed. – São Paulo: Contexto, 2018.

_____. **Letramento Literário**: teoria e prática. 2.ed.- São Paulo: Contexto, 2014.

COSSON, Rildo; SOUZA, Renata Junqueira de. **Letramento literário**: uma proposta para a sala de aula, 2011. Disponível em: <<http://acervodigital.unesp.br/handle/123456789/40143>>. Acesso em: 14. ago.2018.

_____. **Literatura**: modos de ler na escola. In: XI Semana de Letras. Anais. Disponível em: <<http://editora.pucrs.br/anais/XISemanaDeLetras/pdf/rildocosson.pdf>> Acesso em: 23. julho. 2018.

COSTA, Eliane Gonçalves da. Palavra e silêncio de corpos em trânsito in. Oliveira, Uéber José de; Santos, Zaira Bomfante dos. (organizadores). **O Ensino na Educação Básica**: Diálogos e Possibilidades. Vitória, ES: Editora Milfontes, 2017. p. 119-128.

COSTA, Eliane Gonçalves da. MORILA, Ailton Pereira. **A literatura pela linguagem da memória**. Revista Kiri-kerê: Pesquisa em Ensino, n. 3, 2017.p. 8 -18.

CYFER, Ingrid. **AFINAL, O QUE É UMA MULHER?** SIMONE DE BEAUVOIR E “A QUESTÃO DO SUJEITO” NA TEORIA CRÍTICA FEMINISTA. Lua Nova, 2015. Disponível em: < <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67339470003>> ISSN 0102-6445> Acesso em: 10 maio.2019.

DAVIS, Angela. **Mulheres, raça e classe**. 1. ed. São Paulo: Boitempo, 2016. 244p.

DALCASTAGNÈ, Regina. **Espaço e gênero na literatura brasileira contemporânea**. Porto Alegre: Zouk, 2015. 288p.

_____. **A personagem do romance brasileiro contemporâneo: 1990 - 2004**. Revista Estudos de Literatura Brasileira Contemporânea, Brasília, n. 26, p. 13-71, jul./dez. 2005.

_____. **Um território contestado: literatura brasileira contemporânea e as novas vozes sociais**. Disponível em: < <http://iberical.paris-sorbonne.fr/wp-content/uploads/2012/03/002-02.pdf>>. Acesso em 10. Out. 2018.

ELTON, Elmo. **Academia Espírito Santense de Letras**. Casa Kosciuszko Barbosa Leão. Patronos e Acadêmicos. Vitória, 1987.

Enegrecendo as redes: o ativismo de mulheres negras no espaço virtual. Disponível em: < <file:///C:/Users/lvan/Downloads/811-2236-1-PB.pdf>>. Acesso em: 28 mar.2019.

FERRARI, Anderson; MARQUES, Luciana Pacheco. **Silêncio e educação**. Juiz de Fora: EDUFJF, 2011.

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994,

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. Paulo Freire. – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

_____. **Cuidado, Escola!** : desigualdade, domesticação e algumas saídas. Babette Harper e apresentado por Paulo Freire. São Paulo: Brasiliense, 2000.

Gênero e Diversidade na escola: formação de professoras/es em Gênero, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais. Rio de Janeiro: CEPESC; Brasília, 2009.

GRANDO, D. **A escrita criativa no contexto do ensino de literatura: inovação pela prática**. Disponível em: <<http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/acessolivre/anais/cidu/assets/edicoes/2018/arquivos/215.pdf>>. Acesso em 10 abr.2019.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. Educação antirracista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03. Brasília: Secad/MEC, 2005.

_____. **Tempos de lutas: as ações afirmativas no contexto brasileiro**. Nilma Lino Gomes (organizadora). Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: Ministério da Educação. 2006, 119p.

_____. **Educação, identidade negra e formação de professores/as**: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.29, n.1, p. 167-182, jan./jun. 2003.

_____. **Intelectuais negros e produção do conhecimento**: Algumas reflexões sobre a realidade brasileira. In: SANTOS, B.S, MENEZES, M.P (Orgs.) *Epistemologias do Sul*. Coimbra, 2009.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. In: SILVA, L. A. et al. *Movimentos sociais urbanos, minorias e outros estudos*. Ciências Sociais Hoje, Brasília, ANPOCS n. 2, p. 223-244, 1983.

GUIMARÃES, Bernardo. *A Escrava Isaura*, 5ª ed. São Paulo. Editora Melhoramentos, 1876, 164p.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11ed. Rio de Janeiro. DP&A, 2006.

HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: a educação como prática da liberdade. Wmf Martinsfontes. São Paulo, 2013.

_____. **E eu não sou uma mulher?** Mulheres negras e feminismo. Tradução Bhuvi Libanio. 1ªed. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 2019.

_____. **Intelectuais Negras**. *Revista Estudos feministas*. Nº2/95. vol.3. 1995.

_____. **Feminism is for everybody**: passionate politics. Cambridge, MA: Pluto Press, 2000.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de. **O estranho horizonte da crítica feminista no Brasil**. In: SÜSSEKIND, F., DIAS, T. e AZEVEDO, C. (org.) *Vozes Femininas – Gênero, Mediações e Práticas de Escrita*. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

IZQUIERDO, I. **Memória**. Capítulo 2 – Memória- Porto Alegre: Artmed, 2011. Disponível em: < https://www.larpsi.com.br/media/mconnect_uploadfiles/c/a/cap_010.pdf>. Acesso em 8 mai. 2019.

JESUS, Carolina Maria de. **Quarto de despejo**. Edição popular, 1960.

KLEIMAN, A.B. **Leitura**: ensino e pesquisa. Campinas, Pontes, 1989.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura**: teoria e prática. 10ª ed. Campinas, SP: Pontes, 2004.

KRAMER, Sônia. *Escrita, experiência e formação*: múltiplas possibilidades de criação escrita. In: YUNES, Eliana. **A experiência da leitura**. São Paulo: Loyola, 2003.

LAJOLO, Marisa. **Do mundo da leitura para a leitura do mundo**, 6ªed. São Paulo: Ática, 2002.

_____. **Literatura**: leitores e leitura. São Paulo: Moderna, 2001.

LAMPARINA Scope. Disponível em: < <https://www.lamparinascope.com/>>. Acesso em: 01 dez. 2018.

LEAL, V. M. L. **As escritoras contemporâneas e o campo literário brasileiro: uma relação de gênero**. 2008, 249 f. Tese (Doutorado em Literatura e Práticas Sociais) – Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

LIMA, Jorge de. **Essa negra fulô**. In: Jorge de Lima: poesia. Nossos Clássicos. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1958.

LIMA JUNIOR, Carlos Benevides. **Conceição da Barra - 110 anos de emancipação política**; Carlos Benevides Lima Junior, Rita de Cássia Bóbbio Lima; Wallace Bonicenha. Vitória: Multiplicidade, 2001, 48p.

_____. **Conceição da Barra- Festas religiosas**: Carlos Benevides Lima Junior, Rita de Cássia Bóbbio Lima; Wallace Bonicenha. Vitória: Multiplicidade, 2002, 48p.

LOURENÇO FILHO, Manoel Bergström. **O ensino e a biblioteca**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1946. 1ª Conferência da Série “A educação e a biblioteca”, pronunciada na Biblioteca do DASP, 1944.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, História e Educação**: construção e desconstrução. Educação e Realidade. Vol.20 (2), jul/dez. 1995a.

LOYOLA, Emanuelle Rodrigues. **A literatura afro-brasileira**: pela descolonização do ensino de literatura. Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Espírito Santo, São Mateus, 2019.

LUCINDA, Elisa. **Contos de Vista**. São Paulo: Global, 2004.

_____. **O semelhante**. São Paulo: Record, 2007.

LYRA, Bernadette. **Água Salobra**. Vitória/ES. Cousa, 2017. 90p.

LYRA, M. B. C. de. O Jogo Cultural do Ticumbi. 1981. 115 p. Dissertação (Mestrado em Comunicação) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1981.

_____. **Entrevista Bernadette Lyra**. Entrevista concedida a J.R.C. São Mateus, 22 maio. 2018.

_____. **Metáforas e hieróglifos: Bernadette Lyra vida e obra**/ Bernadette Lyra: seleção, notícia biográfica e estudos por J. Arthur Bogéa – Vitória: Secretaria Municipal da Cultura, 2000.

MAGNANI, Maria do Rosário M. **Leitura, literatura e escola: a formação do gosto**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

MANYS, Heliton. **A importância da literatura para o aprimoramento da escrita no ensino médio**. Disponível em :<http://uniesp.edu.br/sites/_biblioteca/revistas/20170601131201.pdf> Acesso em 30. nov. 2019.

MARTINS, Raimundo. **Cultura Visual**: imagem, subjetividade e cotidiano. In: MEDEIROS, Maria Beatriz de. (org). **Arte em pesquisa: especificidades. Ensino e Aprendizagem da Arte; Linguagens Visuais**. Brasília, DF: Editora da Pós-graduação em Arte da Universidade de Brasília, 2004. v. 2.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Leitura, produção de texto e a escola**: reflexões sobre o processo de letramento. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 1994.

MONTE, Sheila da Silva. **A identidade do sujeito na pós-modernidade: algumas reflexões**. Revista Fórum identidade. ISSN: 1982-3916. Itabaiana: GEPIADDE, Ano 6, Volume 12 | jul-dez de 2012.

MORAES, Eunice Léa de. **Relação gênero e raça na política pública de qualificação social e profissional**. – Brasília: MTE, SPPE. DEQ, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

_____. **Diversidade, etnicidade, identidade e cidadania**. In: Cadernos Anped-Palestra proferida no 1º seminário de formação teórico metodológica. São Paulo. 2003. Disponível em: < <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/09/Palestra-Kabengele-DIVERSIDADEEtnicidade-Identidade-e-Cidadania.pdf>>. Acesso em 02 maio. 2019.

NETO, Antonio Gil. **A produção de textos na escola: Uma trajetória da palavra**. São Paulo, 1992.

NUNES, Pedro J. **Há Literatura no Espírito Santo**. Tertúlia – Revista de Literatura do Espírito Santo. Disponível em:< https://www.tertuliacapixaba.com.br/paraler/a_literatura_do_espirito_santo_uma_marginalidade_perif%c3%a9rica.html. Acesso em: 20 jun. 2018.

OLIVEIRA, Luiz Romero. **Bravos companheiros e fantasmas: estudos críticos sobre o autor capixaba**. Luiz Romero de Oliveira (organizador) Vitória: PPGL. Mel; Flor&Cultura, 2006.

ORLANDI, Eni Pulcinelli.et al. **Leitura: perspectivas interdisciplinares**. 5ª ed. São Paulo: Ática, 2005, 115 p.

PAIVA, Aparecida. **Literatura e leitura literária na formação escolar**. Aparecida Paiva; Graça Paulino; Marta Passos. - Belo Horizonte: Ceale, 2006.

PERRONE-MOISÉS, Leyla. **Altas Literaturas: escolha e valor na obra crítica de escritores modernos**. São Paulo: Companhia das letras, 1998.

PESSOA, Fernando. **Poemas de Fernando Pessoa 1934-1935**. Edição de Luis Prista. Série Maior, Volume I, tomo V. Portugal: Imprensa Nacional – Casa de Moeda, 2000.

PICELLI, Pedro de Castro. **Raça, identidade e pós-modernidade em Stuart Hall: contrapontos com o debate de Paul Gilroy**. INTRATEXTOS, Rio de Janeiro, vol. 9, n.1, 2018.

PRIORE, Mary Del (org). **História das Mulheres no Brasil**. Carla Bassanezi (coord. De textos). – 2ed. – São Paulo: Contexto, 1997.

REIS, M. F. dos. **Úrsula: um romance original brasileiro/ por uma maranhense**. Rio de Janeiro: Presença Edições; Brasília: INL, 1988.

REIS, Roberto. **Cânon**. In: JOBIM, José Luís, org. Palavras da crítica. Rio de Janeiro: Imago, 1992.

RIBEIRO, Djamila. **Pequeno Manual Antirracista**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

RIBEIRO, Francisco Aurélio. **Estudos Críticos de Literatura Capixaba**. Vitória, 1990. 120p.

_____. **A literatura do Espírito Santo: Uma marginalidade periférica**. Tertúlia – Revista de literatura do Espírito Santo. Disponível em: <https://www.tertuliacapixaba.com.br/paraler/a_literatura_do_espirito_santo_uma_marginalidade_perif%c3%a9rica.html> . Acesso em: 20. Jun. 2018.

_____. **Literatura do Espírito Santo: uma marginalidade periférica**. Vitória: Nemar, 1996.

_____. **Antologia de escritoras capixabas**. Vitória: Centro de Estudos Gerais, Departamento de Línguas e Letras, NPLES, 1998. 216p.

_____. **Literatura feminina capixaba (1920 - 1950)**. Vitória: Academia Espírito Santense de Letras/ Centro de Ensino Superior de Vitória, 2003.

RODRIGUES, F. L. F. **A produção de texto na perspectiva da escrita criativa**. Diálogo das Letras, Pau dos Ferros, v. 04, n. 01, p. 5-13, jan./jun. 2015.

RAMOS, Danielle Cristina Mendes Pereira. **Memória e Literatura: contribuições para um estudo ideológico**. Linguagem em (Re)vista. Niterói, 2011. Disponível em:<<http://www.filologia.org.br/linguagememrevista/11/07.pdf>>. Acesso em 02 mai. 2019.

SANTANA, Patrícia Maria dos Santos. **A poesia combatendo estereótipos: uma análise de “Mulata exportação” de Elisa Lucinda**. E-escrita. Revista do curso de letras da UNIABEU. Nilópolis, v.2. 2011.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **As culturas negadas e silenciadas no currículo**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da Silva. (Org.) *Alienígenas na sala de aula*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.

SCHIFFLER, Michele Freire. **Literatura oral e performance: a identidade e a ancestralidade no Ticumbi de Conceição da Barra, ES**. 2014, 280p. Dissertação (Mestrado em Letras). Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2014.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval. **Pesquisa participante: Alteridade e Comunidades Interpretativas**. Psicologia USP, 2006.

SCHOLZE, Lia. **Teorias e práticas do letramento**. Lia, Scholze e Rosing, Tania M.K. orgs. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2007, 265- 270p.

SILVA, Ana Célia da. **A desconstrução da discriminação no livro didático**. In: *Superando o racismo na escola*. Org. MUNANGA, Kabengele p.21-34. MEC. Brasília, 2005.

_____. **A discriminação do negro no livro didático**. Salvador: CED – Centro Editorial Didático e CEAO – Centro de Estudos Afro – Orientais, 1995, p 34; 47; 135

SILVA, Assunção de Maria Sousa. **Imagens femininas na escrita pós-moderna de Elisa Lucinda uma leitura de O Semelhante**. Dissertação de Mestrado em Ciência da Literatura. Rio de Janeiro. UFRJ, Fac. de Letras, 2001.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **A produção da leitura na escola: Pesquisas x propostas**. 2ª ed. São Paulo: ática, 2004.

_____. **Concepções de leitura e suas consequências no ensino**. Perspectiva. Florianópolis, v 17. n.31,1999. P.11-19.

SILVA, Marciano Lopes e. **Lilith balangandã: feminismo e negritude na poesia de Elisa Lucinda**. II Congresso Nacional de Linguagens em Interação. ISSN: 1981-8211.

SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e Aprendizagem e ensino das Africanidades brasileiras. 2º Ed. In Munanga, Kabengele (org.) **Superando o racismo na escola**. Ministério da Educação Continuada, alfabetização e diversidade, 2005 (23; 155; 172)

SILVA, Tomaz Tadeu da. **A produção social da identidade e da diferença** in Identidade e diferença. Organizado por Tomaz Tadeu da Silva. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2000 p. 73-102.

SIQUEIRA, Yan Patrick Brandenburg. **Oficina Literária de Escrita Criativa**. 2016, 128p. (Mestrado em Letras). Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória/ES, 2016.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. Educação e Realidade. Vol. 20 (2), jul/dez. 1995.

SOARES, Sarah Vervloet. **A invenção da literatura “capixaba”**. Grau Zero -Revista de Crítica cultural, v. 1, n. 2, 2013.

SOUZA, Douglas Rodrigues. **A construção da identidade da mulher negra na poesia de Elisa Lucinda**. Anais do XIV Seminário Nacional Mulher e Literatura_ / V Seminário Internacional Mulher e Literatura.

TERRA, ERNANI. **Da leitura literária à produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2018. 10p.

APÊNDICES

APÊNDICE A

ENTREVISTA – BERNADETTE LYRA

Pesquisadora: Joyce Rangel Cerillo

Entrevistada: Bernadette Lyra

(Entrevista realizada no dia 22 de maio de 2018, em São Mateus/ES)

1) O livro “Água Salobra” é uma obra que trata das suas memórias de Conceição da Barra. Como a senhora considera a relação de literatura e memória?

A literatura essencialmente já é memória porque ela não é um produto de primeira mão, ela é sempre passada num espaço segundo. Porque quando você vai manter e narrar, manter sua vontade de narrar uma história e contar essa história, só o fato de contar já há uma mediação da sua memória. Eu posso te dar um exemplo com base no que a gente fala. Do cinema também, porque quando você vê um filme, tudo o que você está vendo está sendo reconstruído através do seu cérebro. Na literatura tudo o que você está lendo observamos dois aspectos, o aspecto do realizador da obra do escritor (a) da obra e o aspecto do leitor (a), mas em ambos os casos a história fica pronta ela já é um produto de algo que passou pela memória do seu pensamento, do seu cérebro. Isso é biológico, mas é inexorável, você não pode fugir disso. A literatura não é o que está dentro do seu cérebro, ela é o que você pensa ou imagina e gravado em letras, em palavras. Então a própria raiz da memória já está presente aqui, quando você tem a obra pronta você já tem um reflexo de uma memória do seu pensamento. Agora, tirando desse aspecto mais antológico, você pode pensar que a literatura e a memória elas têm uma relação bem direta, porque, em geral, quando você tem um romance, um conto, você já tem, falando na literatura de ficção que é a minha, você já tem uma antecedência toda que naquele instante está sendo condensado pela memória em palavra. Então está dando corpo a uma memória. Essa corporificação da memória é a literatura. Você diz para mim, “mas pode ser que seja invenção”, não importa, porque em termo de memória não importa o que é lembrança, e o que não é lembrança, é sonho, e o que não é sonho, é imaginação. Tudo se equivale num plano só. O outro plano é o plano do corpo da literatura que é o resultado disso tudo. Quero mostrar que a relação de literatura e memória sempre existe, mesmo que seja um documento, mesmo que você esteja contando uma história que aconteceu, mesmo que você esteja fazendo alusão à memória para citar contos históricos que você diz,

mas “documentos que registram isso”, isso é a memória que foi gravada. Quando é o documento gravado e que você vai poder fazer um romance como a Capitoa em cima desses documentos gravados no século XVI, de toda maneira você está acionando a memória de alguma coisa que tinha lá, a relação não extrínseca, ela é intrínseca, ela não é extrínseca. Literatura é memória. Eu repito, literatura é memória.

2) O meu projeto trata da literatura e produção com base nas questões de gênero e raça, por isso escolhi trabalhar com uma obra de uma escritora que é de Conceição da Barra e que descreve uma Conceição da Barra que hoje tem algumas semelhanças, mas como é relatado no livro, ela não é a mesma. Então, entendemos que a leitura literária é importante e essa prévia com o espaço, pode criar uma aproximação dos alunos com o seu texto. Como a senhora vê hoje essa condição da Leitura e o espaço que a literatura tem na educação?

A importância daí dá para fazer essa ponte da pertença que eu falei, eu acho que esse pertencimento te dá uma condição de se sentir incluída no que está na obra. Então quem lê aquilo com uma visão de que isso é Conceição da Barra, se conhece a cidade, cria um laço de pertencimento da cidade. Se nasceu lá cria outro tipo de laço de pertencimento da cidade e se nunca viu aquilo, a cidade, mas está lendo e está sentindo o prazer do texto, está criando um outro de laço de pertencimento com a cidade. Então você fazer uma literatura sobre Conceição da Barra, como é o caso de “Água salobra”, é sempre criando esse pertencimento a que o leitor se sente preso, o leitor se sente quase que parte dali, mesmo que ele nunca tenha ido, ele cria um espaço imaginário onde existe uma sensação de presença, que o sentido do livro não alcança, mas existe. Então isso eu chamaria uma sensação de presença, aquilo que o sentido não dá conta. É o que Wundt diz no livro dele para a produção de presença, a literatura produz presença. Aí quando você fala sobre uma cidade que eu conheci, mas você não conhece, mas você sente a presença que vai além do sentido de “ah, eu sei que casa é casa, ah eu comi beiju, ah eu vi o aquecimar”, não de alguma maneira você sente uma espécie de uma brisa que vem e que te inclui no espaço geográfico. Acho muito bom falar de espaços que ou imaginários aos quais você pertenceu. Acho que a literatura trabalha bem com isso, é bem situada, tem sempre um espaço geográfico onde a história se passa, nos romances ou se não tem explícito você identifica. É como “Memória de Creta”, não digo “é Vitória”, mas está lá o penedo, o canal, e isso você vai sentido esse espaço, é o sensível. Quero dizer que a literatura

que ela produz, que é literatura de ficção é uma presença do sensível, ela emana, isso é o poder para a literatura.

3) Numa literatura que tem marcas do feminismo, como você relaciona, identifica essas marcas em suas obras e como você pensa essa relação d escrita feminina com o cânon? Gostaria que a senhora falasse sobre a escrita feminina hoje e a escrita de autoras que não estão no eixo central.

Realmente o eixo existe. Existe porque hoje a própria produção literária brasileira está muito esfacelada, já houve um tempo em que os escritores estavam mais juntos, trocavam mais ideias, hoje está esfacelado por uma questão sociocultural do país, além de ser muito grande, é muito espaçado tudo e você não tem mais aquela produção que girava em torno de um mundinho, ou de um universo literário, como tinha na década de 40, 50, mas hoje não tem mais, cada um está partindo pra um coisa, para um lugar, está distanciado, cada um está fazendo sua produção, mas de toda maneira um não sabe a produção do outro. Isso acontece, é um fenômeno que está acontecendo no contemporâneo, fenômeno literário, sem dúvida. Não existe mais a ideia do Cânone, no eixo, em tudo, essa ideia do eixo poderoso, de lugar de produção e distribuição concentrado não existe mais. Tudo está muito espaçado.

A escrita feminina hoje, eu não gosto de dizer que é uma escrita feminina, é uma literatura que trata de mulheres, não é que ela tenha um selo do feminino, trata de mulheres. Então dizem: “Mas há um contraponto da literatura vista do ponto de vista do homem”, existe sim porque eu sou mulher, pelo simples fato de eu ser mulher, eu vejo aquilo que eu escrevo como uma mulher, então meu sentimento é um sentimento de mulher, mas não que eu diga que a minha literatura é feminina ou é feminista. Não, é literatura, só que é do ponto de vista de uma mulher. O ponto de vista do homem é muito engraçado porque o homem se acostuma. Se você vir através dos tempos, através da história, desde a idade média, depois passando pelo iluminismo, depois passando por tudo até a contemporaneidade, sempre a própria é uma língua machista. Porque se você fizer um substantivo feminino e um substantivo masculino, o plural é o masculino. Então ela é machista, não que eu advogue aquela história de tornar neutra. Aquilo não funciona em termos de língua, porque a língua ela se forma no dia-a-dia, ela não pode se quebrar todo o paradigma, mas você tem esse detalhe de ser toda cultura ocidental patriarcal e ela privilegia o aspecto do homem. O olhar do homem é diferente do olhar da mulher, até porque nós somos diferentes deles,

mas não somos melhores. Por sermos assim nossa literatura feita por mulher é tão válida como uma feita por um homem. Aí entra a cultura e destroça essa igualdade na diferença privilegia a escrita pelos homens, mas não que seja uma literatura feminina e uma masculina. Há predominância de elementos masculinos porque eles são homens, há predominância de elementos femininos porque a gente é mulher, mas um homem pode descrever tranquilamente uma maternidade. Ele pode fazer isso, aí dizem que a literatura dele é feminina. É um olhar de um homem sob o aspecto de mulheres, eu prefiro assim.

4) Como a senhora se constituiu como escritora e como é a construção do seu projeto literário?

Meu avô foi meu grande incentivador mesmo. Eu descobri que eu era escritora mesmo quando eu estava no ginásio, o antigo ensino fundamental II. Eu tive um professor de português, professor Guilherme Santos Neves, no Carmo, onde eu estudei. Eu fazia pequenas histórias, como a história da peça teatral que eu comecei a fazer. Mas aí a primeira prova que ele deu na sala de aula ele mandou fazer uma dissertação, eu fiz uma dissertação, nós entregamos e na semana seguinte ele veio com o resultado. Ele foi entregando da maior nota para a menor e ele não entregava a minha. Aí ele pegou a minha chegou na minha carteira e pegou no meu ombro e disse: - “Menina, você é uma escritora”. Eu tomei um choque, mas eu me conscientizei de que eu estava numa condição diferente do simples fazer a redação. Eu podia ser alguma coisa além de uma aluna fazendo uma redação, foi aí que eu tive a consciência de que eu tinha uma técnica a ser desenvolvida e que isso faria a minha literatura. E eu fiquei muito grata e até hoje cito isso em todo o canto porque acho que foi isso que deu o *start*, despertou. É um dom. Eu já tinha, mas eu não sabia. É por isso que quando faço palestra eu faço questão de incentivar quem tem o dom porque a pessoa pode desenvolver de repente, se conscientizar. Não dá dinheiro pra ninguém, mas é um prazer tão grande você escrever, pra quem tem o dom.

5) Tendo em vista que a senhora trabalha com o cinema, diga como pensa essa relação de Literatura e Cinema.

Tanto cinema quanto literatura se equivalem. Mas cinema não é literatura e literatura não é cinema. São dois universos técnicos distintos. São duas técnicas artísticas diferentes. Então, por exemplo, você diz: mas eu vi um filme que era tirado de um

livro. Não era, o livro é o livro, o filme é o filme. São técnicas diferentes. “Ah, mas a história era igual”, a história não importa. Porque a história, todas as histórias do mundo são uma só. Kroc já dizia isso, ele diz que tem um esquema certinho. Todas as histórias encaixam no mesmo esquema. Elas giram em torno de afetos. Todas giram em torno daquilo que o humano tem de frente ao mundo. Então cinema e literatura são dois universos diferentes pelas técnicas, mas todas giram em torno das velhas e mesmas histórias do mundo. O Tarô tem 22 cartas que se chamam os arcanos maiores, que são uma espécie de condensações dos afetos humanos, tem a força, tem o mundo, a estrela, o sol, cada carta daquela ela representa os sentimentos humanos. É uma sabedoria os tarôs. A velha e eterna história da humanidade perplexa diante do ser humano. É isso que é uma história. Você pode ver uma história de amor, uma história de ódio, qualquer afeto envolvido joga sempre para essa incompletude, você nunca sabe muito o que é ser uma criatura humana. Todas as religiões, todas as sociologias, todas as partidas culturais elas partem dessa coisa: “Quem eu sou”, “O que eu sou”. Então em termos de história pode ser a mesma, mas em termo de técnicas são coisas diferentes é o que eu penso de cinema e literatura. Ambas têm relação porque a criatura é humana, tem de contar essas histórias. Qualquer arte expressiva que dar corpo a alguma coisa, seja cinema, seja pintura, seja escultura, qualquer arte ela trabalha corporificar essas histórias humanas, não importa o enredo, importa a grande história humana.

APÊNDICE B

EEEFM "Professor Joaquim Fonseca"

Nome: _____

Série: _____ Turma: _____ Data: ____/____/2019

Questionário – Perfil do leitor

1) Gosta de ler?

 muito pouco nada

2) O que você lê? - Funções de leitura

 Escolar/acadêmica Informativa Lazer

3) Pede para comprar livros?

 Sempre Às vezes Nunca

4) Lê outras coisas além do que escola pede?

 Sim Às vezes Não

6) Quais os assuntos que você mais gosta de ler?

7) Quais são as suas maiores barreiras para sua frequência na leitura?

8) O que mais dificulta seu hábito de ler?

- a) () Tempo
- b) () Lentidão na leitura
- c) () Dificuldade de uso na biblioteca
- d) () Outros

9) Cite três livros que você leu nos últimos 2 anos e quem os indicou (Escola, amigos ou família).

APÊNDICE C

OFICINA LITERÁRIA DE ESCRITA CRIATIVA

Pesquisadora: Joyce Rangel Cerillo

Escola: EEEFM “Professor Joaquim Fonseca”

Público-alvo: 2º ano do Ensino Médio (2M1 e 2M2)

“Oficina: Sob a máxima do aprender a fazer fazendo, ela consiste em levar o aluno a construir pela prática seu conhecimento. ” (COSSON, p.48)

Objetivo Geral

Possibilitar a prática de leitura de textos literários de autoria feminina capixaba negra e não-negra, apreciando uma literatura não canonizada e refletindo sobre seus contextos históricos, social e cultural.

Duração: 10 Oficinas com duração de 1h/aula cada.

OFICINA LITERÁRIA

1º Momento: Entrega de um questionário afim de conhecer o perfil do aluno/leitor.

2º Momento: Apresentação da Temática:

3º Momento: Motivação: “O sucesso inicial do leitor com a obra depende de boa motivação”. (p.54)

Vídeo: A menina que odiava ler livros (Discussão a respeito do vídeo)

Leitura e discussão do poema “O cancionero 171”, de Fernando Pessoa.

4º Momento: O que é Memória?

“A Literatura é a corporificação da Memória” (Bernadette Lyra)

- Discussão com os alunos a respeito do que compreendem por memória.
- A escrita é memória. Os livros são resultados de vivências e experiências dos escritores. Tudo é resultado da memória, da nossa experiência.

5º Momento: Recordar é viver.

Entregar papéis para os alunos escreverem e pedir para que alguns leiam o que escreveu no papel. Comentar sobre esse momento e o que sentiram ao relembrar os momentos da infância.

Continuação

1º Momento- Introdução: (Autor e obra)

“A biografia do autor é um entre outros contextos que acompanham o texto. ”
(COSSON, p.60)

“As apreciações críticas presentes nas orelhas ou contracapa são instrumentos facilitadores da introdução e muitas vezes trazem informações importantes para a interpretação. Também tem relevância os prefácios que possuem lugar especial na introdução. ” (p.61)

1. Biografia Bernadette Lyra
2. Obras de Bernadette Lyra
3. Vídeo – Cadeira Roxa (Minientrevista)
4. Discussão sobre o vídeo
5. Apresentação do Livro

Objetivo:

Por meio da apresentação da biografia e das obras da escritora instigar interesse nos alunos em ler os contos do livro que utilizaremos nas oficinas. Também, a partir da apresentação do livro físico os alunos podem levantar hipóteses e discussões sobre a temática do livro.

2º Momento- Leitura do Prefácio: “Canção do amor à minha terra”

- Análise do prefácio: Identificar marcas das memórias.

*Os alunos identificaram no texto: Rua do Laboratório; Praça de Conceição da Barra; Lendas de Conceição da Barra; Procissões; Rio Cricaré; a famosa cana caiana; Ladainhas.

- Ao final do encontro solicitamos que os alunos levassem fotos tiradas em Conceição da Barra quando crianças para discutir a respeito desses momentos na aula seguinte.

OFICINA DE MEMÓRIAS

Trabalhando com o Território

- Roda de Conversa:

Analisar as fotos antigas trazidas pelos alunos:

Objetivo: Compartilhar experiências e lembranças da infância em Conceição da Barra a fim de fazê-los reviver esses momentos e motivá-los a ler as experiências de infância de Bernadette Lyra.

-Solicitar que os alunos tirem fotos no celular dos locais mais conhecidos de Conceição da Barra, bem como os locais de que eles mais têm afeto na cidade.

OFICINA DE FOTOGRAFIAS

FOTOS E AFETOS

- Confecção de um cartaz com fotos antigas e atuais de Conceição da Barra; (4 grupos)
- Escrever, no cartaz, palavras que representam Conceição da Barra para cada aluno;
- Exposição do cartaz.

OFICINA DE LEITURA

- Leitura individual do conto “Pode ser qualquer tarde”, do livro Água Salobra de Bernadette Lyra. Marcar as partes importantes do conto para discussão.

- Leitura Coletiva; Interpretação

Roda de Conversa

Socialização das impressões individuais

Inferências sobre o conto

Relação Espaço/Lugar

Memória resgatada.

OFICINA DE LEITURA AFETIVA

“A literatura nada mais é que a perpétua procura de anomalias nas lembranças de cada escritor” (p.24)

- Leitura do Conto: Bernadette Lyra: - “O Ticumbi”.
- Roda de Conversa: Discussão e análise do conto
- Pontuar questões relacionadas ao afeto por Conceição da Barra.
- O que é o afeto? (No sentido de afetar)

- Quais momentos da infância afetaram a vida dos alunos?
- Discussão a respeito do Ticumbi.

Hora do Diário: Solicitar que os alunos registrem as impressões e pontos importantes apresentados nas discussões realizadas na oficina.

OFICINA DE AUTOBIOGRAFIAS

* Iremos realizar a oficina de autobiografias como parte das atividades de leitura;

- Solicitar aos alunos que destaquem um episódio de suas vidas e o relacionem com um episódio dos contos lidos. Essa busca de paralelos pode ser tanto de semelhanças como de diferenças.

Objetivo: Possibilitar, através da escrita da autobiografia, que os alunos façam uma conexão dos contos lidos com sua vida.

ELISA LUCINDA

“O que a memória ama fica eterno. Te amo com a memória imperecível”.
(Adélia Prado)

1º Momento: Motivação

- Vídeo: Mulata Exportação, de Elisa Lucinda (por Leia Rodrigues)
- Discussão sobre o vídeo;

2º Momento: Introdução (Autor e Obra)

- Biografia de Elisa Lucinda
- Obras de Elisa Lucinda;
- Vídeo: Diálogos Ausentes (Elisa Lucinda)

Impressões a respeito do vídeo

Análise e discussões a respeito da situação da mulher negra;

Hora do Diário: Solicitar que os alunos registrem as impressões e pontos importantes apresentados nas discussões realizadas na oficina.

JOGRAL

Vídeo: “Só de Sacanagem”, de Elisa Lucinda.

Impressões a respeito do vídeo

Análise e discussões a respeito do texto.

- Dividir os alunos em grupos e cada grupo irá recitar uma estrofe do poema;

- Irei montar um jogo de vozes indicando quando e quem deve falar.

* Importante enfatizar que o jogral não é apenas uma simples leitura coletiva de um texto. Na verdade, é uma espécie de dramatização. Desse modo o trecho será memorizado e encenado como se fosse um teatro.

OFICINA DE LEITURA E ESCRITA: MUDANDO A HISTÓRIA

- Apresentação do Livro;

- Leitura do Prefácio: “Meu precioso leitor”

- Leitura do Conto: “Na conta das palavras” e “Denise”.

Iremos realizar uma leitura incompleta do conto “Denise” e solicitar que os alunos (em grupo) criem o final do conto inferindo o que poderia ter acontecido.

- Ao final da aula cada grupo irá ler o que criou.

- Após a leitura irei ler o final do conto de Elisa Lucinda

*Importante frisar que “reescrever um final para o conto é um ato interpretativo”.
(COSON, p.72)

LEITURA E REESCRITA

-Leitura: “Universo, teu nome é padaria” e “Um dedinho de amor”, do livro “Conto de Vista”, de Elisa Lucinda;

*Apreciação e discussão da temática do texto;

- Solicitar que os alunos reescrevam o fecho dado pela autora, fazendo a história ganhar finais alternativos.

OFICINA DE ESCRITA CRIATIVA

- Explicar o que é e quais são as características da Escrita Criativa.

- Solicitar que escrevam à lápis textos com gêneros literários livres relacionados aos assuntos tratados nas oficinas, como as questões de memória, território, gênero e raça.

OFICINA DE ESCRITA CRIATIVA

- Reescrita dos textos produzidos pelos alunos.
- Levar os alunos ao laboratório de informática para digitar e imprimir os textos produzidos por eles.

ESCRITA FEMININA CAPIXABA

As oficinas foram encerradas com a publicação do livro “Olhos que libertam”. O livro apresentou textos argumentativos, poemas, contos escritos pelos estudantes da escola EEEM “Professor Joaquim Fonseca”.

ANEXOS

ANEXO A

“Cancioneiro 171”

Quando era criança
Vivi, sem saber,
Só para hoje ter
Aquela lembrança.

E hoje que sinto
Aquilo que fui.
Minha vida flui,
Feita do que minto.

Mas nesta prisão,
Livro único, leio
O sorriso alheio
De quem fui então.

(Fernando Pessoa)

ANEXO B

Mulata Exportação

(Poema de Elisa Lucinda)

Mas que nega linda
E de olho verde ainda
Olho de veneno e açúcar!
Vem nega, vem ser minha desculpa
Vem que aqui dentro ainda te cabe
Vem ser meu álibi, minha bela conduta
Vem, nega exportação, vem meu pão de açúcar!
(Monto casa procê, mas ninguém pode saber, entendeu
Meu dendê?)
Minha torneira, minha história contundida
Minha memória confundida, meu futebol, entendeu
Meu gelol?
Rebola bem meu bem-querer, sou seu improviso,
Seu karaokê;
Vem nega, sem eu ter que fazer nada...Vem sem
Ter que me mexer
Em mim tu esqueces tarefas, favelas, senzalas,
Nada mais vai doer.
Sinto cheiro docê, meu maculelê, vem nega, me
ama, me colore
Vem ser meu folclore, vem ser minha tese sobre
Nego malê.
Vem, bega, vem me arrasar, depois te levo pra
Gente sambar.”

Imagem: Ouvi tudo isso sem calma e sem dor.
Já preso esse ex-feitor, eu disse: “seu delegado...”
E o delegado piscou.
Falei com o juiz, o juiz se insinuou e decretou

Pequena pena

Com cela especial por ser esse branco intelectual...

Eu disse: "Seu Juiz, não adianta! Opressão, Barbaridade,
Genocídio

Nada disso se cura trepando com uma escura!"

Ó minha máxima lei, deixai de asneira

Não vai ser um branco mal resolvido

Que vai libertar uma negra:

Esse branco ardido está fadado

Porque não com lábia de pseduo-oprimido
que vai aliviar seu passado.

Olha aqui, meu senhor:

Eu me lembro da senzala

E tu te lembras da Casa-Grande

E vamos juntos escrever sinceramente outra história

Digo, repito e não minto:

Vamos passar essa verdade a limpo

Porque não é dançando samba
que eu te redimo ou te acredito

"Vê se te afasta, não invista, não insista!

Meu nojo!

Meu engodo cultural!

Minha lavagem de lata!

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

ANEXO C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – TCLE

Prezado (a) Senhor (a)

Esta pesquisa é sobre questões de gênero e raça na escola e possui o seguinte título: “A literatura e a produção de texto: pensando as questões de gênero e raça na escola”. A pesquisa está sendo desenvolvida por JOYCE RANGEL CERILLO, aluna do Curso de Mestrado em Ensino na Educação Básica do Centro Universitário Norte do Espírito Santo, da Universidade Federal do Espírito Santo – CEUNES/UFES, sob a orientação da professora Dra. ELIANE GONÇALVES DA COSTA.

Os objetivos do estudo são analisar os documentos oficiais que tratam sobre gênero e raça na escola e verificar como esses conteúdos são trabalhados em sala de aula. A finalidade deste trabalho é fomentar o debate sobre questões de gênero e raça na escola através da literatura e da produção de texto.

Solicitamos a sua colaboração para realização de entrevista semiestruturada, cujo tempo de duração será de aproximadamente 40 (quarenta) minutos. Poderão ser utilizados equipamentos de captação audiovisual. Solicitamos, ainda, sua autorização para apresentar os resultados deste estudo em eventos da área de educação, direito e políticas públicas e para publicar em revista científica nacional e/ou internacional. Por ocasião da publicação dos resultados, seu nome será mantido em sigilo absoluto.

Esclarecemos que sua participação no estudo é voluntária e, portanto, o(a) senhor(a) não é obrigado(a) a fornecer as informações e/ou colaborar com as atividades solicitadas pela Pesquisadora. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa.

Assinatura do(a) pesquisador(a) responsável

Considerando que fui informado(a) dos objetivos e da relevância do estudo proposto, de como será minha participação, dos procedimentos e riscos decorrentes deste estudo, declaro o meu consentimento em participar da pesquisa, como também concordo que os dados e imagens obtidos na investigação sejam utilizados para fins

científicos (divulgação em eventos e publicações). Estou ciente que receberei uma via desse documento.

São Mateus/ES, ____ de _____ de _____

Assinatura do participante ou responsável legal