



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE**  
**CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES**  
**CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**  
*CAMPUS DE CAJAZEIRAS*

**LITERATURA E REPRESENTATIVIDADE NA ESCOLA: A  
POESIA CEARENSE DE AUTORIA FEMININA EM RODAS  
DE LEITURA**

Leidiana Rodrigues do Vale

PEDRA BRANCA - CE

2020

**LEIDIANA RODRIGUES DO VALE**

**LITERATURA E REPRESENTATIVIDADE NA ESCOLA: A  
POESIA CEARENSE DE AUTORIA FEMININA EM RODAS  
DE LEITURA**

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Letras – PROFLETRAS - da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Cajazeiras-PB, como requisito para obtenção do grau de mestre.

Área de concentração: Linguagem e letramento.

Orientador: Prof. Dr. Nelson Eliezer Ferreira Júnior.

PEDRA BRANCA - CE

2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)  
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764  
Cajazeiras - Paraíba

V1491 Vale, Leidiana Rodrigues do.  
Literatura e representatividade na escola: a poesia cearense de autoria feminina em rodas de leitura / Leidiana Rodrigues do Vale. - Cajazeiras, 2020.  
101f.: il.  
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Nelson Eliezer Ferreira Júnior.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS)  
UFCEG/CFP, 2020.

1. Literatura de autoria feminina. 2. Representatividade. 3. Autoras cearenses. 4. Rodas de leitura. 5. Sala de aula. I. Ferreira Júnior, Nelson Eliezer. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCEG/CFP/BS

CDU - 821.134.3(81)-055.2(043.2)

LEIDIANA RODRIGUES DO VALE

**LITERATURA E REPRESENTATIVIDADE NA ESCOLA: A  
POESIA CEARENSE DE AUTORIA FEMININA EM RODAS  
DE LEITURA**

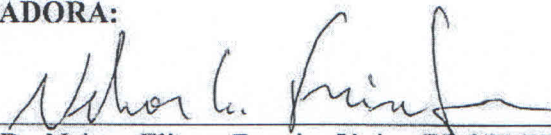
Defesa da Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras – PROFLETRAS - da Universidade Federal de Campina Grande, Campus Cajazeiras- PB, como requisito para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de Concentração Linguagem e letramento.

Orientador: Prof. Dr. Nelson Eliezer Ferreira Júnior

Defesa em: 20 / 04 / 2020

Os membros da Banca Examinadora consideram a Candidata APROVADA

**BANCA EXAMINADORA:**



Prof. Dr. Nelson Eliezer Ferreira Júnior (PROFLETRAS/ UFCG)  
Orientador

**PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA**

Profª. Dra. Lígia Regina Calado de Medeiros (PROFLETRAS/ UFCG)  
Examinadora 1

**PARTICIPAÇÃO POR VIDEOCONFERÊNCIA**

Profª. Dra. Kássia Mota de Sousa (UAE/ UFCG)  
Examinadora 2

Profª. Dra. Hérica Paiva Pereira (PROFLETRAS/ UFCG)  
Suplente

## **AGRADECIMENTOS**

Ao meu orientador, Prof. Dr. Nelson Eliezer Ferreira Júnior, pelo conhecimento partilhado e pelo exemplo de inteligência, gentileza e paciência, que por sua generosidade aceitou me orientar.

Aos membros das bancas examinadoras - qualificação e defesa - por toda atenção, críticas e contribuições para melhoria do meu trabalho.

Aos meus professores, desde a educação básica à educação superior, que me deram subsídios para conquistar meus objetivos e chegar a esse momento de realização.

Aos meus pais, irmão(ãs) que, ao longo da minha vida, estiveram ao meu lado me dando o apoio necessário, a fortaleza e o aconchego para superar todas as dificuldades.

Aos meus companheiros e amigos da Turma 5 do PROFLETRAS que contribuíram para o meu aprendizado e crescimento pessoal e profissional, em especial, Luzia Helena e Tânia Amâncio, conselheiras e companheiras de viagem.

Certamente, é difícil nomear e agradecer com justiça a todas as pessoas que fizeram parte da minha trajetória. Deixo, então, meu muito obrigada a todos que fizeram parte de minhas vivências e foram fontes de inspiração e carinho.

Não precisa ser Amélia pra ser de verdade  
Cê tem a liberdade pra ser quem você quiser  
Seja preta, indígena, trans, nordestina  
Não se nasce feminina, torna-se mulher.

Bia Ferreira. “Não precisa ser Amélia”

## RESUMO

Esta dissertação de mestrado situa-se no campo do ensino de literatura e volta-se para a análise da presença da literatura de autoria feminina em sala de aula. De caráter metodológico qualitativo e participante, objetivou-se investigar, através das rodas de leitura em uma turma do 9º ano, a representatividade feminina na poesia de autoras cearenses no ambiente escolar e como essas obras oportunizam a discussão sobre o contexto sociocultural, especialmente os padrões de gênero. Tal abordagem parte do estudo das obras poéticas das escritoras Ieda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho à luz de Connell e Pearse (2015, 2016), Dalcastagnè (2012) e Miskolci (2012). A discussão aqui empreendida parte do pressuposto de que a literatura, mais especificamente a leitura de poemas, contribui reflexivamente para ampliação da visão de mundo de cada leitor, torna-se, portanto, ferramenta para (re)construção de significados e percepção das expressões de gênero em diferentes contextos de produção e recepção. Assim, a partir do estudo comparativo dos padrões de gênero nas obras dessas autoras, podemos elencar semelhanças e diferenças marcadas pelo contexto sociocultural no qual elas estão inseridas. O resultado do estudo demonstra a importância da utilização da literatura de autoria feminina contemporânea nas reflexões sociodiscursivas nas escolas para a percepção das expressões de gênero pelos(as) alunos(as), a partir de metodologias reflexivas e dialógicas, especialmente as rodas de leitura.

**PALAVRAS-CHAVE:** Literatura de autoria feminina. Representatividade. Rodas de leitura.

## **ABSTRACT**

This master's dissertation is situated in the literature teaching area and it focuses on the analysis of the presence of female authored literature in classroom. In a qualitative and participatory methodological character, it had as objective to investigate, using reading circles in a 9th grade class, the female representativeness in the poetry of cearenses authors in school environment and how these works provide the opportunity to discuss about the socio-cultural context, specially the gender patterns. This approach starts from the study of poetic works of the writers Leda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho pursuant Connell and Pearse (2015, 2016), Dalcastagnè (2012) and Miskolci (2012). The discussion done here is based in the assumption that the literature, more specifically the poems reading, contributes reflexively to the broaden of worldview of each reader, becomes, therefore, a tool for (re) construction of meaning and perception of gender expressions in different contexts of production and reception. In this way, from the comparative study of gender patterns in these authors' works, we can point similarities and differences marked by socio-cultural context where they are immersed. The result of the study indicates the importance of using of contemporary female authored literature in sociodiscursive reflections in the schools for the perception of gender expressions by students, from the reflective and dialogical methodologies, specially the reading circles.

**KEYWORDS:** Female authored literature. Representativeness. Reading circles.



## SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	9
2. REPRESENTATIVIDADE E HIERARQUIA DE GÊNERO .....	13
2.1 O lugar de fala.....	15
2.2 A escola, um espaço possível para reflexão sobre as expressões de gênero.....	18
3. O ENSINO DE LITERATURA E AS DISCUSSÕES SOBRE REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO .....	24
3.1. A representatividade na literatura contemporânea.....	28
4. O OLHAR E A VOZ FEMININA NA LITERATURA CEARENSE .....	33
4.1 A definição da abordagem: as rodas de leitura, os textos literários e as autoras .....	35
4.2 O encontro com os mistérios de Ieda Estergilda de Abreu .....	39
4.3 (Re)Descobrimo o sertão através do olhar de Zilda Marinho .....	48
5. AS RODAS DE LEITURA: REFLETINDO SOBRE GÊNERO E AUTORIA FEMININA .....	54
5.1. A inserção no campo: conhecendo a EEFTI Maria Alves de Oliveira .....	56
5.2 O Livro Didático e a literatura de autoria feminina .....	58
5.3 As rodas de leitura .....	60
6. MATERIAL ESTRUTURADO.....	74
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	82
REFERÊNCIAS .....	84
APÊNDICES .....	88
Apêndice 1 - ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS COM AS ESCRITORAS ZILDA MARINHO E IEDA ESTERGILDA DE ABREU .....	88
ANEXOS .....	94
Anexo 1 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA .....	94
Anexo 2- FOTOS COM A ESCRITORA ZILDA MARINHO.....	96
Anexo 3: RECORTES DE JORNAIS SOBRE IEDA ESTERGILDA DE ABREU.....	97
Anexo 4: ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE AS RODAS DE LEITURA ...	99

## INTRODUÇÃO

No nosso cotidiano lemos com objetivos diversos: entretenimento, obter uma informação, nos comunicar. As possibilidades de leitura na sociedade são amplas, ela está presente em nossas vidas desde as situações mais habituais, às mais complexas. Lemos uma diversidade de textos: rótulos, fotografias, outdoor, músicas, mensagens em redes sociais, enfim, a leitura é uma prática social de inserção ao mundo e está presente em vários eventos sociais, em vários contextos de interação. Assim, diante da diversidade de eventos que envolvem habilidades leitoras, a escola torna-se o espaço para efetivação dessas práticas de forma mais crítica e analítica.

De fato, a escola deve buscar o desenvolvimento de competências leitoras no(a) aluno(a). Nesse âmbito, o ensino de literatura torna-se um aliado, porque através da literatura enriquecemos nossa cultura e nosso vocabulário, desenvolvemos um pensamento crítico e uma visão de mundo, mergulhamos em um mundo de imaginação e novos conhecimentos. Ademais, o contato com uma diversidade de textos e autores(as) integra a construção dos saberes e da fruição dos alunos-leitores/ alunas-leitoras.

Para que a experiência da literatura – e da arte em geral – possa alcançar seu potencial transformador e humanizador, é preciso promover a formação de um leitor que não apenas compreenda os sentidos dos textos, mas também que seja capaz de fruí-los. Um sujeito que desenvolve critérios de escolha e preferências por autores, estilos, gêneros. (BRASIL, 2017, p. 196)

Nesse sentido, cabe-nos pensar as abordagens com textos literários numa perspectiva dialógica, nas quais as pessoas envolvidas no processo participem ativamente da construção do conhecimento. Uma experiência literária que considera os(as) leitores(as) protagonistas na construção de significados para o texto e na apropriação desses saberes à sua formação. E, assim, gradativamente, demonstrarão suas escolhas e preferências.

De acordo com Bakhtin (2016, p. 83), “ver e compreender o autor de uma obra significa ver e compreender outra consciência, a consciência do outro e seu mundo”. Desse modo, quanto mais diversificado for o leque de textos e autores(as) abordados no ensino de literatura, mais enriquecedora será a experiência dos(as) alunos(as) e mais ampla será sua visão de mundo. Entretanto, observa-se nas práticas de leituras de textos literários em sala de aula que a literatura de autoria feminina não é tão frequente quanto à literatura de autoria masculina. Assim, devido a um processo de apagamento dessa literatura dos livros didáticos

ao longo dos tempos, os(as) discentes têm dificuldades em visualizar a representatividade da voz e da visão feminina sobre as construções sociais expressas através dessas produções.

A presença da literatura de autoria feminina em sala de aula é tão fundamental quanto a presença das mulheres nas diversas áreas sociais, pois o processo de emancipação feminina passa pela afirmação de sua identidade, que está expressa também em suas produções literárias. Segundo Tiburi (2019), demorou para que as mulheres conquistassem o seu lugar de fala, o seu direito de dizer o que aconteceu, o seu direito de pesquisa e de memória. Na sociedade contemporânea, em que consideramos a necessidade de discutirmos os padrões de gênero, o ensino de literatura converge nessa direção, além disso, contribui para que o(a) aluno(a) torne-se protagonista, ou seja, um sujeito que analisa e estabelece relação entre os padrões de gêneros expressos no texto e aqueles identificados nas suas vivências.

Diante dessa perspectiva, esse estudo considera a seleção de textos de duas escritoras contemporâneas, assim como pertencentes a uma realidade sociocultural local. Essa escolha busca trazer para essa abordagem a possibilidade do diálogo com a realidade do(a) aluno(a). Nesse processo de seleção de textos, nos deparamos com o enfrentamento de três realidades distintas dos textos comumente abordados em sala de aula, uma vez que optamos por investigar uma estratégia de ensino pautada em uma literatura de autoria feminina, regional e contemporânea. Além de considerarmos a inserção da literatura de autoria feminina nas escolas, estamos considerando-a num processo de empoderamento, de transformação do silêncio em voz.

Desse modo, a escola como espaço democrático, que respeita a heterogeneidade e individualidade dos indivíduos, estará proporcionando o acesso a textos literários diversos que apresentam diferentes perspectivas e diferentes realidade socioculturais. Além da leitura dos cânones<sup>1</sup>, a defesa do ensino de literatura é por uma literatura de todos/todas e para todos/todas, feita por diferentes autores/autoras que se manifestam através da arte literária e que expressam algo sobre o mundo.

Vale ressaltar ainda que os textos literários agregam leituras de mundo e apresentam pontos de vista de gênero sob a ótica das relações sociais em diferentes contextos. Assim, esse estudo levou em consideração a representatividade da voz e da visão feminina na poesia das

---

<sup>1</sup> Cânone é um termo utilizado no contexto literário para designar um conjunto de obras e autores/as considerados/as geniais, que, segundo uma tradição literária, apresentam valores representativos e qualidades estéticas que devem ser exaltadas e transmitidas de geração em geração.

<sup>2</sup> O jornal publicou a reportagem em setembro de 2019, na qual analisou 1,4 milhão de notificações recebidas de 2014 a 2018.

<sup>3</sup> A Escola Nova foi um movimento de renovação da educação, na primeira metade do século XX, especialmente forte na Europa e na América, organizado por educadores e pedagogos. No Brasil, o escolanovismo

autoras cearenses Ieda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho. Refletimos, a partir da experiência das rodas de leitura, sobre as contribuições dos seus poemas na compreensão e nas discussões sobre os padrões de gênero expressos em seus textos e aqueles expressos nas vivências dos(as) alunos(as). No entorno dessa discussão está um repensar o ensino de literatura, que vai ao encontro também de estudos literários das últimas décadas que buscam desconstruir os cânones e questionam essas posições assumidas numa configuração social patriarcal.

A escolha metodológica pela pesquisa qualitativa e participante viabilizou lançarmos um olhar para as obras dessas autoras cearenses - Ieda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho. Ao considerarmos o estudo de seus poemas, idealizamos as Rodas de leitura com a turma de 9º ano da escola pública de ensino fundamental de tempo integral no município de Pedra Branca, Ceará, EEFTI Maria Alves de Oliveira. Acreditamos que, ao propormos a presença da literatura de autoria feminina nas escolas, poderemos contribuir para a percepção de algumas questões de gênero, assim como, analisar se os textos são condizentes com temáticas que abordam os papéis sociais contemporâneos. Além disso, poderemos contribuir para construir uma imagem da mulher vinculada à escrita, pois o(a) aluno(a) precisa perceber a mulher em diferentes espaços.

Em suma, o campo de estudo dessa pesquisa se faz na prática de rodas de leitura, com a presença de literatura de autoria feminina, visto que a literatura também é um espaço de fala importante, em que a mulher pode expressar algo sobre mundo e sobre as representações socioculturais. Desse modo, as questões postas aqui se voltam para os seguintes pontos: como a literatura contribui para a construção e reconstrução dos papéis sociais, especialmente em relação ao gênero? Como as rodas de leitura e a presença da literatura de autoria feminina nas escolas podem contribuir para a percepção dos(as) alunos(as) sobre as expressões de gênero? Como desenvolver estratégias para que os(as) alunos(as) tenham acesso à produção literária de autoria feminina cearense contemporânea?

Com o propósito de analisarmos essas questões, assim como abarcar os objetivos que compõem essa dissertação, esse estudo foi convertido em capítulos que, previamente, apresentaremos a seguir. O segundo capítulo aborda algumas diferenças entre homens e mulheres na sociedade contemporânea no campo da política, da literatura, assim como abordamos os conflitos de gênero presentes no ambiente escola. Ainda nesse capítulo empreendemos uma pequena discussão sobre a persistência da discriminação e da violência contra a mulher.

No terceiro capítulo evidenciamos alguns aspectos do ensino de literatura e voltamos o nosso olhar especificamente para a presença da literatura de autoria feminina em sala de aula. Partilhamos também alguns dados do estudo de Regina Dalcastagnè, no qual a autora faz um mapeamento do romance brasileiro contemporâneo retratando em seu estudo como são representados os papéis femininos e masculinos nesses romances. Embora a nossa pesquisa traga uma abordagem com poemas, esse estudo de Dalcastagnè torna-se importante para percebermos como a representação das expressões de gênero na literatura ainda é marcada por estereótipos.

O quarto capítulo adentra no objetivo exploratório dessa pesquisa lançando um olhar para a literatura contemporânea cearense de autoria feminina, especificamente para as obras de Ieda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho. A fim de construirmos uma compreensão sobre a escolha dessas autoras para realização das rodas de leitura, apresentamos entrevistas, discussões sobre suas trajetórias e apresentação de suas obras.

Quanto à natureza aplicada, no quinto capítulo apresentamos o locus da pesquisa, a escola pública cearense de ensino fundamental Maria Alves de Oliveira. Apresentamos também o relato das rodas de leitura na turma de 9º ano, acompanhado das considerações e discussões acerca da utilização de textos de autoria feminina em sala de aula para empreendemos um diálogo sobre as expressões de gênero na sociedade contemporânea. Pretendemos com esse debate, baseado nas leituras e na experiência das rodas de leitura, repensar o ensino de literatura na EEFTI Maria Alves de Oliveira discutindo a representatividade feminina e sua importância para construção de diferentes visões sobre as expressões de gênero na sociedade.

No quinto capítulo também trazemos uma análise do livro didático adotado na instituição de ensino supracitada, *Português Linguagens*, 9º ano, de autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, publicado pela editora Saraiva em 2015. Nessa análise constatamos a presença reduzida de produções literárias de autoria feminina em comparação ao número de produções de autoria masculina. Além do pouco espaço para as produções de autoria feminina, constatamos ainda que essa abordagem, em alguns momentos, é pouco significativa, pois não considera uma reflexão sobre a produção.

Por fim, com o intuito de trazer a literatura de autoria feminina para o ambiente escolar, o sexto e último capítulo apresenta um material estruturado para a abordagem em sala de aula dos poemas de Ieda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho. Nele apresentamos o texto, orientações para abordagem e dicas de atividades.

## 2. REPRESENTATIVIDADE E HIERARQUIA DE GÊNERO

O mundo social, até meados do século XX, foi marcado, profundamente, por tratamentos desiguais entre os mais diferentes grupos. Apesar das lutas e das conquistas de direitos durante o século XX e início do século XXI, a sociedade contemporânea ainda é marcada pelas desigualdades, entre as quais destacamos as diferenças nas relações entre homens e mulheres. A materialização dos papéis feminino e masculino na história foi marcada pela desigualdade, pelo estabelecimento de relações de poder, pela inferiorização e pela exclusão da mulher de diversos campos sociais.

Essa diferença entre homens e mulheres é fruto de uma construção histórica e está presente em diferentes culturas e grupos sociais, assim assume diferentes faces. Como afirma Butler (2019), se alguém é uma mulher, isso certamente não é tudo o que esse alguém é. O gênero nem sempre se constitui de maneira coerente ou consistente nos diferentes contextos históricos, mas sim estabelece interseções com modalidades raciais, classistas, étnicas, sexuais e regionais de identidade discursivamente constituídas. Nesse sentido, no que diz respeito às diferentes expressões de gênero, Connell e Pearse afirmam:

Ao falarmos sobre gênero, não estamos falando apenas das simples diferenças ou categorias fixadas. Estamos falando de relações, fronteiras, práticas, identidades e imagens ativamente criadas em processos sociais. Elas passam a existir em circunstâncias históricas particulares, moldam a vida das pessoas de maneira profunda e frequentemente contraditória e estão sujeitas a mudanças e lutas históricas. (2015, p. 84)

As expressões de gênero não podem ser dissociadas dos sujeitos, nem do tempo e do espaço, ou seja, fazem parte de uma construção histórica, social e ideológica. Assim, mesmo diante do pluralismo das expressões de masculinidade e feminilidade decorrente de inúmeros fatores, precisamos compreender as formas contemporâneas naturalizadas referentes ao ser homem e ao ser mulher, além de refletirmos sobre participação social e afirmação de direitos.

De acordo Connell e Pearse (2015), o gênero como um sistema de relações é criado num processo histórico e não pode ser jamais fixado, nem exatamente reproduzido, então a questão não é “o gênero pode mudar?”, mas “em que direção está mudando?”. Sendo assim, diante da dinâmica das expressões de gênero e em meio às lutas femininas, faz-se necessário, indubitavelmente, discutirmos e refletirmos sobre como a sociedade se move e sobre os traços de discriminação e inferiorização da mulher na sociedade contemporânea. Precisamos também ressignificar os papéis de homens e mulheres, pois, historicamente, esses papéis estão

enraizados num contexto de dominação masculina. E, ao longo dos tempos, esse contexto de dominação orientou o nosso conhecimento sobre o mundo.

De acordo com o Dicionário crítico do feminismo:

Masculinidade e feminilidade designam as características e as qualidades atribuídas social e culturalmente aos homens e às mulheres. Masculinidade e feminilidade existem e definem em sua relação e por meio dela. São as relações sociais de sexo, marcadas pela dominação masculina, que determinam o que é considerado “normal” – e em geral interpretado como “natural” – para mulheres e homens. (MOLINIER e WELZER-LANG, 2009, p.101)

Na medida em que a posição das mulheres foi mudando na sociedade, novas expressões associadas ao masculino e ao feminino passaram a ser consideradas “normais” ou “naturais”. No entanto, isso não significa que essas relações já se tornaram harmoniosas e igualitárias, pois o sexismo e o patriarcado ainda atuam nas relações sociais. Assim, se as lutas feministas nas últimas décadas produziram reformulações nessa dominação masculina, cabe-nos, portanto, apreendê-las e ressignificar essas relações.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos considera que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e dos seus direitos iguais e inalienáveis constitui o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo, assim, o artigo 2º propõe abolir toda forma de discriminação. Nessa perspectiva, a igualdade entre os papéis sociais de gênero desponta como uma das lutas fundamentais para promoção do que foi estabelecido a mais de oitenta anos. Contudo, muitas conquistas ainda precisam se consolidar para que possamos promover mudanças substanciais na sociedade e construir uma cultura de igualdade entre homens e mulheres.

Nesse sentido, um dos pontos de partida para ressignificação dos padrões de gênero é a literatura, pois as práticas sociais e, especialmente a literatura, envolvem interpretar o mundo e perceber uma vastidão de significados. Entrando em contato com uma diversidade de textos literários, poderemos ampliar nossa interpretação dos traços dos processos sociais por meio dos quais as expressões de gênero estão constituídas. Como afirma Connell e Pearse (2015), as relações de gênero sempre operam em um contexto, interagindo com outras dinâmicas da vida social e dessas operações é que vêm muitas das forças de transformação.



Logo, a literatura pode ser um espaço para apreensão, reflexão e transformação dos papéis de gênero constituídos na sociedade contemporânea.

## **2.1 O lugar de fala**

A história de luta por um novo modelo de sociedade, que não seja marcado pelas desigualdades, se firma na legitimação do lugar de fala da mulher, assim como dos demais grupos marginalizados, nas diversas áreas, inclusive na literatura. A escritora e filósofa Djamila Ribeiro nos traz a seguinte perspectiva sobre o lugar de fala: “o falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensamos o lugar de fala como refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social.” (2019, p.64)

Segundo Connell e Pearse (2015), as expressões simbólicas de gênero mudam ao longo do tempo, assim como as atitudes em relação à igualdade de gênero. Logo, na contemporaneidade, os padrões de gênero estão sendo reformulados por mudanças e lutas sociais. O Feminismo ganhou força na luta por direitos iguais, como também o movimento LGBT que aborda uma diversidade de questões relativas a gênero e sexualidade. É nesse contexto que emerge o empoderamento e o lugar de fala de grupos que, ao longo da história, foram silenciados.

Apesar de transformações, a sociedade ainda apresenta marcas profundas de violência, exclusão social e invisibilidade das minorias. Essas lutas fomentam discussões e debates sobre a construção de uma sociedade mais igualitária, na qual a escola deve ser pensada a partir da convivência e da construção de relações harmoniosas com a diversidade e com as diferenças. Contudo, nesse espaço educacional, os papéis de gênero, muitas vezes, se manifestam numa arena de conflitos em decorrência dos padrões culturalmente impostos de feminilidade e masculinidade.

Os padrões e conceitos de gênero foram construídos socialmente, estão enraizados nos sujeitos, faz parte de suas crenças e valores, por isso sua ressignificação exige questionamentos, reflexão e luta. De acordo com Adichie (2017, p.28), “os estereótipos de gênero são tão profundamente incutidos em nós que é comum os seguirmos mesmo quando vão contra nossos verdadeiros desejos, nossas necessidades, nossa felicidade”. Apesar dessa força, os significados de masculinidade e de feminilidade na sociedade se transformam, não são estáticos, contudo, demanda tempo e acontece dentro de um processo de mudanças sociais em diversos campos, tais como: artístico, político, educacional.



O século XX e o início do século XXI foram marcados por lutas das organizações femininas por melhores condições de trabalho, por direitos sociais e políticos, além do resgate de personalidades históricas, de escritoras, enfim, reivindicações para que a mulher seja reconhecida em diversos campos. Entretanto, a conjuntura social brasileira ainda revela desigualdade de gênero. Por exemplo, dados do IBGE, em 2017, mostram a persistência dessa desigualdade no campo político, já que dados apontam os seguintes percentuais de parlamentares: Senadoras 16% e deputadas federais 10,5%.

Embora, desde 2009, o Brasil possua legislação que torna cotas eleitorais obrigatórias – de modo que em eleições proporcionais, haja no mínimo 30% e no máximo 70% de candidaturas de cada sexo, por cada partido ou coligação partidária –, esses dados do IBGE revelam que a representatividade das mulheres na política está distante do desejado. Ainda há muitas dificuldades para as mulheres serem eleitas e ocuparem cargos de poder, sendo assim, as mulheres não têm voz ativa nas tomadas de decisões políticas do país. Câmaras de vereadores, prefeituras, governos estaduais, enfim, em todas as esferas a representatividade é muito baixa.

Vale destacar que a eleição da primeira representante feminina no país, em 2010, pareceu uma mudança nesse cenário. A eleição de Dilma Rousseff pareceu a afirmação da participação feminina, contudo inúmeras manobras e jogos políticos acarretaram na cassação de seu segundo mandato. Em seu discurso final, após impeachment, Dilma afirmou:

Às mulheres brasileiras, que me cobriram de flores e de carinho, peço que acreditem que vocês podem. As futuras gerações de brasileiras saberão que, na primeira vez que uma mulher assumiu a Presidência do Brasil, o machismo e a misoginia mostraram suas feias faces. Abrimos um caminho de mão única em direção à igualdade de gênero. Nada nos fará recuar (ROUSSEFF, 2016).

Os dados e os fatos mostram que a política ainda é um território masculino. Esse espaço, assim como os diversos campos da sociedade, ainda está sendo reclamado pelas mulheres. Quando Dilma assumiu a presidência, sua atuação e sua postura passaram a ser atacadas constantemente a partir de valores e padrões masculinos. Esse acontecimento político reafirma como a discriminação e a misoginia ainda estão presentes em todos os âmbitos nas relações sociais (público, privado, afetivo, social).

O espaço na literatura, assim como na política, também é ocupado majoritariamente por homens. Isso é reflexo de um longo período histórico no qual a mulher foi impedida de exercer atividades intelectuais. No Brasil, até meados do século XIX, a educação era

destinada somente às filhas da elite, e estas ainda eram discriminadas não tendo acesso a todas as matérias ensinadas aos homens. Assim, historicamente, o número de publicações e premiações literárias femininas são inferiores, não em decorrência da qualidade, mas devido à conjuntura social que lhes negavam esse espaço. A Academia Brasileira de Letras, por exemplo, criada em 1897, foi formada exclusivamente por homens até 1977, quando a cearense Rachel de Queiroz, foi eleita a primeira mulher da ABL.

A discriminação e o sexismo estavam expressos no próprio Regimento da ABL. Até 1976, o artigo 17 deixava explícito a exclusividade masculina:

Os membros efetivos serão eleitos, nas condições do art. 2.º dos Estatutos, dentre os brasileiros, **do sexo masculino**, que tenham publicado, em qualquer gênero de literatura, obra de reconhecido mérito, ou, fora desses gêneros, livros de valor literário. (Grifos meus).

Em pleno século XXI, a literatura de autoria feminina ainda enfrenta barreiras, principalmente no que diz respeito à política de publicação que ainda é uma seara de dominação masculina. No entanto, a cada dia, novas escritoras conquistam o espaço editorial, quebram padrões e lutam contra a invisibilidade da literatura feminina. Contudo, ainda predomina muitos estereótipos com relação a essa literatura, tais como: a obra abordaria temática de interesse exclusivo feminino, as obras seriam muito românticas e delicadas, entre outros. Desse modo, as escritoras continuam sendo preteridas em relação aos escritores, assim como excluída do cânone literário.

Ademais, nessa conjuntura social, em que as raízes patriarcais ainda imperam, a violência se torna umas das faces mais cruéis. Dados do SINAN (Sistema de Informação de Agravos de Notificação) e publicado em 2019 pela Folha<sup>2</sup> mostram que o Brasil registra 1 caso de agressão a mulher a cada 4 minutos. Ainda de acordo com esse levantamento, em 2018, com relação à violência física, sexual, psicológica, entre outras: 32% das vítimas são masculinas, enquanto 68% são femininas.

Ainda a partir desse levantamento percebe-se que a violência contra as mulheres nas diferentes categorias previstas pelo Sistema de Notificação do Ministério da saúde é alarmante, em 2018 foram registrados as seguintes agressões às mulheres por homens: violência sexual: 34.352; violência física: 97.757; violência psicológica: 52.267; e, tortura: 5.188. Essa situação intolerável deve ser combatida e o ambiente escolar pode e deve tornar-

---

<sup>2</sup> O jornal publicou a reportagem em setembro de 2019, na qual analisou 1,4 milhão de notificações recebidas de 2014 a 2018.

se um espaço de mudança dessa mentalidade misógina que alimenta a discriminação e a violência contra a mulher.

Grande parte dessa violência é cometida em âmbito privado, faz parte do cotidiano de muitos(as) dos(as) nossos(as) alunos(as), assim essa problemática não pode ser mais ignorada do contexto escolar. Pensar a escola pública com o seu papel social, é pensar a escola como um espaço que questiona os diversos conflitos sociais e questiona também quais padrões de gênero estão sendo percebidos e assumidos por seus alunos e suas alunas. A violência que acomete as mulheres não pode ser naturalizada pela sociedade, assim a literatura pode ser um dos espaços de reflexão e percepção de novos modelos de masculinidade e feminilidade.

## **2.2 A escola, um espaço possível para reflexão sobre as expressões de gênero.**

Relações de gêneros são feitas e refeitas na vida cotidiana, assim como através de agentes que transmitem padrões de comportamento como a família, a escola, a igreja. Cabe-nos determos no ambiente escolar, pois ele é, por excelência, um espaço de convivência, construção de valores e formação de opinião. Logo, se torna um espaço de problematização e discussões de diversas questões sociais e, entre estas, os padrões de gênero. Além disso, determina, muitas vezes, atividades e comportamentos considerados adequados ao masculino e ao feminino. Segundo Lima (2014), a escola, com suas práticas, diz o que deve ou não ser feito, bem como informa o lugar dos sujeitos, contribuindo para a constituição de identidades de gênero.

A escola, na contemporaneidade, caminha em busca da aproximação entre a sala de aula e as discussões sobre as questões sociais, além disso, busca levar em consideração a diversidade e as individualidades dos sujeitos. Essa visão do papel social da escola e as discussões sobre sua contribuição para transformação, ou manutenção, dos padrões da sociedade teve início no Brasil na primeira metade do século XX, com um movimento de inovação, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova<sup>3</sup>. A partir desse período, a escola passou por mudanças quanto aos objetivos, aos ideais e às metodologias, ocorreu a reconstrução de um projeto educacional que buscava romper com padrões tradicionais. O grupo de educadores que encabeçaram o movimento, como Anísio Teixeira, defendiam uma

---

<sup>3</sup> A Escola Nova foi um movimento de renovação da educação, na primeira metade do século XX, especialmente forte na Europa e na América, organizado por educadores e pedagogos. No Brasil, o escolanovismo desenvolveu-se especialmente após a divulgação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, em 1932, sob importantes impactos de transformações econômicas, políticas e sociais,.

escola que estivesse articulada com outras instituições sociais, ou seja, assumisse responsabilidade social.

Contudo, liberdade de pensamento e de ensino, busca por uma formação crítica dos sujeitos, respeito à diversidade são conquistas da democracia, assim, durante a Ditadura Militar (entre 1964 e 1985), houve um retrocesso, pois os professores perderam o direito de cátedra, ou seja, o direito de ensinar e pesquisar sem censura. Além disso, as políticas educacionais voltaram-se, principalmente, para formação de uma mão de obra pautada em um modelo que fortalecia a obediência no ambiente de trabalho e também a obediência social.

O autoritarismo do Regime Militar procurou banir pedagogias emancipadoras, que se voltava para formação de um pensamento crítico, como a Pedagogia Freiriana. Paulo Freire discute a escola sob a perspectiva de um espaço para a construção do conhecimento a partir da realidade do aluno e da leitura de mundo. Nesse sentido, Paulo Freire afirma:

A educação como prática da liberdade, ao contrário daquela que é prática da dominação, implica a negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim como também a negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. (FREIRE, 2011, p.98)

Na Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, as práticas pedagógicas são pensadas em um processo de associação de significados, de diálogo e de reflexão, ou seja, são práticas que colocam os sujeitos num processo de construção do pensamento crítico. Por conseguinte, esse pensamento crítico, leva-os a descobrir também as injustiças sociais, uma realidade construída a partir de opressores e oprimidos.

Posteriormente, a década de 1980 assistiu a queda da ditadura militar e o início do processo de redemocratização do Brasil. Nesse período, em meio às conquistas de direitos, passa-se a discutir novos rumos para a educação do país. A reorganização do campo educacional passou, primeiramente, pela necessidade de uma educação de qualidade para todos. Assim, a Constituição Federal de 1988 estabeleceu no artigo 205 que a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

A CF/1988 traz ganhos importantes quanto à democratização e à promoção da educação, além disso, traz abertura para pensar a escola como espaço para formação cidadã, assim como a garantia da liberdade de pensamento e de ensino. A Lei de Diretrizes e Base da Educação (Lei 9.394/96) também busca viabilizar um ensino voltado para o exercício da cidadania. Assim, no art. 2º, estabelece que a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos

princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Desse modo, um projeto escolar preocupado com o pleno desenvolvimento cognitivo, sociocultural e profissional do(a) aluno(a) precisa conduzi-lo(a) a uma leitura de mundo e a uma visão crítica da sociedade e de seus mecanismos de dominação. Essas discussões perpassam também pelas expressões de gênero, pois a escola, assim como a sociedade, é um espaço de convivência heterogênea e plural. A negação dessa diversidade e das diferenças, muitas vezes, favorece o preconceito e os conflitos, por isso a escola não pode ser omissa quanto às diversas questões e pressões sociais, inclusive de gênero.

Nessa perspectiva dos desafios para uma educação transformadora e de um ensino que considera os conflitos socioculturais como relevantes na prática de ensino, Miskolci afirma:

O grande desafio na educação talvez permaneça o mesmo: o de repensar o que é educar, como educar e para que educar. Em uma perspectiva não normalizadora, educar seria uma atividade dialógica em que as experiências até hoje invisibilizadas, não-reconhecidas ou, mais comumente, violentadas, passassem a ser incorporadas no cotidiano escolar (2012, p. 51)

A conjuntura social mudou, e com isso as exigências educacionais também mudaram. O mundo globalizado e suas tecnologias favorece a interação com o diferente, a revelação das individualidades, liberdade de expressões de diferentes valores, popularização das lutas por igualdade de gênero e muitos outros aspectos transformadores. Contudo, esse mundo globalizado também apresenta inúmeros aspectos negativos como invasão de privacidade, xenofobia, polarização de ideias e a proliferação de comentários racistas, misóginos e homofóbicos na internet. Diante desse novo cenário, aumenta a responsabilidade da escola em, também, se renovar e/ou inovar.

Assim, começa a propagar-se um novo modelo de educação baseado no respeito à diversidade, pautado no combate a toda forma de preconceito e discriminação, direcionando-se à construção de um ambiente escolar menos conflituoso. Porém, assim como na sociedade, na escola ainda predomina a tendência de tomar as diferenças como inadequadas, estabelecendo certos padrões de comportamentos como aceitáveis, enquanto outros não são reconhecidos, isso diz respeito também às expressões de gênero.

Hoje, a escola carece de mudanças devido aos desafios impostos pela sociedade e também em decorrência da própria organização escolar. Pois, as crianças têm acesso ao

espaço educacional cada vez mais cedo, visto que a partir de 2009, tornou-se obrigatório a matrícula de criança a partir de 4 anos na pré-escola, anteriormente a obrigatoriedade era somente no ensino fundamental, isto é, aos 7 anos. Assim, a criança vivencia a experiência da descoberta e da construção de gênero no seio familiar e também na escola. Porém, a escola é o espaço onde, muitas vezes, os estereótipos de gêneros são reforçados seja através da linguagem, das brincadeiras, do material didático, da organização das atividades, entre outros fatores explícitos ou implícitos.

Na escola, as crianças começam a perceber que se não seguir determinados comportamentos poderão sofrer consequências como bullying, punições e rejeição. Essa violência pode assumir várias facetas, ela está inserida nas dinâmicas das relações sociais e, conseqüentemente, se estende ao ambiente escolar. Pode ser entre os pares (alunos/alunas), ou até mesmo envolver os demais atores(as) do ambiente escolar (professores, funcionários, gestores). Digamos que um menino/adolescente, em uma determinada apresentação artística na escola, não siga determinados comportamentos definidos como masculino, ele poderá, a partir daquele momento, sofrer violência verbal, psicológica ou física protagonizadas pelos colegas e até mesmo poderá ser repreendido por algum(a) professor(a).

Contudo, esses comportamentos opressores não devem ser considerados algo intrínseco à sociedade e ao ambiente escolar, pois assim como foram assimilados e naturalizados também podem ser desnaturalizados. Como afirma Connell e Pearse: “O aprendizado de gênero pode ocorrer a qualquer momento em que uma pessoa encontra relações de gênero no curso da vida cotidiana.” (2015, p. 202). Desse modo, a questão da violência em decorrência de conceitos e opiniões pré-concebidas sobre o masculino e o feminino pode ser problematizada e discutida para que ocorra a (re)construção de um pensamento reflexivo e transformador.

A formação plena dos cidadãos em condição de igualdade - como rege a Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Base da Educação - necessita de um espaço que acolha e respeite as diferenças. Assim, a escola precisa realmente tornar-se um espaço de fortalecimento do respeito à pluralidade e às individualidades dos sujeitos. Quanto aos protagonistas desse ambiente, especialmente os(as) professores(as), eles(as) precisam compreender que as discussões relativas aos papéis de gênero devem estar presentes em sala de aula.

A escola, seguindo esses pressupostos, no momento em que está buscando desnaturalizar o tratamento desigual entre homens e mulheres, ressignificar conceitos de

masculino e feminino e até mesmo combater a homofobia e a violência contra a mulher, surge no cenário político-social atual uma onda de ataques às instituições de ensino acerca, principalmente, das discussões de gênero. Há ataques do conservadorismo à educação por meio da escola Sem Partido<sup>4</sup>, acusando-a de promover uma doutrinação de gênero.

A última versão da Base Nacional Comum (BNCC), aprovada em dezembro de 2017, retirou os termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” do documento. Contudo, percebe-se que essas temáticas em sala de aula estão atreladas ao entendimento e combate a várias problemáticas sociais como: bullying, gravidez na adolescência, homofobia, machismo, misoginia, entre outros. Negar à escola a possibilidade de questionar a ordem em vigor e seus mecanismos de dominação quanto às expressões de gênero vai de encontro aos princípios expressos na Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB nº 9.394) tais como: liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber, e; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas. Portanto, mesmo diante de forças que tentam manter o *status quo* e culpabilizar a escola por uma suposta crise moral na sociedade, ela precisa consolidar sua luta pela formação de sujeitos críticos e leitores de mundo.

A escola precisa compreender os fatores de mudanças e a dinamicidade desses padrões. Nesse contexto, o processo de transformação perpassa pela diversidade de textos e temáticas abordadas em sala de aula. E essa abordagem, muitas vezes, não pode estar vinculada somente ao livro didático e aos cânones literários. O aprofundamento do diálogo sobre diferentes questões contemporâneas deve estar associado também a diferentes perspectivas, por essa razão é sempre válido estratégias de leitura que ultrapassem a predominância dos cânones masculinos presentes no livro didático.

As instituições de ensino precisam reconhecer os conflitos de gênero e perceber como eles interferem nas relações escolares, isto é, precisam ter a “percepção de como o processo educativo e a reprodução social estão intrinsecamente ligados. Uma reprodução que, infelizmente, tende a inculcar e disseminar valores preconceituosos que engendram formas diversas de desigualdade social” (MISKOLCI, 2012, p. 52). A escola - através da apresentação, da reflexão e do combate ao preconceito - tem um papel crucial no combate às diversas questões sociais, entre elas as questões decorrentes dos padrões de gênero construídos socialmente.

---

<sup>4</sup> O projeto Escola Sem Partido surgiu em 2004, através da iniciativa do então procurador do Estado de São Paulo, Miguel Nagib, como uma reação a uma suposta doutrinação dentro das instituições de ensino com fins ideológico e partidário. Sua proposta tem sido usada como inspiração para a disseminação de projetos em Câmaras Municipais e Assembleias Legislativas de vários Estados brasileiros empreendendo perseguição e censura ao trabalho docente.

Quando o ambiente escolar fomenta o diálogo, experiências e vivências do cotidiano do(a) aluno(a) faz-se presente na sala de aula. As singularidades dos indivíduos, os papéis sociais e as expressões de gênero se manifestam a partir de um processo de contextualização com os conteúdos curriculares. Desse modo, a escola poderá contestar a ordem vigente, sobretudo nesse momento de afirmação das conquistas femininas, mas também do crescimento da violência contra a mulher.

Não devemos nos prender a discussões se menino veste azul e menina, rosa, ou vice-versa. Importante é a construção de uma visão crítica a respeito dos desafios para a igualdade de gênero. Um ambiente escolar onde meninos e meninas gozem dos mesmos direitos e oportunidades, tenham acesso a conhecimentos diversos, inclusive, no campo literário, à literatura de autoria feminina.



### **3. O ENSINO DE LITERATURA E AS DISCUSSÕES SOBRE REPRESENTAÇÕES DE GÊNERO**

Embora a maioria das concepções sobre o ensino da língua advenha da visão de sujeito ativo que constrói significados na interação com outros discursos, no diálogo com o texto, as práticas escolares enraizadas do ensino da língua são, geralmente, focadas no ensino da gramática normativa. Um ensino pautado na assimilação de regras, que parte de um conteúdo fragmentado, sem relação com o texto. Além disso, não há uma reflexão sobre o uso efetivo dessas regras na prática de produção, como esses elementos linguísticos se concretizam na prática de comunicação.

Outro desafio no ensino da língua diz respeito às práticas de leitura em sala de aula, ao direcionamento e à seleção de textos. Pois, na escola, a leitura dos textos nem sempre diz respeito às práticas comunicativas do(a) aluno(a), ao desenvolvimento de uma leitura crítica, muito menos ao desenvolvimento do hábito da leitura, mas sim, está atrelada a um conteúdo gramatical. Assim como o ensino de literatura, normalmente, não considera a experiência e o diálogo do(a) aluno(a) com o texto literário, pois prioriza a história da literatura e a leitura de fragmentos das obras. De acordo com Rildo Cosson (2018), precisamos vencer essa noção conteudística do ensino para compreender que, mais que um conhecimento literário, o que se pode trazer ao aluno é uma experiência de leitura a ser compartilhada.

Desse modo, no centro das atividades escolares de ensino da língua devem estar as atividades de leitura e escrita textual, pois os textos envolvem contextos de produção, recepção e temáticas que se relacionam com diversas questões sociais. Assim, o ensino da língua contribui para plena participação social, pois também desenvolve habilidades para compreensão e interpretação do mundo. Como afirma Antunes (2003), o ensino da língua portuguesa não pode afastar-se desses propósitos cívicos de tornar as pessoas cada vez mais críticas, mais participativas e atuantes, política e socialmente.

A abordagem com textos literários, por exemplo, pode apresentar realidades, questões sociais e expressões de gênero distintas. O contato com essa diversidade amplia a compreensão de mundo do aluno e favorece também a compreensão do seu próprio mundo. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais- PCN afirmam:

O domínio da língua tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Assim, um projeto educativo comprometido com a democratização social e cultural atribui à escola a

função e a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (BRASIL, 1997, p.21)

Ao analisarmos os documentos que norteiam a educação, percebemos que os textos literários são incorporados numa perspectiva dialógica. Nos PCN, lançado em 1997, a literatura integra-se aos conceitos de linguagem e letramento. O ensino de literatura é entendido como um espaço dialógico importante para a construção de significados. Já na BNCC, homologada em 2018, documento de caráter normativo, os textos literários são abordados a partir do estabelecimento de objetivos para o desenvolvimento de competências e habilidades. A BNCC traz a perspectiva de leitor-fruidor, o qual é capaz de estabelecer uma experiência literária de construção e desconstrução de significados.

Como se vê, a concepção de domínio da língua, presente nesses documentos, desenvolve-se a partir desse enfoque social, no qual utiliza o texto como base para aquisição não só dos saberes linguísticos, mas também para a percepção, reflexão e comunicação com o meio social, ou seja, para a leitura de mundo. Assim, as práticas pedagógicas com a utilização de textos, além de objetivar o desenvolvimento de competências de leitura e escrita, viabilizam a interação, o diálogo com o mundo, por conseguinte tornam-se importantes para discussão dos padrões de gênero expressos na sociedade e, sobretudo, expressos nos textos literários.

O documento normativo BNCC (Base Nacional Curricular Comum), apesar de ainda não está totalmente integrado ao ambiente escolar, define o conjunto de aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver sobre a língua ao longo das etapas e modalidades da educação básica. Com relação ao ensino da língua materna, a finalidade é possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagens diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas. Assim, a abordagem pedagógica relativa à língua portuguesa tem como foco conduzir os(as) alunos(as) para os diversos usos da linguagem e para participação social.

Nos anos finais do ensino fundamental, em que se busca cultivar o hábito da leitura e desenvolver competências leitoras, a literatura não pode ficar em segundo plano. Partimos da premissa que a utilização de textos em sala de aula, especialmente os textos literários, é essencial para o desenvolvimento do prazer da leitura, da aprendizagem da língua, da percepção do mundo e das diversas questões sociais. Trata-se também de ampliar e diversificar as práticas relativas à leitura, à compreensão, à fruição, pois como se afirma na BNCC, no que diz respeito ao contato com a literatura:

O que está em jogo neste campo é possibilitar às crianças, adolescentes e jovens dos Anos Finais do Ensino Fundamental o contato com as manifestações artísticas e produções culturais em geral, e com a arte literária em especial, e oferecer as condições para que eles possam compreendê-las e fruí-las de maneira significativa e, gradativamente, crítica. (BRASIL, 2017, p. 196)

A BNCC define que o discurso de ódio deve ser tematizada, assim como habilidades relativas ao trato e respeito com o diferente devem ser desenvolvidas em todos os anos. Também deverá ser considerada a participação ética e respeitosa em discussões e debates de ideias. Apesar da omissão dos termos “identidade de gênero” e “orientação sexual”, o próprio documento deixa expressa a necessidade do diálogo e da reflexão sobre essas temáticas já que considera necessário o combate ao discurso de ódio, este tão comumente vinculado às questões de gênero.

Em suma, observamos que, embora a Base Nacional Comum Curricular tenha retirado os termos “identidade de gênero” e “orientação sexual” do seu texto, o documento direciona a realização de leitura significativa e crítica. Então, como conduzir uma leitura crítica desconsiderando as expressões de gênero? Percebemos que as discussões sobre as práticas do ensino de literatura ainda perpassam pela busca de um ensino que contribua para formação de leitores críticos, nasce da necessidade de um ensino que conduza uma interação significativa dos sujeitos com o texto literário, logo, deve considerar todas as suas dimensões, inclusive as expressões de gênero. Além disso,

Ler textos literários possibilita-nos o contato com a arte da palavra, com o prazer estético da criação artística, com a beleza gratuita da ficção, da fantasia e do sonho, expressos por um jeito de falar tão singular, tão carregado de originalidade e beleza. Leitura que deve acontecer simplesmente pelo prazer de fazê-lo. (ANTUNES, 2009, p. 200)

Desse modo, a experiência com o texto literário não pode ser reduzida à percepção de recursos gramaticais, ou a um exemplo do fazer literário de uma época. O trabalho com os textos literários contribui para a formação de um leitor crítico, reflexivo que dialoga com o texto em prol da construção de significados. Através do desenvolvimento dessas habilidades, o(a) aluno(a) poderá estabelecer relação entre os contextos de produção do texto e de sua

recepção, assim poderá atribuir significados, ou ressignificados, para o próprio contexto no qual está inserido. Pois,

Numa época de redefinição do papel da própria escola, disciplinas como a literatura se veem especialmente exigidas no sentido de delimitação seja de objetivos mais condizentes com as propostas de ensino atuais, seja da função que ela venha a exercer na vida do próprio indivíduo em formação. (ALVES e NÓBREGA, 2014, p.19)

Vendo o ensino de literatura sobre esse prisma da função que ele exerce na vida dos(as) alunos(as), a BNCC aponta que o contato com o campo literário permite o desenvolvimento de habilidades que garantem a compreensão, a apreciação, a produção e o compartilhamento de textos dos diversos gêneros, em diferentes mídias, que circulam nas esferas literária e artística. Ademais, permite a experimentação da arte e da literatura como expedientes que permitem (re)conhecer diferentes maneiras de ser, pensar, (re)agir, sentir e, pelo confronto com o que é diverso, desenvolver uma atitude de valorização e de respeito pela diversidade.

Quanto ao espaço de leitura de textos literários, ratificamos que este favorece o desenvolvimento de habilidades interpretativas, uma vez que colabora para uma leitura mais atenta, crítica e dialógica. Isto ocorre porque esses textos partem da subjetividade, da variedade de recursos linguísticos, dos multissignificados, da riqueza estética. Todos esses elementos característicos contribuem para fruição e para despertar a paixão pela literatura e pelo ato de ler. Para Cosson:

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito de leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2018, p. 30)

O ensino de literatura, quando apresenta uma variedade de vozes, proporciona um mergulho no diferente, pois é mais que um conteúdo a ser incorporada ao leque de saberes dos alunos, a literatura também poderá contribuir para desenvolvimento da consciência e do respeito à diversidade e às diferenças. Além de ajudar na percepção do outro, poderá trazer também uma leitura de seu próprio Eu. De acordo com Cosson (2018, p. 17): “a literatura nos diz o que somos, é uma experiência a ser realizada, é mais que um conhecimento a ser reelaborada, ela é a incorporação do outro em mim sem renúncia da minha identidade”.

O leitor-aluno ou leitora-aluna é afetado(a) a partir de suas leituras, do contato com os textos literários, seus valores e sua construção sociocultural estão envolvidos nesse processo de recepção do texto. Daí a importância que, na seleção dos textos pelo(a) professor(a), seja levado em consideração o contexto de produção e também de recepção, além da temática abordada. Assim, a leitura torna-se significativa quando apresenta um contexto sociocultural relevante para os(as) alunos(as), assim como apresenta uma diversidade de autores(as) para que o(a) aluno(a) tenha representatividade e entre em contato com diferentes percepções de mundo.

### **3.1. A representatividade na literatura contemporânea**

Percebe-se que a inclusão da mulher, de forma representativa, nos diversos campos da sociedade, tais como esporte, política e literatura, está longe de ser realidade. Por essa razão, na contemporaneidade, as escolas tornam-se um espaço para combater a invisibilidade feminina, principalmente no campo literário. O espaço da literatura é extremamente significativo, visto que a sociedade, muitas vezes, nega à mulher o direito a fala. A escrita de autoria feminina representa a conquista de espaço, e sua utilização em sala de aula é um dos requisitos para a transformação dessa sociedade pautada na exclusão.

O ensino de literatura e as práticas de leitura nas escolas necessitam da inserção de mulheres escritoras. Essa luta por igualdade de gênero precisa se firmar, gradativamente, no campo da literatura. Como afirma Adechie, “a linguagem é o repositório de nossos preconceitos, de nossas crenças, de nossos pressupostos” (2017, p.35). E, a linguagem literária é um dos campos de expressão das percepções do mundo, assim, quando trazemos para sala de aula textos de autoria feminina, os(as) alunos(as) colocam em xeque muitas das questões de gênero, além de torná-la um espaço gerador e reproduzidor da igualdade, onde todos têm direito a voz.

A Base Nacional Comum Curricular aponta a relevância do campo literário para o exercício da empatia e do diálogo, tendo em vista a potência da arte e da literatura como expedientes que permitem o contato com diversificados valores, comportamentos, crenças, desejos e conflitos, o que contribui para reconhecer e compreender modos distintos de ser e estar no mundo e, pelo reconhecimento do que é diverso, compreender a si mesmo e desenvolver uma atitude de respeito e valorização do que é diferente. Nesse sentido, a literatura de autoria feminina revela modos de ser e estar no mundo a partir do olhar da mulher que permaneceu por tanto tempo silenciada.

Nessa perspectiva da literatura que humaniza a partir do desenvolvimento da empatia, as produções literárias passam a apontar um caminho para percepção das desigualdades não somente entre homens e mulheres, mas também de grupos sociais marginalizados e fortemente invisibilizados. Essas diferentes representações de mundo devem estar presentes na nossa consciência e nas práticas cotidianas em sala de aula. Como afirma Cisne (2018, p. 47): “a consciência não é algo meramente individual ou exclusivamente subjetivo, posto que os indivíduos estabelecem no processo de formação da consciência relações com o mundo externo.”

Contudo, como afirma Tiburi: “os caminhos da fala, bem como os da produção de discursos e os meios de comunicação, pertencem às elites econômicas, que vivem no contexto dos privilégios de raça, gênero, sexualidade, plasticidade, idade e classe social” (2019, p. 57). A escrita de autoria feminina irrompe esse cenário e representa mais um olhar sobre o mundo externo, além de evidenciar o lugar de fala da mulher, assim como estabelecer um novo olhar sobre as conjunturas sociais. Ela age no sentido de ressignificar valores, crenças e representações de gênero expresso pelos cânones literários masculinos.

Diferentemente da literatura de autoria masculina, predominantemente presente nos livros didáticos, a literatura de autoria feminina trilha por outros caminhos, muitas vezes se apresenta em sala de aula através de atividades diversificadas, a partir da seleção do(a) professor(a). Certamente, a inserção dessa literatura nas escolas não tem sido um trabalho fácil, parte de um contexto de luta contra a invisibilidade dessas produções. Mesmo com a internet, que facilita o acesso a essas produções, ainda há obstáculos para localizar informações e encontrar suas obras, principalmente de escritoras negras, ou de escritoras que estão distante dos grandes centros urbanos.

Além da lenta democratização do acesso às obras de diferentes escritoras femininas contemporâneas, observamos também que os textos comumente presentes em sala de aula retratam as mulheres, muitas vezes, marcadas por estereótipos, pelo preconceito, pelo lugar-comum. Um estudo de Regina Dalcastagnè busca mapear como a mulher é retratada nos romances da literatura contemporânea brasileira. Segundo a autora os lugares de fala no interior das narrativas são monopolizados pelos homens brancos, sem deficiência, adultos, heterossexuais, urbanos, de classe média.

A seguir analisaremos algumas tabelas que retratam as personagens do romance brasileiro contemporâneo. Esses dados fazem parte do estudo de Regina Dalcastagnè, no qual a autora faz o mapeamento do romance brasileiro contemporâneo com obras publicadas entre

1990 e 2004 em três editoras brasileiras consideradas mais importantes para a publicação de prosa de ficção (Companhia das Letras, Record, e Rocco). Vale destacar que o *corpus* da pesquisa é composto por 165 romances, destes 72,7% foram escritos por homens.

O estudo, além de constatar a ausência dos pobres e negros nos romances, capta como os papéis femininos são representados nessas obras. O lugar de fala nos romances ainda pertence a homens (brancos), visto que esses, predominantemente, ocupam a posição de protagonistas ou narradores. Assim, a ficção literária traz à tona formas de preconceito e tentativas de invisibilização de grupos e, entre as formas de preconceito está o preconceito contra a mulher, assim como as tentativas de diminuí-la e anulá-la cotidianamente. São narrativas atravessadas pelo conservadorismo e pelo patriarcalismo que estão presentes na sociedade brasileira. Conforme observamos nos dados da tabela abaixo:

**Tabela 1:** Sexo e posição das personagens

	Protagonista	Coadjuvante	Narrador(a)	Total
Feminino	28,9%	41,5%	31,7%	37,8%
Masculino	71,1%	58,5%	68,3%	62,1%
Outro	-	0,1%	-	0,1%
Total	100% N= 342	100% N= 893	100% N= 183	100% N= 1245

Fonte: pesquisa “Personagens do romance brasileiro contemporâneo” (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 165)

Observamos que, na maioria das obras analisadas, as mulheres assumem papéis secundários, enquanto 71,1% das personagens masculinas são protagonistas, as femininas são apenas 28,9%. Fora da ficção, observamos também a dificuldade de inserção das mulheres em papéis de destaque nos diversos campos das relações sociais, ou seja, os padrões sociais ainda buscam vincular o feminino, predominantemente, a assumir papéis coadjuvantes. Considerando o papel da literatura na formação dos(as) alunos(as), o constate contato com essa representação da mulher em contexto inferiorizada acaba por naturalizar uma questão que vem sendo denunciada e combatida diariamente.

Nas tabelas seguintes, que apresentam os ofícios mais desempenhados por homens e mulheres nesses romances, comprovamos a dicotomia entre as personagens femininas e masculinas:

**Tabela 2:** Principais ocupações das personagens masculinas



Escritor	66	8,5%
Bandido/contraventor	54	7,0%
Artista (teatro, cinema, artes plásticas, música)	49	6,3%
Estudante	45	5,8%
Jornalista, radialista ou fotógrafo	43	5,6%
Comerciante	42	5,4%
Professor	42	5,4%
Religioso	34	4,4%
Sem ocupação	34	4,4%
Oficial militar	30	3,9%

Fonte: pesquisa “Personagens do romance brasileiro contemporâneo” (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 170)

Observamos a predominância das personagens masculinas em atividades de cunho mais intelectual, isso revela valores que ainda estão intrinsecamente presentes na sociedade e que colocam o homem em posição de poder em relação à mulher, esse discurso pode reafirmar a crença de superioridade intelectual masculina. Em contrapartida, apesar de toda luta feminina e conquista de espaço nos diversos campos sociais, a mulher continua sendo retratada nesses romances na posição, predominantemente, de dona de casa, como podemos observar na tabela seguinte:

**Tabela 3:** Principais ocupações das personagens femininas

Dona de casa	118	25,1%
Artista (teatro, cinema, artes plásticas, música)	48	10,2%
Sem ocupação	40	9,6%
Empregada doméstica	35	7,4%
Estudante	35	6,4%
Sem indícios	30	6,4%
Professora	28	5,9%
Profissional do sexo	24	5,1%
Jornalista, radialista ou fotógrafa	16	3,4%
Escritora	15	3,2%

Fonte: pesquisa “Personagens do romance brasileiro contemporâneo” (DALCASTAGNÈ, 2012, p. 171)

Fica evidente a grande concentração de mulheres sendo representadas no papel de donas de casa (25,1%) - ou ainda no papel de empregada doméstica, ou sem ocupação -, desse modo distanciam-nas dos contextos de emancipação, limitando-as aos domínios do ambiente domiciliar. Contudo, na sociedade contemporânea, precisamos de novas formas de pensar e representar a mulher longe das amarras sociais. Então, a literatura deve tornar-se umas das fontes de desconstrução da naturalização da opressão e de combate à inferiorização das



mulheres em relação aos homens nos diversos ambientes, tais como: profissional, social e político.

Outro dado que nos chama a atenção é quanto ao ofício de escritor(a), pois, enquanto para os homens essa ocupação assume posição de destaque (8,5%), ficando em primeiro lugar; quando diz respeito ao universo feminino fica em último lugar (3,2%). Mesmo na ficção, a escrita de autoria feminina é posta de lado, reforçando contextos de silenciamento e estereótipos de inferiorização. A construção da imagem da mulher escritora faz-se necessária, visto que converge para o reconhecimento de sua atuação nesse campo e para ressignificação desses papéis.

Para Connell e Pearse (2015, p. 25): “o gênero é uma dimensão central da vida pessoal, das relações sociais e da cultura. É uma arena em que enfrentamos questões práticas difíceis no que diz respeito à justiça, à identidade e até à sobrevivência”. Desse modo, as práticas pedagógicas, que priorizam as relações sociais, naturalmente, estão envolvidas dentro desse contexto dos papéis de gênero e da construção de identidade, logo devem sempre buscar favorecer a compreensão, permitir pensar as diferenças, perceber as injustiças e desigualdade nos padrões estabelecidos entre homens e mulheres, seja em um texto literário ou nas relações comumente vivenciadas pelos(as) alunos(as) na sociedade.

Nesse sentido, a literatura na escola, além de irromper discussões acerca dessas representações da condição feminina expressa nos textos literários de modo geral, deve proporcionar ao(à) aluno(a) o contato com a literatura de autoria feminina. Essas estratégias metodológicas são uma das formas de evidenciar a mulher e permitir a inclusão de sua voz na construção dos saberes literários.

Nas leituras na escola, torna-se oportuno também comparar como os papéis de gênero são representados nos textos de autoria feminina e nos textos de autoria masculina. Como afirma Butler (2019), a tarefa é justamente formular, no interior da estrutura construída, uma crítica às categorias de identidade que as estruturas jurídicas contemporâneas engendram, naturalizam e imobilizam.

Assim, não se trata de negar as produções em que as mulheres são representadas de modo inferiorizadas, mas sim de abordá-las de modo crítico e consciente, como forma de ampliação da compreensão dos mecanismos de dominação e opressão. Os textos que fazem parte da tradição literária e que atribuem papéis ao feminino e ao masculino de acordo com uma conjuntura social de desigualdade devem ser (re)visitados numa perspectiva analítica e reflexiva, quebrando os paradigmas, ressignificando os padrões socialmente impostos.

#### 4. O OLHAR E A VOZ FEMININA NA LITERATURA CEARENSE

É necessário perceber e reconhecer o espaço da mulher na literatura para legitimação da representatividade feminina. Por essa razão, defendemos a presença da literatura de autoria feminina em sala de aula, pois essas produções ainda estão, muitas vezes, dentro de um contexto de invisibilidade. Nesse trabalho concebemos essas produções como um espaço para reflexão sobre representatividade e sobre expressões de gênero. Em especial, trataremos da literatura de autoria feminina cearense, considerando a obra de duas autoras: Zilda Maria e Ieda Estergilda de Abreu.

A seleção dessas autoras opera no sentido de tornar as rodas de leitura um espaço de reflexão e diálogo, partindo do reconhecível. Desse modo, por trata-se de um ambiente escolar no interior do Ceará, optamos por selecionar escritoras cearenses, ou seja, partindo da configuração da própria região, buscando trazer a noção de pertencimento. Além disso, na busca também de uma reflexão sobre as expressões de gênero, as escritoras são contemporâneas para que as discussões sejam relevantes para compreensão dessas expressões nos dias atuais.

Embora o objeto dessa pesquisa seja autoras contemporâneas, primeiramente, precisamos retomar a participação feminina que alicerçaram a construção de uma identidade literária cearense. Como um dos destaques, podemos citar Rachel de Queiroz, a primeira mulher a ingressar na Academia Brasileira de Letras, em 1977. Apesar da indicação da autora não está diretamente relacionada a um contexto de conquistas femininas, pois não representou uma campanha em favor da Mulher, mas sim de uma candidatura específica; e, além disso, em seu discurso de posse, Rachel não ter feito nenhuma referência à elegibilidade feminina na ABL, a sua presença na Academia rompeu com muitos tabus e trouxe mudanças, como alteração no próprio regimento da ABL, que servia como respaldo para o sexismo e a discriminação contra a mulher.

Antecedendo o feito de Rachel, o Ceará já tinha apresentado outros destaques como a criação da primeira agremiação literária feminina do país, a Liga Feminista Cearense, no ano de 1904. É muito significativa a criação da Liga, pois representa a luta pela inserção da mulher no campo literário, assim como uma organização em meio a um período marcado por barreiras e preconceito contra a mulher. A Liga foi criada pela professora, jornalista e escritora Alba Valdez, pseudônimo de Maria Rodrigues Peixe. Ela foi responsável por liderar campanhas pela emancipação feminina no campo político, cultural e artístico e tornou-se a primeira mulher a fazer parte da Academia Cearense de Letras, em 1937.

Ademais, em 1936, em Fortaleza, foi criada a Ala Feminina da Casa de Juvenal Galeno, academia apenas para mulheres, idealizada e fundada por Henriqueta Galeno<sup>5</sup>. A Ala é uma das expressões de luta da autora, que, ao longo de sua vida, defendeu a participação da mulher nos diversos campos sociais. Numa carta pessoal ao jornalista Demócrito Rocha, Henriqueta manifestou sua indignação ante as diferenças e discriminações contra a mulher, ao revelar: "Basta o fato de pertencer eu ao sexo feminino num país ainda em formação, aferrando a antanhos, caducos e estreitíssimos preconceitos quanto ao papel da mulher na vida familiar e social." (Casa de Juvenal Galeno, 2019)

A Ala Feminina buscou fortalecer a participação da mulher na literatura, oportunizando-a demonstrar sua capacidade intelectual e sua sensibilidade. No início do século XX, essas mulheres se unem como protagonistas de uma luta contra toda forma de discriminação. O combate à discriminação está expresso no próprio hino da Ala Feminina: "Aqui, ninguém é preterido". Além disso, percebe-se na letra do hino a busca por liberdade de pensamento e de criação. A seguir apresentamos o hino da Ala Feminina da Casa de Juvenal Galeno:

*HINO DA ALA FEMININA*  
*Nós somos da Ala Feminina,*  
*Senhoras somos de ideias mil;*  
*Da Casa de Juvenal Galeno,*  
*Um dos maiores poetas do Brasil!*  
*Aqui, vivemos emoções*  
*Ditadas por nossos corações,*  
*Em verso, em prosa excelente,*  
*Que escrevemos a toda gente!*  
*Aqui, será bem acolhido*  
*Quem ama as artes, a cultura em geral,*  
*Aqui, ninguém é preterido,*  
*Não conta idade ou camada social,*  
*A Casa de Juvenal Galeno*  
*Abre suas portas para todos abrigar!*  
*Venha também, grande ou pequeno,*  
*Unir-se ao nosso grupo a cantar.*

(Letra e Música de Maryse Weyne Cunha. Arranjo Francisco Jardimino Maciel) (Casa de Juvenal Galeno, 2019)

---

<sup>5</sup> Professora, escritora, a intelectual Henriqueta Galeno foi ativa nos movimentos culturais e políticos da capital cearense, participou de agremiações literárias e jornais, inclusive ocupando uma cadeira na Academia Cearense de Letras e dirigindo o Salão Juvenal Galeno. A escritora defendia a igualdade entre homens e mulheres em todas as esferas: política, econômica, intelectual, social e cultural.

O hino faz inferência à exclusão feminina, assim como de outros grupos marginalizados, ao expressar no verso “não conta idade ou camada social”, significa que em outros espaços essa aceitação não acontece. A Ala, assim como a Casa Juvenal Galeno, veio em oposição à discriminação e à marginalização, ou seja, busca democratizar e fortalecer a arte. Hoje, a Casa de Juvenal Galeno é um dos mais antigos Centros Culturais Cearenses em atividade e representa o fortalecimento e a resistência em favor da arte e da representatividade da mulher na literatura.

Apesar de o Ceará ter sido pioneiro em muitos aspectos da luta pela inserção da mulher na literatura, atualmente ainda temos dificuldades para ter acesso a obras e a informações acerca de produções literárias de autoras cearenses que não pertencem ao cânone literário. Contudo, os destaques femininos dentro da literatura cearense não podem resumir-se somente às exceções, a algumas vozes que passaram a ter representatividade na história. Essa trajetória de conquista da mulher na literatura cearense precisa ser reafirmada agora, a partir das obras das escritoras contemporâneas.

Valendo-se desse intuito, o ensino de literatura torna-se um espaço importante para que o(a) aluno(a) se aproprie desse conhecimento literário, conheça obras e autoras e perceba as conquistas das mulheres no enfrentamento da invisibilidade em torno de suas produções. Além disso, perceba que, ainda na atualidade, há barreiras para a democratização e divulgação desses saberes literários. Nesse contexto, as rodas de leitura torna-se uma alternativa para abordarmos essas produções, já que o livro didático não dá conta das singularidades e especificidades dos diversos saberes literários que podem trazer uma noção de pertencimento e representatividade aos(as) alunos(as).

#### **4.1 A definição da abordagem: as rodas de leitura, os textos literários e as autoras**

Quanto à natureza aplicada dessa pesquisa, o seu campo se firma no desenvolvimento de rodas de leitura na turma de 9º ano da Escola de Ensino Fundamental de tempo integral Maria Alves de Oliveira. O que está em discussão nessa estratégia metodológica é se a abordagem com textos de autoria feminina pode favorecer a percepção e a reflexão sobre as expressões de gênero.

Sabemos que o cotidiano escolar, principalmente no ensino fundamental, é marcado pela busca de metodologias diversas que favoreçam o desenvolvimento de competências

leitoras, e que estas oportunizem o desenvolvimento de uma visão crítica da sociedade, isto é, a leitura de mundo. Com esse intuito, as rodas de leitura apresentam-se como uma possibilidade de leitura mais dialogada e reflexiva, uma atividade capaz de suscitar a compreensão de múltiplos significados.

Embora as rodas de leitura não seja uma atividade nova no cotidiano escolar, a apropriação dessa dinâmica na nossa pesquisa se dá, principalmente, por acreditarmos que essa estratégia de leitura favorece a efetivação da participação e do diálogo, pois os papéis daqueles(as) que estão nessa atividade não são hierarquizados, assim é possível uma proximidade maior entre os(as) participantes, favorecendo uma leitura coletiva e dialogada, assim como o compartilhamento de interpretações e inquietações.

Desse modo, nas rodas de leitura poderemos perceber e discutir diferentes pontos de vista, trazendo a possibilidade de interação e reflexão sobre sua própria percepção e as dos(as) outros(as), ou seja, essa abordagem favorece o diálogo entre o leitor(a), o texto e seus pares. Isso poderá tornar a temática do texto mais significativa, favorecendo que o ato de ler torne-se prazeroso e presente no cotidiano dos(as) alunos(as).

As rodas de leitura podem ser uma estratégia para o contato com textos diversos, porém a nossa escolha se firma no campo das produções literárias, pois estas constituem um espaço importante de representação e expressão de significados sobre o mundo. A leitura de um texto literário permite o envolvimento de emoções, o deleite, a interpretação e a construção de sentidos. A literatura também pode conduzir-nos à percepção de mecanismos excludentes ou de dominação, tais como as desigualdades de gênero.

Entre os tipos de produção literária, destacamos o poema, pois este possibilita leituras que põem em relevo aspectos da subjetividade, através de variados recursos linguísticos e poéticos, além de privilegiar os multissignificados da língua. Tal linguagem poderá favorecer o exercício de construção de significados, além de poder despertar o encantamento por suas características estéticas: rimas, ritmo, sonoridade e também pela forma como as imagens e vivências são representadas.

Outro fator que justifica a nossa escolha, o poema, numa concepção de formação de leitores(as) fluentes, favorece o desenvolvimento de habilidades interpretativas importantes, uma vez que colabora para uma leitura mais atenta, crítica e dialógica. Como o nosso propósito era o desenvolvimento de rodas de leitura em uma turma de 9º ano, avaliamo-lo dentro de uma perspectiva de apropriação de competências leitoras necessárias na série final do ensino fundamental. Pois, quando nos tornamos capazes de perceber representações e

extrair informações de textos com linguagem metafórica, conseqüentemente, aprimoramos nossa capacidade de compreender as informações em textos com linguagem mais objetiva.

Nesse processo em que o(a) aluno(a) é o sujeito da interação, que dialoga com o texto, as rodas de leitura pressupõem práticas que conduzam-no(a) a (re)estruturar o pensamento, raciocinar logicamente, argumentar. Além disso, o(a) leitor(a) poderá perceber que o sentido e as imagens perpassam o texto, relaciona-se, portanto, com a abrangência do poema para ampliação da visão de mundo. Diante das engrenagens sociais apresentadas pelo (a)autor(a), o leitor(a) poderá encontrar inquietações bastante atuais, podendo conduzi-lo(a) a (re)construção de significados. Como afirma Cosson:

A experiência literária não só nos permite saber da vida por meio da experiência do outro, como também vivenciar essa experiência. Ou seja, a ficção feita palavra na narrativa e a palavra feita matéria na poesia são processos formativos tanto da linguagem quanto do leitor e do escritor. (COSSON, 2018, p. 17)

Na busca de discutir a representatividade da voz e da visão feminina a partir de produções poéticas, houve a necessidade também de delimitarmos quais autoras seriam abordadas nas rodas de leitura. Inicialmente, foi realizado um levantamento bibliográfico de escritoras contemporâneas cearenses, começamos pelas autoras pertencentes à Academia Cearense de Letras (das quarentas cadeiras da ACL, nove são ocupadas por escritoras) e ampliamos a pesquisa em busca também de autoras não pertencentes à Academia.

Ao consideramos a literatura de autoria feminina num processo de empoderamento, de transformação do silêncio em voz, optamos por escritoras não pertencentes à Academia Cearense de Letras. Essa escolha se justifica porque acreditamos que as produções dessas escritoras estão inseridas em um contexto maior de invisibilidade. Outro fator considerado foi representatividade, como as rodas de leitura seriam desenvolvidas em uma escola do interior cearense, julgamos conveniente trazer uma escritora pertencente a esse contexto interiorano. Ademais, em busca de apresentarmos diferentes vivências, definimos que as autoras seriam de contextos sociais distintos para assim percebemos semelhanças e diferenças nos olhares sobre o mundo e sobre os papéis sociais.

Após o levantamento, traçar perfis e características, optamos por duas autoras: Ieda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho. A partir dessa escolha, iniciamos uma das etapas mais difícil dessa pesquisa, conseguir ter acesso a suas obras. Apesar do século XXI ser marcado por certa facilidade de acesso ao conhecimento através da internet, o percurso foi atravessado por obstáculos, pois na rede mundial de computadores só encontrávamos fragmentos de suas

produções. Pesquisas em livrarias, sebos, foram improdutivas, também não encontramos em outros formatos on-line. Finalmente, através de perfis nas redes sociais, foi possível um diálogo direto com as autoras, através do qual foi proporcionado o acesso às obras.

Em seguida, o caminho metodológico desta pesquisa deu prosseguimento com a seleção de poemas para a abordagem nas rodas de leituras, assim como a realização de entrevistas com as autoras para uma aproximação entre suas vivências e suas produções, visto que o conhecimento linguístico e estrutural nem sempre são suficientes para a compreensão do poema. Muitas vezes, é preciso saber o contexto em que foi produzido para que ele possa adquirir sentido pleno.

A escritora Ieda Estergilda de Abreu vive em São Paulo desde 1974, por força das circunstâncias a nossa entrevista foi on-line. Comunicamos-nos, informalmente, algumas vezes, por e-mail e mensagens no Whatsapp. Ela nos presenteou com todas as suas obras. Fomos a Fortaleza, capital cearense, para pegá-las com uma de suas amigas. Além disso, nos proporcionou um momento de entrevista, na qual relatou toda sua trajetória de luta e conquistas.

Já Zilda Marinho mora em um município cearense, Boa Viagem, a 42 quilômetros de Pedra Branca, cidade onde resido, o que possibilitou estabelecermos uma comunicação, não só virtual, mas também pessoalmente. Nosso encontro ocorreu de acordo com suas escolhas (dia, horário e local). Numa manhã de novembro, encontramos-nos em sua casa. Ela, de forma muito acolhedora, nos recebeu e compartilhou suas vivências deste a infância até os dias atuais, vida pessoal e profissional. Foi uma manhã de muito aprendizado, ao lado dessa senhora de espírito jovem e sonhador.

Os modos de vida e as vivências de ambas são marcados com singularidades. As experiências de quem nasceu na capital se distanciam de quem nasceu no interior, contudo também podemos perceber semelhanças, pois são trajetórias de mulheres fortes, que lutaram para conquistar seus espaços. Além disso, tanto na obra de Ieda, como na de Zilda, podemos perceber a manifestação do feminino em diferentes aspectos como: concepção de maternidade (resignação, desejo, aceitação); padrões do ser mulher na sociedade, entre outros aspectos. Tomemos como referência para exemplificação desses aspectos um dos poemas lido nas rodas de leitura, o poema Sensações de Ieda Estergilda de Abreu.

### **Sensações**

o que vai nascer me provoca  
ternura e náusea



o que vai nascer soca  
minhas entranhas e aumenta  
a expectativa

o que sei dele, do esperado  
é meu corpo se abrindo para lhe dar lugar  
pesando com seu corpo dentro.

o que vai nascer vive  
em leite de água e silêncio  
nada sabe do que se fala e trama cá fora.

o que vai nascer não sabe  
forma-se a cada dia para o dia de ser entre nós.  
(ABRU, 1984, n.p)

Percebemos um eu-lírico feminino que retrata seus sentimentos face à maternidade. Demonstra o turbilhão de emoções em decorrência da gestação e também das incertezas sobre esse ser que está sendo gerado de suas entranhas. Todas as estrofes inicia com “o que vai nascer”, demonstrando incertezas e desconforto frente a essa nova vida, configura também como certo distanciamento dos laços de afetividade, focando nas expectativas e medos que são inerentes também à gestação.

O poema “Sensações” exemplifica temáticas que trazem um olhar para o feminino, presente nas obras dessas autoras cearenses, foco do nosso estudo nas rodas de leitura, assim como fonte de discussões sobre a representatividade da voz e da visão feminina na poesia contemporânea. A intenção do nosso trabalho não é fazer uma crítica literária aprofundada, mas sim nos determos no estudo das expressões de gênero, a partir do desdobramento das imagens presentes na poesia de Zilda Marinho e Ieda Estergilda de Abreu.

Os poemas selecionados para as rodas de leitura foram, preferencialmente, os que representam imagens, seja do feminino ou do masculino. Contudo, à medida que mergulhamos nas produções dessas autoras fomos convidados a (re)pensar padrões e expressões de gênero, assim como perceber aspectos e imagens que marcam nossa região, principalmente o sertão cearense pelo olhar de Zilda Marinho.

## **4.2 O encontro com os mistérios de Ieda Estergilda de Abreu**

Ao lermos a obra de Ieda Estergilda de Abreu, ou ao conhecermos detalhes de sua biografia, naturalmente, entramos em contato com questões e imagens vinculadas ao feminino



e à afirmação do espaço da mulher nos diversos campos da sociedade. A escritora nasceu em Fortaleza- CE, a 26 de maio de 1943, num período marcado por algumas transformações dos papéis femininos devido à conquista de direitos nos campo político, social e trabalhista.

A primeira metade do século XX foi marcada por mudanças significativas quanto ao papel da mulher, visto que esta deixou de ser associada somente a afazeres domésticos, passando a ocupar diversos espaços, como no campo político. Em meio a essas transformações sociais, podemos citar a conquista do direito ao voto no Brasil, através da Constituição de 1932. As lutas femininas por direitos, conquista de espaços e representatividade segue nas décadas seguintes, por meio de jornais e da arte de maneira geral, caminhos estes percorridos por Ieda, espaços nos quais ela está inserida.

Em Fortaleza, sua cidade natal, cursou Direito pela Universidade Federal do Ceará-UFC e publicou o seu primeiro livro de poesias, *Mais um livro de poemas*, em 1970. Antecedendo sua primeira obra, através do jornal universitário *A Balança*, publicou os primeiros poemas. Assim, de publicação em publicação em jornais como *O Povo*, *Tribuna do Ceará*, *O Estado*, quando lançou seu primeiro livro, que teve edição esgotada, já era um nome nos meios literários do Ceará. Sobre o seu primeiro livro a autora afirma:

Essa construção foi acontecendo junto com as relações, encontros com amigos que gostavam de literatura, poesia, as trocas, as leituras, os incentivos. O primeiro livro foi publicado graças fortemente às pessoas que já conheciam um ou outro verso e apostaram no conjunto, comparecendo em massa ao lançamento. (ABREU, 2019)

Além do primeiro livro, *Mais um livro de poemas*, a autora publicou outros dois livros de poesia: *Grãos: poemas de lembrar a infância* (1984); *A véspera do grito* (2001). Além disso, produziu um livro para crianças, *O jogo do ABC* (2001), e organizou perfis biográficos de diretores de teatro brasileiro para a coleção *Aplausos: Ilo Krugli: poesia rasgada* (2009). Também preparou uma coletânea de poemas com fotos sobre o rio Tietê, de São Paulo. Esse trabalho não foi publicado, mas serviu de base para que a autora organizasse e coordenasse um sarau em 2013, assim como, o projeto, em parceria com a Secretaria Municipal de Cultura de São Paulo, *Tietê Água Boa*.

Mesmo com uma trajetória de produções e publicações literária, a autora vê sua carreira de forma modesta: “Embora o primeiro livro seja visto sempre como o começo de uma trajetória, nunca disse para mim mesma que meu destino seria escrever. Mas posso dizer em qualquer tempo que a escrita, seja em verso ou prosa, é meu meio de expressão mais completo.” (ABREU, 2019).

A escrita literária descrita por Ieda como seu meio de expressão mais completo, manifesta-se no poema que vamos apresentar a seguir como uma força para expressar e revelar suas apreensões sobre o mundo. No poema há a revelação do processo de criação dos versos, “mostras de ofício forjado”, como sendo a representação dos aspectos percebidos em diferentes circunstâncias, marcados pelas vivências, pela força do acaso, daí a oferenda de seus versos ao destino. Vejamos:

Dedico ao destino estes versos  
que nunca me pertenceram:  
mostras de ofício forjado ora em tumulto e estranheza  
múltiplos silêncios, aceitação  
em reais tempos difíceis  
humanos  
pássaros loucos parecem correr em bandos  
para o acaso, a águia gigante que os devorará.

Na febre das cidades, na calma dos retiros  
busco a felicidade.  
(ABREU, 2001, n.p)

Através do ofício da escrita, a autora forjou, além de seus versos, a sua trajetória. Formada também em jornalismo na UnB, Brasília, Ieda iniciou sua carreira no *Correio Braziliense*. No *Jornal de Brasília*, colaborou como repórter, redatora e editora interina. Em São Paulo, trabalhou no *Dário do Grande ABC*, também têm crônicas e reportagens publicadas no *Jornal da Tarde*. Além disso, tem matérias publicadas nas revistas: *Caros Amigos*, *D.O. Leitura*, *Planeta* e em outros órgãos da imprensa. Essa sua identidade com a escrita começou ainda na infância. Veja o que a autora relewa sobre esse processo de construção:

A relação com a escrita e a leitura começou cedo. Já alfabetizada, gostava de copiar frases, versos nos cadernos da escola, que me chamavam a atenção, sentia necessidade de registrar o que me admirava. Depois vieram as agendas, blocos de notas, até hoje escrevo à mão, anoto, mesmo com a internet. (ABREU, 2019)

Esse nosso encontro com Ieda Estergilda de Abreu se dá através da compreensão de sua expressão, sua infância, sua carreira, suas vivências, seu fazer poético, a construção de sua identidade de poeta em consonância com as conquistas femininas, com o contexto social e político do país. Suas lutas políticas, em plena ditadura militar, estão envoltas também pela efervescência da arte na capital cearense. A autora, junto com diversos artistas, encabeçou um

movimento poético-musical rotulado “O Pessoal do Ceará”. Sobre o grupo, em um artigo especial para o jornal *O Povo* (1980), ela afirma:

Havia lugares como o diretório acadêmico da faculdade de Arquitetura. Nele nos refugiávamos tardes e noites adentro para ouvir música clássica e os últimos (ou os primeiros?) discos dos meninos da Bahia – Caetano, Gil, Maria Betânia - e Chico Buarque, o príncipe tímido da MPB. Foi nesse refúgio que saudamos o que veio a chamar-se de Tropicalismo, absorvendo antropofagicamente tudo. Nada escapava a nossa sede de novidades. Mas apesar da fome, éramos principalmente críticos e brincalhões. Brincadeiras e críticas movidas à esperança e medo. Tínhamos medo da repressão, do futuro mal começado, mas a esperança fluía na música e na poesia. Por força das circunstâncias, nos tornamos reflexivos e cautelosos. (Grifos nossos)

Esse período de instabilidade política do país será tematizada em um capítulo do livro *América*, que está em processo de produção pela autora, sem data para publicação, mas que Ieda, gentilmente, nos apresentou um trecho em sua entrevista:

Nos anos 1960, América assistiu a comícios, ia às passeatas, experimentando, sentindo na pele as emoções coletivas. Estava na universidade, com os diretórios acadêmicos agitados e ativos. Participou da passeata que teve um final memorável. Saíram todos da faculdade de direito, em direção à Praça José de Alencar, onde aconteceria um grande comício. Até chegar à praça, era chuva de papéis picados caindo dos prédios, palavras de ordem ecoando no asfalto, apoio da população gritando junto, parecia que logo, logo, tomaríamos o poder, tamanha a energia, o entusiasmo e a euforia. Mas não tardaríamos a despencar. Ao chegarmos à praça, havia um batalhão da PM aguardando e trataram logo de nos dispersar. Um grupo se refugiou no prédio da faculdade de odontologia, vizinho ao teatro. Vieram os diretores pedindo calma, o papo de que tudo ia acabar bem, que não ganharíamos nada com agitações, o país precisava de calma naquele momento difícil, e nós, estudantes, tínhamos o dever de colaborar.... blábláblá.... A PM ordenou que todos saíssem, que iriam invadir. Ninguém se mexeu lá dentro. Alguns subiram nas grades de ferro do prédio gritando “Abaixo a ditadura, a dura!”, “Gorilas imundos! (ABREU, 2019).

Junto desse contexto de luta política traçada pela personagem “América”, no capítulo está também a representação das vivências com o grupo de jovens artistas cearenses:

Líamos muita poesia brasileira, a melhor, fazíamos jograis, encenamos Cecília Meireles, Garcia Lorca, Manuel Bandeira, Drummond, Maiakowski, Jorge de Lima e tantos outros que nos alimentavam. Era tudo tão realisticamente louco. Íamos ao teatro universitário para ouvir alguém que tinha a voz parecida com a da Nara Leão cantando “O morro não tem vez” ou “Opinião”, e da Maria Betânia cantando “Carcará”, e ficávamos sabendo que o baterista do grupo tinha sido preso. O show virava homenagem, no

final, saíamos ainda mais temerosos e calados. E assim os dias iam passando no país golpeado. (ABREU, 2019).

Como percebemos, os elementos presentes na vida da autora se manifestam na sua produção literária. Esse sentido de perceber o mundo através dos olhos da sensibilidade está expresso de forma mais explícita em seu segundo livro *Grãos: poemas para lembrar a infância*. Nesse sentido, Irede Cardoso<sup>6</sup>, na apresentação do livro, assim define a escrita de autoria feminina e a obra de Ieda:

Quando uma mulher é poeta, ela corre riscos extremos. Riscos de falar do que sente, do que vê ao seu redor, no seu mundo povoado de um cotidiano desprestigiado pela competição e autoritarismo. Ela colhe pequenas coisas, ela vê as verduras, as crianças, as fraldas, o sofrimento, a solidão e o desamparo. Ela vê, vive, sente e produz seus versos. Ieda de Abreu não canta as fraldas, as verduras, mas fala da vida como mulher. Do cansaço dentro da beleza, da reflexão cheia de graça. Este é um livro de poesia, de Grãos atirados ao vento e caindo na terra da sensibilidade. Este é o livro de poesias femininas, sofridas, um olhar rápido que não deixa ver as belas cores da vida que passa.

Esse cotidiano desprestigiado pela competição e autoritarismo, apontado por Irede Cardoso, certamente está presente nas vivências de Ieda. Em decorrência disso, muitas autoras são colocadas no lugar de esquecimento, assim a inserção no campo literário ocorre de forma lenta, geralmente envolve uma árdua batalha. Nesse contexto de enfrentamento das barreiras, foi uma batalha o lançamento desse livro, a autora mesmo assumiu a responsabilidade pela distribuição e por lançá-lo pelo país.

A maioria dos poemas dessa obra, escritos entre 1977 e 1983, traz uma mulher que escreve sobre a infância, impressões e memórias. Lá estão fundidas duas visões infantis: uma sob o ângulo de um eu-lírico não mais criança retomando suas lembranças; outro, a criança ainda criança. Observe essa representação da infância no poema seguinte:

também fui assim, miúda e livre  
como um bichinho da terra.  
fazia pose para tirar retrato  
me escondia no fundo do quintal.

---

<sup>6</sup> Militante feminista e política, a jornalista Irede Cardoso trabalhou na Folha como repórter e editora de Educação. Integrou a equipe de articulistas do jornal e assinava a coluna "Feminismo". Também foi editora do programa "TV Mulher", da Rede Globo. Na vida política, foi vereadora por dois mandatos, eleita em 1982 e reeleita em 1986. No início dos anos 80, integrou o Pró-Mulher e a Frente das Mulheres Feministas. Entre seus vários livros, a jornalista lançou em 1981 "Os Momentos Dramáticos da Mulher Brasileira", uma espécie de história da mulher no Brasil.

sorri o sorriso feliz  
chorei o choro a falta de peito  
adormecia cansada de brincar.

já fui essa da fotografia  
perna cruzada em cima do muro  
sorrindo para o sol  
limpa e vestida no fim das tardes.

os dias eram longos, sem tédio  
a vida toda em mim  
o sono não deixava marcas e eu acordava  
sempre pronta a viver.  
(ABREU, 1984, n.p)

Nesse poema, o eu-lírico apresenta com saudades o seu outro eu, o eu-criança, recorda o quanto a vida era mais leve e feliz. Descreve os momentos de brincadeira, a pureza, a liberdade que não faz mais parte do seu presente “já fui essa da fotografia”, evidenciando o seu distanciamento desses aspectos que estavam presentes na sua infância. Essa nostalgia apresenta-se em um contexto de comparação “Também fui assim, miúda e livre”. A palavra “também”, presente nesse verso, demonstra que a fotografia revela outro eu e que trouxe à tona essas recordações.

Ieda dedicou o livro *Grãos* a seus filhos, Júlio e Olívia, além de dedicá-lo também a todos os filhos do país. O poema de abertura da obra já confirma essa relação maternal, vejamos:

### Contingências

no papel que envolve as primeiras fraldas escrevo o poema  
olhando as chuvas de março no bar da esquina  
entre um café e um copo d’água sinto você mais uma vez  
crescendo em mim  
preparando-se para vir ao mundo onde me inquieto  
no bar, pratos frios e sem vitaminas sustentam homens crescidos  
suados  
ao fim de mais um dia de trabalho.  
nesse mundo você nascerá e viverá  
se for forte  
seu primeiro choro não romperá silêncios  
porque nada estará quieto quando vier.  
você será mais um entre os que já estão aqui:  
o envolverei nos braços e cantarei cantigas  
antigas ou inventadas  
enquanto a cidade ruge seu coro ensurdecedor  
para mostrar que existe.  
(ABREU, 1984, n.p)

O poema *Contingências* apresenta três circunstâncias. A primeira contingência é o fazer poético “no papel que envolve as primeiras fraldas escrevo o poema”, o eu-lírico não confere ao momento de produção, elaboração, apresenta-o como algo espontâneo. A segunda contingência é a gestação “crescendo em mim/ preparando-se para vir ao mundo”. Por fim, a última contingência são os eventos que rodeiam o eu-lírico “olhando as chuvas de março no bar da esquina”. Percebemos que a doçura e as emoções da mãe estão em dissonância com a brutalidade do mundo, “nesse mundo você nascerá e viverá/ se for forte”. Essas tensões e contradições da mulher-mãe dialogam e incorporam conflitos traduzidos na sociedade contemporânea.

Quanto à sua terceira obra, a autora constrói sentidos, paisagens, cenas do mundo e revela estados d’alma. Em alguns poemas, a imagem é contemplativa e suave; em outros, audaz e agressiva, como no poema-título, *A véspera do grito*:

#### **A VÉSPERA DO GRITO**

As flores nos cabelos aguardam  
os peitos respiram, querem ser ouvidos  
o cheiro selvagem é a véspera do grito

O corpo é um monte  
para ser escalado sem indecisões  
desça até o fundo do poço  
e encontrará uma pérola  
ou lama  
alcance a parte mais alta  
mesmo que a asa se parta no caminho  
outras rotas aliviarão sua sede.  
(ABREU, 2001, p. 30)

O poema manifesta erotismo, o impulso do desejo. Corpos que querem ser ouvidos, tocados. Delineamos um “grito” de gozo, mas também contra a opressão, em busca de liberdade, sem medo do desconhecido, “encontrará uma pérola ou lama”. Essa metáfora do corpo que é monte “para ser escalado sem indecisões”, (re)afirma uma imagem que se consolida com o empoderamento, com o protagonismo, apesar das consequências, “mesmo que a asa se parta no caminho”

Com esse olhar que busca o entendimento do contexto de produção e também de recepção dos textos literários, fixamos as rodas de leitura. Durante sua execução, e através do diálogo com os poemas de Ieda Estergilda de Abreu, vimos a manifestação do feminino, assim como o processo de significação e de leitura do mundo, suas percepções, as construções

de sentido e sua construção poética. Para exemplificarmos isso, tomemos como referência outro poema da autora, *Para não esquecer*, abordado nas rodas de leitura:

### PARA NÃO ESQUECER

A casa está devidamente em ordem  
a sujeira escondida debaixo do tapete  
onde você pisa e diz que é fofo  
o silêncio protege as bocas  
e há para-raios na cobertura.  
Poucos se lembram do vento  
que há tempos varreu o teto  
deixou rachaduras nas paredes  
e venceu de medo os rostos  
poucos se lembram.  
A memória foi varrida às pressas  
está nos porões  
ou debaixo dos pés  
que dançam comemorando mais uma boda.  
A casa, recém-pintada  
está muito limpa.  
(ABREU, 2001, p. 41)

A autora constrói duas imagens de um contexto doméstico: uma explícita e outra implícita. O trabalho com a interpretação desse poema, na roda de leitura, foi provocado a partir de questionamentos sobre essas imagens, tais como: o que se esconde por trás das aparências? Quais tensões e contradições estão presentes nessa casa? Quais forças agem para construção e manutenção desse ambiente? Assim, pudemos refletir sobre padrões impostos socialmente, hipocrisia e violência doméstica.

Desse modo, na leitura e análise das produções literárias de Ieda Estergilda de Abreu, além de termos a possibilidade do contato com poemas de autoria feminina e que trazem esse olhar diante de relações sociais diversas, percebe-se também a construção de representações de gênero e leitura de mundo, podendo suscitar assim reflexões e discussões acerca do feminino e do masculino na sociedade atual.

De acordo com Antunes (2003, p. 81-82) “o ideal é que o aluno consiga perceber que nenhum texto é neutro, que por trás das palavras mais simples, das afirmações mais triviais existe uma visão de mundo, um modo de ver as coisas, uma crença”. Por conseguinte, nas rodas de leitura com a turma de 9º ano, uma das estratégias era instigar uma análise crítica das representações que nos chega através dos textos de Ieda, assim como de Zilda Marinho. A leitura dos textos se estendia para a leitura do mundo e para discussões e reflexões das vivências dos alunos-leitores e das alunas-leitoras.

No poema que segue, há a possibilidade de criação de inúmeras imagens, visto que ocorre a representação de acontecimento de forma fragmentada, subjetiva e metafórica: “hino da ilusão”, “pão do futuro”, “pedras escuras”. Ao estabelecermos sentidos dentro dessa construção, estabelecem-se também diversas possibilidades de interpretações.

### CONFESSO QUE FUI EU

Facho, fiapo, franja, fama, fútil e fácil  
fui  
enchi os espaços  
cantei o hino da ilusão  
comi um pedaço do pão do futuro  
rolei em pedras escuras  
vi minha face boiando no lago  
de amarelo e negro circudei a terra  
fui dona da noite e da aurora  
esculpi minha face em pedra sabão.  
Perguntei ao fundo do poço, ao lago  
à lua coberta de nuvens, ao lobo, ao cão  
à noite que não acabava  
me responderam silêncio.  
Contei até à última estrela meu caso  
minha cruz, elas sumiram.  
Esperei o dia,  
e que trouxesse apenas luz.  
(Abreu, 2001, p.20)

Ao analisarmos o poema *Confesso que fui eu*, nota-se que o eu-lírico vive em um contexto de incertezas, enfrentando um destino implacável frente à fragilidade humana (ou feminina), contudo busca manter-se sempre verdadeiro. A partir do título, percebe-se ainda a necessidade de afirmação, mesmo diante dos fracassos, diante de desilusões “fui dona da noite e da aurora”. Com essas imagens, o texto pode suscitar o debate, a contextualização e o confronto com a realidade social.

A partir dessa reflexão sobre a obra de Ieda Estergilda, constatamos a aproximação do contexto de produção da autora com o contexto de recepção dos(as) alunos(as), estabelecendo, assim, a receptividade necessária para o diálogo sobre as construções sociais e sobre as expressões de gênero presentes no texto. Nos aspectos concernentes ao contexto de produção, a autora, em uma entrevista ao jornal *Diário do Nordeste*, em 1984, afirma: “a função social do escritor é sim ser um observador atento da realidade que o cerca. A gente tem que está ligado no nosso cotidiano, na vida das pessoas. E através da poesia recriar todo este mundo, denunciar o que precisar ser denunciado, ser coerente com o nosso tempo”.



Desse modo, seus poemas descortinam vários aspectos invisibilizados na sociedade e possibilitam a apreensão e reflexão sobre padrões culturais socialmente aceitos. Sua obra trouxe valorosas contribuições para as discussões sobre representatividade feminina e expressões de gênero nas rodas de leitura realizadas na EEFTI Maria Alves de Oliveira.

#### **4.3 (Re)Descobrimo o sertão através do olhar de Zilda Marinho**

A escritora Antonia de Lima Marinho, Zilda Marinho, começou seu processo de escrita bem jovem. Suas produções literárias são diversas, mas predomina poemas e crônicas que evidenciam os sentimentos vividos pela autora, em diversos momentos e circunstâncias de sua vida pessoal e social. Professora, gestora cultural e escritora, acredita que o seu desejo pela escrita e leitura, bem como a inspiração para escrever poesia, vêm do seu contato com a natureza.

Zilda tem cinco livros publicados, todos de forma independente. Sua obra, segundo a autora, é autobiográfica, logo traz muito de suas crenças e paixões, como seu amor pela natureza e por sua terra natal. Seu primeiro livro, publicado no ano 2000, é o romance *Em busca de um Sonho* no qual é narrada a história da personagem Carol, filha de agricultores, caracterizada pela simplicidade, inteligência e pela luta para conquistar seus sonhos.

A pequena Carol, nascida no interior, menina simples e inteligente, filha de agricultor.

Carol e seus irmãos jamais entenderiam quando ouviam seus pais conversando, a discussão sempre a mesma. Precisamos descobrir o que há de diferente em Carol, pois em nada combina com seus irmãos. Às vezes, é calada demais, como quem está pensando e planejando alguma coisa – dizia a mãe.

– Mas, quando fala parece não querer mais parar, falava admirado seu pai. (MARINHO, 2000, p.9)

Nessa obra, uma narrativa de caráter religioso, a protagonista Carol, filha de sertanejos pobres, sonha ser professora, casar, ter filhos. Contudo, a constituição da família foge das idealizações da protagonista, após essa decepção, a personagem precisa enfrentar o término do casamento e também um contexto de depressão. No fim, o que predomina é o amor fraterno entre a protagonista e um padre, seu conselheiro. Segundo Zilda, dentro dessa narrativa poderemos perceber fatos que se assemelham a sua vida.

Zilda Marinho também é filha de agricultores: Gonçalo de Lima e Antonia Martins de Lima. Nasceu aos doze de setembro de 1950, na localidade de Olho d'água do Bezerril, hoje distrito do município de Boa Viagem, Ceará. Além da semelhança quanto à origem entre criadora e criatura, elas também vivenciaram os mesmos sonhos (profissional e familiar). Ademais, Zilda também teve que encarar o divórcio e contou com o apoio de um grande amigo sacerdote, seu conselheiro. Daí sua obra caracterizar-se pelo cunho autobiográfico, como afirma a própria autora.

De origem humilde, Zilda teve uma infância muito pobre no sertão cearense, onde faltava, muitas vezes, o básico, como alimentação. Contudo, mesmo com as adversidades, afirma que teve uma infância feliz: brincava no terreiro, à margem do riacho, embaixo do juazeiro, conversava com as borboletas, tomava banho de chuva, corria de pé no chão. Zilda afirma que era feliz (e sabia), porque amava aquele pedaço de chão. No poema “Raízes do coração”, ela retrata o seu encantamento por sua terra, por suas raízes:

#### **Raízes do coração**

A minha infância querida,  
Vivi lá no Sertão.  
Na relva verde me deitava  
E rolava pelo chão.

Salve minha terra querida,  
O meu pedaço de chão!  
A terra onde nasci  
Faz parte do meu coração!

Saudades da minha terra  
Não há como explicar,  
Pois ela é para mim  
Sempre o meu sagrado lar!

Fui crescendo e lembrando  
As coisas belas do sertão.  
Todas continuam sendo  
Raízes do meu coração!  
(MARINHO, 2007, p. 94)

Na construção do poema, o eu-lírico apresenta sua origem e a sua ligação com esse lugar, “Sempre o meu sagrado lar”. Essa ligação com o sertão, com a natureza, com a infância aflora na sua produção. Sua obra traz essa construção com a identidade local. Esse é um dos fatores para a seleção desses poemas nas rodas de leitura, para que os(as) alunos(as) tenham essa noção de pertencimento. Essas imagens lhes são familiares, é um modo de aproximá-

los(as) da literatura. Zilda é uma escritora de uma cidade no interior, escreve sobre uma vida simples no sertão, ou seja, suas experiências e reflexões trazem representatividade e pode ser um dos caminhos para uma maior proximidade entre leitores(as) e escritora.

Sua mãe, Antonia Martins de Lima, foi sua primeira professora, lhe ensinou a ler e também lhe apresentou os primeiros versos. Sua mãe não tinha formação, só sabia ler. Quando iam para o riacho, ela escrevia o nome de Zilda na areia e lhe ensinava as letras, depois começou a buscar literatura de cordel. À noite, no terreiro, Zilda recitava o poema que sua mãe havia lhe ensinado para toda a família.

Aos dozes anos, Zilda já trabalhava de babá para a sua sobrevivência. Nessa fase também teve o seu primeiro namorado, mais velho do que ela dez anos. Esse namoro durou três anos, contudo, a autora afirma que não tinha direito nem de ganhar um beijo na testa. Sobre sua adolescência a autora afirma: “Não passei por esse tempo agitado da vida. A adolescência não me foi conhecida. A minha adolescência passou por mim, ou eu passei por ela, nos desencontramos”. (MARINHO, 2007, p. 20)

Após o término do namoro, em fevereiro de 1966, decidiu viajar para Fortaleza, indo morar no Internato Juvenal de Carvalho, que atendia crianças abandonadas, com o intuito de prosseguir seus estudos e tornar realidade o seu sonho de ser professora. Não se adaptou, lá ficou até dezembro do mesmo ano. Não suportou as saudades de sua terra e de sua família. Julgando inconveniente ficar sem estudar, em fevereiro de 1967, na companhia de seus familiares, passou a morar na sede do seu município, Boa Viagem, onde deu continuidade aos estudos. Concluiu o magistério no Colégio Dom Terceiro. Sobre essa conquista Zilda afirma: “Quando terminei o magistério, minha mãe chorava tanto, parecia que alguém tinha morrido, mas era de felicidade, porque ela sabia da minha luta.” (MARINHO, 2019).

Posteriormente a publicação de seu primeiro romance, Zilda Marinho lançou dois livros: *Tudo por amor* (2003) e *Páginas abertas* (2007). Essas obras trazem uma coletânea de crônicas e poemas. Textos de linguagem simples, que evidenciam os seus sentimentos, suas experiências e suas memórias. Sobre sua produção poética, ela afirma: “tenho poemas sobre meu casamento, namorados, filhos, netos, os lugares por onde andei, ou seja, são autobiográficos”. (MARINHO, 2019). Zilda sente orgulho do seu passado, de sua trajetória e sua origem, que ela faz questão de exaltar. Vejamos esses aspectos no poema seguinte “A filha do Nordeste”:

#### **A filha do Nordeste**

Eu sou filha do Nordeste,  
Eu nasci no Ceará,  
Terra de Raimundo Fagner,  
Quão bonito é o seu cantar...  
Quando canta a vaca Estrela,  
E também o meu boi Fubá!

Eu sou uma nordestina,  
Guerreira de muita fé,  
Poetisa abençoada,  
Por Jesus de Nazaré.  
E faço a minha reverência  
A Patativa do Assaré!

Vai a minha saudação  
Ao grande Rei do Baião.  
Seu nome será lembrado  
Nas labutas do sertão.  
Quando ouço a Asa Branca  
Bate forte o meu coração!

Eu te canto, meu nordeste,  
Ó meu lindo Ceará!  
Terra de Rachel de Queiroz  
E de Bárbara Alencar,  
Também de Juvenal Galeno  
E do grande Dragão do Mar!

Vou ficando por aqui  
Para não me emocionar.  
Saúdo a todos os poetas  
Que também sabem rimar,  
E a linda Boa Viagem  
Que é o meu sagrado lar!  
(MARINHO, 2014 n.p)

O poema além de exaltar sua terra, exalta também os seus artistas (homens, mulheres), que representam a sua riqueza cultura. Essa exaltação está na temática, assim como na própria estrutura do texto, já que este traz características da poesia popular do nordeste: as rimas, a métrica, a estrutura dos versos e estrofes. Até mesmo a pontuação do texto, predominância de ponto de exclamação, traduz esse sentimento de admiração.

O livro *A filha do nordeste e frutos Nordestinos* (2014) traz, de forma resumida, setenta e duas histórias de vida reias, personalidades de Boa Viagem, pessoas que Zilda considera valiosas na sua trajetória, ou que contribuíram para o crescimento de seu município. Esse livro fez parte dos festejos comemorativos dos 150 anos de fundação de Boa Viagem.

O seu último livro publicado foi de memórias *Anos Vividos* (2019). Nele, a autora procura escrever sobre aspectos que ela considera positivos de sua vida: maternidade, amigos,

família, viagens. Segundo a autora: “Feliz daquele que tem uma história para contar e não se envergonha dela, por isso meus livros trazem minha trajetória de vida”. (MARINHO, 2019).

Ao analisarmos a produção literária de Zilda Marinho percebemos que, embora a linha temática permaneça no campo de suas experiências, os caminhos são variados quanto à forma (relatos, poemas, crônicas, romance, biografias). Como o intuito do nosso trabalho é utilizar poemas nas rodas de leitura, essa reflexão sobre sua obra, de uma maneira geral, torna-se um conhecimento mais abrangente para compreendermos as particularidades de sua poesia.

Vejam os a manifestação das singularidades do fazer poético de Zilda Marinho no poema a seguir:

O poema se esconde  
Nas latitudes de um sonho,  
Na solidão de um homem  
E de uma criança  
Que dorme em seu ombro...  
A poesia pulsa  
Em cada espaço do nosso corpo,  
Em cada dia da nossa infância  
E em cada noite de insônia...  
O poema está presente  
Na lágrima que cai,  
Empunhada pela dor,  
Nas palavras acendidas  
Pelos olhos do amor...  
(Marinho, 2007, p. 83)

Essa poesia sem limites, que pulsa e se apresenta em todos os espaços, sempre preencheu e marcou a vida de Zilda Marinho, começando pelo seu processo de alfabetização com sua mãe, através dos versos, utilizando literatura de cordel. Ela afirma que quando era criança rabiscava tudo, para onde ia levava um caderno e tudo que via, rabiscava. Quando percebia já tinha cinco, seis cadernos. (MARINHO, 2019)

Quando assumiu o magistério também utilizava a literatura como estratégia de ensino, sobre o seu trabalho na educação, a professora-escritora afirma:

Fui professora por três anos. Eu não ficava só no quadro, criava músicas e versos para ensinar o conteúdo, além disso, incentivava os alunos a criarem poesia rimada. E, quando fui diretora, lutei contra a reprovação, não queria que os alunos saíssem frustrados no mundo. Acho um crime um professor reprovar um aluno por dois, três anos. (MARINHO, 2019)

Zilda Marinho afirma que escreve para o povo simples da sua cidade. Com essa identificação com o(a) leitor(a), a autora segue lutando para que suas obras sejam publicadas. Diante de tantas barreiras por ela já enfrentadas, visamos com nossa pesquisa que suas produções ultrapassem os limites de sua cidade. Acreditamos que ao apresentarmos sua obra em sala de aula, ou em rodas de leitura, estaremos contribuindo para que sua produção ganhe mais visibilidade, poderemos também contribuir para que os(as) alunos(as) despertem para leitura de outros(as) autores(as) locais.

Eu publico meus livros através de patrocínio de amigos. Meu desejo de escrever me faz enfrentar as dificuldades. Geralmente, não arrecado com as vendas dos livros nem o que eu gastei para produzi-los, mas se eu não escrever, fico louca. Meu desejo é escrever, passar para as pessoas o que sinto. (MARINHO, 2019)

Apesar da invisibilidade a que foi submetida Zilda Marinho, e também Ieda Estergilda de Abreu, essas mulheres conseguiram superar barreiras, publicar seus livros, expressar sua voz. Desse modo, fazer um trabalho vinculado a suas produções certamente representou um momento de grande aprendizado. Cabe-nos seguir perguntando: onde estão as produções de autoria feminina? Cadê as mulheres que escrevem? Como fazer com que suas produções ganhem visibilidade?

## **5. AS RODAS DE LEITURA: REFLETINDO SOBRE GÊNERO E AUTORIA FEMININA**

A formação de leitores(as) críticos(as), que dialogam com o texto, se dá quando a escola condiciona o desenvolvimento de leituras refletiva e contextualizada. Sem diminuir a importância da assimilação dos diversos saberes, é preciso desenvolver, com empenho, práticas de leituras em que o valor está no próprio ato de ler e dialogar com o texto e com mundo, a partir de um processo de interação e troca de saberes e vivências entre todos(as) os envolvidos(as) na ação. Nesse sentido, Freire afirma:

Compreensão crítica do ato de ler, que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 2009, p: 11)

Na perspectiva de leitura presente nas teorias de Paulo Freire, nascem as práticas sociais e culturais de mediação, aqui desenvolvida, com as rodas de leitura. Nessa abordagem, a leitura de mundo apresenta-se como essencial à construção e à apropriação do conhecimento sobre as expressões de gênero presentes nos textos de Zilda Marinho e Ieda Estergilda de Abreu. Essa prática se dá dentro de uma percepção da necessidade de construção de uma representatividade feminina por meio da literatura no ambiente escolar.

Essa percepção da literatura como prática social está atrelada também ao conceito de letramento literário, isto é, práticas discursivas envolvendo leitura (no caso, os poemas de Zilda Marinho e Ieda Estergilda) de modo a torná-las significativas, perpassando o contexto do texto e ganhando sentido nas vivências e no contexto social dos alunos leitores e das alunas leitoras.

De acordo com Soares (2004, p. 72): “letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades, valores e práticas sociais”. Logo, as rodas de leitura vão além da decodificação ou da interpretação do texto, fazem parte do desenvolvimento de saberes e valores para formação social dos(as) alunos(as).

Segundo Cosson (2018), o letramento literário precisa acompanhar etapas do processo de leitura e aprendizagem: a primeira etapa é a aprendizagem da literatura, ou seja, experimentar o mundo por meio da palavra; a segunda etapa é a aprendizagem sobre a

literatura que envolve conhecimentos de história, teoria e crítica; a terceira etapa diz respeito à aprendizagem por meio da literatura, isto é, saberes e habilidades que a prática da literatura proporciona. Consideramos como ponto central para essa abordagem esse último ponto, ou seja, a experiência com o mundo por meio da literatura.

Nesse sentido, consideramos que os textos literários nas escolas podem contribuir para a construção de uma visão crítica sobre o mundo e sobre as relações sociais. Para isso, o(a) professor(a), a priori mediador(a) da leitura, deve perceber as possibilidades de discussão a partir do texto selecionado. Deve perceber também quais conhecimentos e temáticas podem ser alcançados a partir da seleção de determinado texto. Contudo, esse entendimento não poderá limitar a percepção dos(as) alunos(as), pois, de acordo com o conhecimento de mundo destes(as), as discussões podem ganhar inúmeras formas e tomar um caminho não previsto no planejamento.

Vale salientar ainda que cabe também ao(à) professor(a) avaliar o nível de compreensão leitora da turma para a qual a prática será desenvolvida e selecionar os textos de acordo com essa avaliação. A nossa escolha foi por poemas, e a discussão em torno dos padrões de gêneros retratados nas obras das autoras cearenses.

Quanto aos objetivos e aos procedimentos dessa pesquisa, as rodas de leitura foram selecionadas, em detrimento de outras abordagens, por traduzirem-se como uma estratégia metodológica que viabiliza a formação de leitores críticos e reflexivos. Esse efeito vai ao encontro das novas concepções de ensino da língua e da literatura sob a perspectiva do letramento. Nessa abordagem forma-se uma rede de comunicação capaz de ressignificar, (re)criar sentidos para o texto e o contexto de produção e recepção, visto que vivências, memórias, experiências podem ser acionadas e compartilhadas pelos(as) leitores(as).

Em suma, as rodas de leitura foram desenvolvidas com o intuito de aproximar os(as) alunos(as) da literatura de autoria feminina e neles(as) desenvolver uma percepção crítica das expressões de gênero. Por meios dos poemas, com temáticas diversas, refletimos sobre como o masculino e o feminino são representados, estimulando sempre a socialização das vivências e das memórias. O trabalho assim proposto considera o compartilhamento do conhecimento de mundo e a capacidade da literatura de envolver o(a) leitor(a) de forma afetiva e crítica.

Essa construção de sentido é possível porque assim como as expressões de gênero estão expostas nos textos literários, elas também são estabelecidas nas relações humanas, no interior da escola, no convívio familiar e social. A escolha metodológica implica tornar as rodas de



leitura um espaço “onde todas as ideias possam ser discutidas, onde todas as posições possam manifestar-se, onde o debate, a crítica tenham audiência.” (GADOTTI, 2008, p.73)

### **5.1. A inserção no campo: conhecendo a EEFTI Maria Alves de Oliveira**

As rodas de leitura com poemas de Ieda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho foram realizadas na turma de 9º ano da escola pública de Ensino Fundamental de tempo integral Maria Alves de Oliveira, localizada no município de Pedra Branca, Ceará. Ela está situada em uma área periférica, marcada por várias situações de risco, o que torna a comunidade escolar vulnerável a diversas questões sociais. Como exemplos dessas questões, podemos citar: infrequência devido o(a) aluno(a) precisar ficar em casa cuidando dos irmãos; uso de drogas pelos alunos(as) no ambiente escolar, pedido de transferência em decorrência da perda da guarda de criança/adolescente pela família, entre outras situações.

No que concerne ao corpo docente, essa instituição de ensino é composta por uma equipe de vinte e um professores(as) titulares e cinco professores(as) auxiliares, acompanhados(as) por dois coordenadores pedagógicos e um diretor. Quanto à formação dos professores(as): dos vinte e um titulares, dez são especialistas, os demais graduados(as); os(as) cinco professores(as) auxiliares são profissionais em início de carreira e ainda estão na graduação. Já a Professora de Português das turmas do 6º ao 9º ano, inclusive da turma na qual desenvolveremos as rodas de leitura, é graduada em História, com Especialização em Metodologia do Ensino. Essa realocação de área da professora, isto é, de Humanas para Linguagens, aconteceu há oito anos.

Quanto ao corpo discente, ele é composto por duzentos alunos(as) em turmas do 4º ao 9º ano. Além disso, a instituição funciona em horário noturno atendendo vinte e um alunos(as) da EJA (Educação de Jovens e Adultos). Quanto à turma em que foram realizadas as rodas de leitura, ela é composta por vinte e três alunos(as).

No que diz respeito à dimensão física-estrutural, a escola possui os seguintes ambientes: 7 salas de aula, 1 biblioteca, 1 sala de informática, 1 sala de professores, 1 sala de diretoria, 1 sala de secretaria, 1 cozinha, 1 depósito de alimentos, 2 almoxarifados, 1 banheiro masculino e outro feminino para uso dos alunos(as), 1 banheiro para os professores(as), 1 quadra esportiva coberta e o pátio. Embora seja uma escola de tempo integral, não tem refeitório, assim as refeições são na própria sala de aula, somente após as refeições os alunos são liberados para o intervalo.

A referida unidade escolar foi fundada em 1986 e em meados de 2017, a escola que antes funcionava em tempo regular, passou a funcionar em tempo integral. Esse fato é considerado uma conquista para a comunidade, pois assim mantém seus alunos e suas alunas mais tempo dentro da escola, garantido alimentação e diversas atividades educativas, tais como: oficina de leitura, poesia na escola, aula de música, projeto jovem empreendedor, horta na escola, entre outras ações. Nessa dinâmica de tempo integral, as aulas iniciam às 7h indo até às 15h50min. Nesse período são oferecidas três refeições: lanche da manhã, almoço e lanche da tarde.

O currículo da escola fica distribuído em aulas da Base Nacional Comum e das eletivas, isto é, a parte diversificada. Esse currículo de escola de tempo integral favorece o desenvolvimento de projetos. Então no desenvolvimento das rodas de leitura nessa instituição foi possível constatar certa familiaridade dos alunos com esse tipo de abordagem, pois são desenvolvidos projetos de incentivo à leitura, de forma reflexiva e crítica, mediados pelos professores, principalmente nas aulas eletivas. Contudo, essas ações ficam, geralmente, restritas ao ambiente da sala de aula, já que o espaço da biblioteca é pequeno e, muitas vezes, é utilizado pelos professores no horário de planejamento.

Os(as) professores(as) auxiliares desempenham um papel importante nesse contexto dos projetos e também nessa dinâmica de escola de tempo integral, pois, além de oferecerem apoio para os momentos de planejamento de área (permanecem com as turmas, enquanto os professores(as) titulares planejam), são responsáveis por acompanhar e desenvolver diversas atividades pedagógicas durante o intervalo das 10h40min às 12h10min.

Como já citamos anteriormente, a escola está situada em um bairro periférico, Santa Úrsula e, em seu entorno, está a comunidade mais vulnerável socialmente da cidade de Pedra Branca, o Morro do Peru. Como já exemplificamos, o contexto escolar se depara com várias questões sociais que fazem parte das vivências dos alunos. Essas questões se manifestam e interferem, muitas vezes, na dinâmica das relações escolares, pois o meio externo se articula e faz parte da formação dos alunos. Um dos reflexos visíveis e constante que podemos citar é a utilização de palavrões e xingamentos comumente nas conversas e brincadeiras entre os(as) alunos(as) e, até mesmo, no tratamento com alguns professores.

Contudo, mesmo com situações adversas, a escola apresenta bons resultados nas avaliações externas, sendo premiada como Escola Nota 10<sup>7</sup> com as turmas de 5º ano em 2012,

---

<sup>7</sup> Premiação de escolas públicas cearenses com melhores resultados no IDE - Alfa (Índice de Desempenho Escolar no 2º Ano do EF), IDE - 5 (Índice de Desempenho Escolar do 5º Ano do EF) e IDE - 9 (Índice de

2015, 2017 e 2018, assim tornou-se referência no município e no estado pelo sucesso na aprendizagem dos(as) alunos(as). Esse fator nos chama a atenção, visto que, apesar da carência estrutural e também das adversidades do contexto social, a escola desenvolve um trabalho consistente e reconhecido.

Observamos que a busca pela qualidade de ensino, com foco nos resultados das avaliações externas, é um ponto de interesse dessa escola, assim como a busca pela construção de um currículo que ofereça atividades interativas, prazerosas e significativas. No entanto, ainda precisa fortalecer parcerias com a família e a comunidade. Com esse intuito, a escola já desenvolve ações como: reuniões periódicas, visita *in loco* com acompanhamento individualizado dos alunos e da família e eventos comemorativos (festa junina, festa das mães) com a presença de toda comunidade como forma de fortalecimento dos vínculos.

Essas constatações nos leva a perceber a EEFTI Maria Alves de Oliveira como um espaço educativo de formação cognitiva, mas também de formação cidadã, social e cultural, que busca a aprendizagem plena e favorece o crescimento da comunidade. Vale destacar ainda, que somos muito bem recepcionados pela gestão e pela professora de português que se colocou à disposição para auxiliar no desenvolvimento de todas as etapas da pesquisa. Assim, com esse espírito que acolhe, a escola tem conseguido fazer e refazer seu caminho, enfrentando os desafios e conquistando êxito na aprendizagem escolar.

## **5.2 O Livro Didático e a literatura de autoria feminina**

A escola adota o livro didático *Português Linguagens*, 9º ano, de autoria de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, publicado pela editora Saraiva em 2015. Esse livro foi selecionado pelos professores e distribuído pelo Ministério da Educação – MEC, por meio do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. O volume é composto por quatro unidades que, por sua vez, é composto por quatro capítulos, sendo que cada capítulo subdivide-se nas seções: *Estudo do texto*; *Produção de texto* e; *A língua em foco*.

Autor e autora, Cereja e Magalhães (2015), ao fazerem a apresentação da estrutura e da metodologia de ensino abordada da obra, destacam: a língua, nesta obra, não é tomada como um sistema fechado e imutável de unidade e leis combinatórias, mas como um processo dinâmico de interação, isto é, como um meio de realizar ações, de agir e atuar sobre o outro.

Por certo, em busca de trabalhar essa dinamicidade e interação, a obra traz uma grande variedade de textos, com predominância daqueles vinculados às mídias atuais, como internet e jornais.

O livro apresenta 143 textos oriundos de diversos campos: literário, jornalístico, humorístico, publicitário. Dentro desse quantitativo de textos, constatamos um número significativo de textos literários, 47 ao todo, destes 24 eram poemas. Esse contato com os textos literários, presentes no livro didático, poderá favorecer o desenvolvimento de algumas habilidades leitoras já que eles trazem uma linguagem mais subjetiva e metafórica, especialmente os poemas.

Contudo, acreditamos que o(a) professor(a), ao fazer uso desse livro, precisará ter conhecimento técnico, metodológico, visão crítica sobre o material e autonomia para ressignificar algumas atividades, pois, apesar da diversidade de textos, percebe-se certa padronização na abordagem e nos exercícios com enfoque mais gramatical. Todavia, se considerarmos que a professora de português do 9º ano da EEFTI Maria Alves de Oliveira não tem formação na área, essa tarefa de ressignificação poderá se tornar ainda mais complicada.

Mesmo com esse número significativo de textos literários na obra, quando analisamos a presença da literatura de autoria feminina, percebemos a discrepância na abordagem, visto que, dos quarenta e sete textos literários, apenas sete são de autoria feminina. Desse modo, torna-se difícil a percepção dos(as) alunos(as) sobre a escrita literária de autoria feminina, já que o contato com a literatura pelos(as) discentes se faz, principalmente, através das leituras em sala de aula e, predominantemente, tomando como base o livro didático.

Além da constatação do pouco espaço nesse livro didático para produção feminina, outro fator nos chama atenção. Ao longo dos capítulos sete escritores(as) são apresentados(as) como destaques, reservando-lhes um espaço para apresentação de suas biografias (*Quem é...?*). Nesse ponto, dos sete, apenas uma mulher é mencionada, Clarice Lispector.

Assim, com essa quantidade limitada de produção de autoria feminina no livro didático, esse material (e outras produções), segue citando as raras exceções, aquelas poucas escritoras que conseguiram superar as barreiras e conquistaram um lugar de destaque na história da literatura. De uma maneira geral, a história, e os livros didáticos, continuam silenciando e marginalizando as produções femininas.

Do mesmo modo, além de poucas autoras serem mencionadas na obra, a abordagem ainda é pouco significativa, já que não considera uma reflexão sobre a produção, mas sim a

exemplificação de um conteúdo gramatical. Vejamos o tratamento dado ao poema de Roseana Murray no livro didático *Português Linguagens*, 9º ano:

### **EXERCÍCIO**

Leia integralmente o poema abaixo e a seguir reescreva-o, fazendo a devida concordância das palavras entre parênteses:

#### **Receita de acordar palavras**

palavras são como estrelas  
facas ou flores  
elas têm raízes pétalas espinhos  
são (liso) (áspero) (leve) ou (denso)  
para acordá-(lo) basta um sopro  
em sua alma  
e como pássaros  
vão encontrar seu caminho  
(CEREJA e MAGALHÃES, 2015, p.167)

O tratamento dado ao poema consiste unicamente em solicitar que os(as) alunos(as) façam a concordância das palavras que estão entre parênteses. Percebe-se, portanto, que o texto está inserido no livro como *pretexto* para a inserção de uma questão de gramática. Não há nenhum aprofundamento posterior, o exercício segue com outras questões para apresentação da regra. Assim, além das produções de autoria feminina serem pouco citadas, ainda, em alguns casos, não é dado nenhum aprofundamento, aparecendo somente como subterfúgio para apresentação, ou fixação, de regras gramaticais. Nesse sentido, Antunes afirma:

Os textos literários também são feitos com um léxico e uma gramática; o que não tem sentido é reduzir a leitura de um poema, por exemplo, à simples tarefa de identificar em seus versos categorias sintáticas ou morfológicas, sem qualquer consideração ao que isso implica para a construção da própria condição literária do texto. (ANTUNES, 2009, p. 72)

Fica evidente que, em alguns casos, o que se tem denominado de gramática contextualizada, trata-se somente de uma abordagem gramatical a partir de um texto. No exemplo acima, o exercício reduz o poema unicamente a percepção de uma regra gramatical. Lamentavelmente, não há nenhuma intencionalidade de discutir e perceber o sentido do texto e de suas metáforas.

Além do livro didático de William Cereja e Thereza Cochar, a professora de português utiliza outro livro como material de apoio para o desenvolvimento das atividades em sala. Esse material é de autoria de Belarmina Monteiro Arrais e Volney da Silva Ribeiro, intitulado *Língua Portuguesa: Manual do Educador*, do Sistema Integrado de Educação, Ed. Formando Cidadãos. A introdução desse livro utiliza-se de estudos linguísticos e apresenta um embasamento teórico sobre o ensino da língua, avaliação e estratégias. Esse material apresenta também estudiosos como: Marcuschi, Bortone e Soares. O livro traz quinze capítulos, todos apresentam um tema voltado para cidadania tais como: privacidade, liderança, determinação, entre outros.

Em cada capítulo tem a presença de um texto literário (conto, crônica, poema), sugestão de abordagem para o texto, apresentação do(a) autor(a), estudo do texto e exercício de gramática. Embora o livro tenha a seção *Diálogo com o professor*, na qual a obra apresenta proposta para a leitura, análise e interpretação do texto, assim como dica para complementar as atividades em sala, percebe-se que nas atividades gramaticais predomina uma abordagem convencional, ou seja, voltado para o ensino de regras. Além disso, assim como no livro didático de Cereja e Magalhães, nesse material também constatamos a disparidade entre a literatura de autoria masculina e a feminina, visto que, das quinze produções literárias apresentadas, apenas quatro são de autoria feminina.

Em suma, ambos os materiais evidenciam a predominância de atividades gramaticais, além disso, a contextualização do conteúdo gramatical com o texto abordado ainda se mostra como um desafio. Torna-se perceptível também que os textos literários presentes nesses materiais contemplam pouca produção de autoria feminina. Embora o ensino de literatura inicie de fato no ensino médio, no ensino fundamental o contato com a literatura é importante para despertar o(a) aluno(a) para esse universo, assim a representatividade de autoria feminina deveria estar presente nesse processo.

### **5.3 As rodas de leitura**

Além dos estudos, a nossa prática como professora de português nos mostrou a carência de representatividade feminina no ensino de literatura nas escolas de educação básica, assim como a necessidade de integrarmos essas produções aos saberes e às abordagens. Pois, nos materiais didáticos, na história e nos saberes literários tradicionalmente ensinados nas escolas, as produções masculinas têm maior visibilidade. Consequentemente, nesse contexto, os(as)

alunos(as) terão dificuldades em perceber e conhecer a escrita de autoria feminina, assim como terão dificuldades em adquirir o hábito de leitura dessas produções, visto que a escola privilegia a autoria masculina. Diante desse contexto, vale destacar que:

Espaços como a escola são importantes tanto para legitimar e valorizar alguns grupos e sujeitos, como para esconder ou rejeitar outros. Mesmo assim, a escola é uma instância social que tem muito a contribuir para a emancipação, caso nela sejam repensadas certas práticas, inclusive a do silêncio sobre as questões de gênero. (LIMA, 2014, p.69)

Reconhecendo a importância de diferentes leituras na escola para ampliação da visão de mundo dos(as) leitores(as) e para percepção das questões de gênero, desenvolvemos nosso estudo a partir da inserção da literatura de autoria feminina no ambiente escolar por meio de rodas de leitura. Contudo, para que essa estratégia aconteça de forma dialogada e reflexiva, alguns pontos são importantes quanto ao seu planejamento e execução, tais como: seleção dos textos a partir da temática e da adequação ao público; planejamento da prática de leitura; escolha do ambiente; estímulo à participação dos(as) alunos(as) e escolha de quais dimensões serão o foco da análise: histórica, social, cultural, artística, linguística.

Entre as produções literárias, escolhemos o poema, por concebê-lo a partir de um caráter humanizador, como uma das formas importante de ver, sentir e representar o mundo. Além disso, por considerá-lo como produção carregada de subjetividade, que apresenta uma linguagem metafórica, repleta de multissignificados, por essa razão, capaz de despertar prazer e encantamento. É com essa visão que inserimos os poemas de Ieda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho no ambiente escolar da instituição de ensino Maria Alves de Oliveira.

Buscamos investigar nessa prática como as produções de autoria feminina, mais especificamente as obras dessas autoras cearenses contemporâneas, oportunizam discussões sobre as expressões de gênero. Escolhemos alunos(as) do 9º ano do ensino fundamental por consideramos que estes(as) já apresentam um olhar crítico sobre os padrões de gênero presentes em suas vivências, são capazes de acionar suas memórias e apresentar suas experiências. Nessa perspectiva, Gadotti afirma:

No plano social, é ato pedagógico desvelar as contradições existentes, evidenciá-las com vistas à sua superação. O educador, nesse sentido, não é o que cria as contradições e os conflitos. Ele apenas os revela, isto é, tira os homens da inconsciência. Educar passa a ser essencialmente conscientizar. Conscientizar sobre o nada? Não. Sobre a realidade social e individual do educando. Formar a consciência crítica de si mesmo e da sociedade. (GADOTTI, 2008, p. 70)



No que concerne ao planejamento, os procedimentos para o desenvolvimento dessa etapa da pesquisa ficaram assim definidos: realização de cinco rodas de leitura, programadas para as quintas-feiras quinzenalmente, no turno da manhã, iniciando em outubro e finalizando em dezembro. As abordagens teriam duração de uma hora e seriam realizadas na biblioteca da escola. A seguir descreveremos essa etapa da pesquisa, expondo os textos selecionados, os objetivos, a metodologia e as discussões.

Na busca pela construção de uma relação e/ou de uma identificação com o *locus* da pesquisa, antecedendo as rodas de leitura, realizamos duas visitas à instituição de ensino. Esses momentos foram determinantes para familiarizarmos com o ambiente, conhecermos a comunidade escolar e percebermos sua dinâmica de funcionamento. Nessa etapa, percebemos algumas características que definem os sujeitos da pesquisa assim como o local da coleta de dados. Conforme as considerações da equipe gestora e dos(as) professores(as), reconhecemos uma preocupação da comunidade escolar em oferecer um ensino de excelência e estabelecer uma boa convivência social.

A inserção no campo, EEFTI Maria Alves de Oliveira, ocorreu aos 26 dias de setembro de 2019. O primeiro contato foi com o diretor para ratificar a autorização para a realização da pesquisa com a turma de 9º ano, apresentamos-lhe objetivos e metodologia. Antecedendo esse momento já tínhamos tido uma conversa durante o processo de submissão da pesquisa ao Comitê de Ética, visto que precisávamos da autorização da instituição coparticipante. Em ambos os momentos, o diretor se mostrou muito acolhedor à proposta. Através dele, chegamos à professora de português titular da turma, que estava em planejamento na biblioteca da escola.

Durante nossa primeira conversa, a professora demonstrou preocupação com o desenvolvimento de valores, com os atos de indisciplina presentes na escola. Ressaltou que ela, diferentemente de alguns professores, consegue manter a ordem em sala. Também demonstrou uma preocupação com a realidade social vivenciada pelos(as) alunos(as), apesar da firmeza, ela externava um imenso carinho pelos(as) alunos(as). Nos intervalos, muitas crianças ficavam em seu entorno pedindo balas, pirulitos – na cantina da escola é realizada a venda de algumas guloseimas, o lucro é destinado aos projetos e aos eventos promovidos pela instituição –. A professora, geralmente, dava algumas moedinhas para o grupo que seguia até à cantina, feliz e alvoroçado, para realização da compra e divisão das balas.

O primeiro contato com a turma do 9º ano se deu na segunda visita à escola, aos 17 dias de outubro de 2019, para as apresentações e também para assinatura dos Termos de



Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A professora se encarregou de mediar a apresentação e também socializar o intuito. Além do contato com a turma também conhecemos o material didático utilizado pela professora, que o cedeu-nos para um estudo mais aprofundado. Algumas constatações desse material já foram anteriormente expostas nesse capítulo.

O ponto de partida das rodas de leitura aconteceu definitivamente aos 31 dias do mês outubro de 2019, na biblioteca da escola. Estavam presentes quinze alunos(as), sendo que a turma é composta por vinte e três. A proposta inicial era levá-los(as) para um ambiente de leitura mais acolhedor, contudo, apesar de poucos(os) alunos(os) envolvidos(os) na atividade, ficamos apertados e desconfortáveis. A biblioteca é pouco arejada e estava muito quente, pois o ar condicionado não funcionava, além disso, a maioria das cadeiras estava quebrada. Esse contexto foi preponderante para redefinirmos a delimitação do espaço, passamos a considerar a sala de aula como mais adequada para as rodas seguintes.

As rodas de leitura foram mediadas pela própria pesquisadora, sem a presença da professora de português, porque os horários coincidiram com suas aulas em outras turmas, visto que ela é professora do 6º ao 9º ano. Embora a turma seja composta por vinte e três alunos(as), tivemos uma média de participantes em torno de dezesseis. As faltas excessivas são uma das problemáticas enfrentada por essa instituição de ensino.

Para mantermos o sigilo dos(as) participantes, seguimos o seguinte código: (A1): primeiro(a) aluno(a) a se pronunciar durante as rodas de leitura; (A2): segundo(a) aluno(a) a se pronunciar e, assim, progressivamente; (As): falas simultâneas dos alunos. Essa sequenciação é observada em cada Roda, independente de sequência estabelecida anteriormente.

Como a intenção é investigar como os poemas de Ieda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho oportunizam discussões sobre o contexto sociocultural e, especialmente, os padrões de gênero, em todas as rodas será realizada a leitura de um poema de cada autora, buscando perceber semelhanças e diferenças nas representações e imagens.

Antes de iniciarmos as leituras, era necessário construirmos um laço, além disso, precisávamos perceber os sujeitos da nossa pesquisa e suas leituras. Assim, o planejamento da primeira roda consistia, inicialmente, em estabelecer um diálogo para que os(as) alunos(as) não se sentissem intimidados(as). Começamos falando de nossa vida profissional e acadêmica, alguns demonstraram muito interesse, porque trabalhamos em uma escola de ensino médio profissionalizante e eles(as) tinham interesse em dar seguimento aos estudos

nessa instituição, então nos perguntaram sobre cursos, dinâmica das aulas, entre outras coisas. Posteriormente, direcionamos a conversa para o foco principal, as rodas de leitura. Falamos que nos reuniríamos em cinco momentos para conhecermos a poesia de duas autoras.

Quando perguntamos sobre suas leituras: o que costumavam ler e com qual frequência, quais autores(as) conheciam, A1 falou: “antes eu estudava em Fortaleza, lá li muitos livros, mas depois que cheguei aqui não li mais. Eu gostava muito dos livros de Ruth Rocha, como *O menino que morreu afogado no lixo*. Questionamos-lhe sobre suas leituras atualmente e A1 respondeu: “Depois que cheguei aqui, no 7º ano, não li mais porque a biblioteca tem poucos livros e eu gosto de ler mais ficção científica. Agora leio mais em sala de aula mesmo. Português é principalmente interpretação de texto e algumas Eletivas também têm escrita e leitura”. Complementando, A2 falou: “Eu também leio mais nas aulas de português e nas eletivas, porque é mais interpretação de texto. Nas aulas de Português a gente lê os textos do livro mesmo e nas eletivas a professora traz os textos pra nós comentar”.

Os comentários foram unânimes em dar ênfase à leitura na escola e durante as aulas de português. Essa interação permitiu constatar que essas práticas são constantes em sala de aula, contudo é preciso reforçá-las para além do ambiente escolar, pois os alunos afirmaram que não pegam livros da biblioteca, nem sequer frequentam esse espaço. Assim dificulta a construção do hábito, visto que, até mesmo um aluno que costumava ler com frequência, A1, afirmou que abandonou essa rotina.

De acordo com os relatos dos(as) alunos(as) sobre como ocorre as práticas de leitura em sala de aula, constatamos que essas estratégias são em prol, principalmente, do desenvolvimento de habilidades leitoras, não há uma reflexão ou uma visão crítica sobre autoria (feminina, local ou contemporânea). Se considerarmos que ensinar a ler é um dos principais objetivos da escola e que os nossos sujeitos pertencem a uma turma de 9º ano reconhecemos o intuito da efetivação desse trabalho.

Após esse primeiro momento, passamos para a leitura dos poemas. Embora a nossa investigação diga respeito às discussões sobre as expressões de gênero presentes nas produções, essa primeira roda de leitura está situada numa perspectiva de representatividade, pertencimento, identidade. Por essa razão os poemas selecionados trazem temáticas que favorecem essa percepção: *Raízes do Coração* de Zilda Marinho e *Biografia* de Ieda Estergilda de Abreu.

Entregamos as cópias dos poemas aos(as) alunos(as), para, inicialmente, realizarem uma leitura individual e silenciosa. A intenção era proporcionarmos um diálogo mais pessoal com

o texto, para construção de suas primeiras impressões. Vejamos os dois poemas selecionados para essa ocasião:

#### TEXTO I

##### **Raízes do coração**

A minha infância querida,  
Vivi lá no Sertão.  
Na relva verde me deitava  
E rolava pelo chão.

Salve minha terra querida,  
O meu pedaço de chão!  
A terra onde nasci  
Faz parte do meu coração!

Saudades da minha terra  
Não há como explicar,  
Pois ela é para mim  
Sempre o meu sagrado lar!

Fui crescendo e lembrando  
As coisas belas do sertão.  
Todas continuam sendo  
Raízes do meu coração!  
(MARINHO, 2007, p. 94)

#### TEXTO II

##### **Biografia**

Um trem passava perto do lugar  
onde nasci  
o primeiro choro confundiu-se  
com o apito da máquina  
chegando na estação.  
Cresci na beira mar  
tive estrelas nas mãos, e as do céu  
deixei que brilhassem  
sobre minha cabeça.  
Meu pai era marinheiro  
trazia doces do cais, lenços  
para minha mãe e notícias da guerra  
ouvidas da boca dos homens louros.  
A guerra acabara  
e estávamos todos salvos do lado de cá.  
Hiroshima e Nagasaki agonizaram longe.

Vi a seca no sertão  
o vento quente entra nos alpendres das  
fazendas, impede o sono  
levanta poeira nas estradas  
povoadas de fantasmas  
da fome e da sede.

A seca entrou em mim pela sola dos pés.  
Vivi em casas de dormir  
cidades de aprender  
de estação em estação, prossigo  
na rota do planeta ser.  
(ABREU, 2001, p.24/25)

Ao terminarem a leitura, os(as) discentes foram, naturalmente, apresentando suas percepções. A3: “Um texto fala sobre o sertão e o outro fala de uma pessoa que nasceu perto do mar”. A2: “O segundo texto também fala do sertão, fala da seca.” A4: “Meu irmão vende mel de abelha, ele disse que as abelhas estão morrendo por causa da seca.”. Nessa interação foi apresentado tanto percepções de elementos explícitos no texto, como alusões de conhecimento de mundo. A intenção era ouvimos suas impressões sem direcioná-lo a uma interpretação.

A etapa seguinte consistiu na leitura coletiva, buscando produzir novos sentidos e percepções. Limitamo-nos, principalmente, a fazer algumas perguntas sobre semelhanças e diferenças entre os textos e as hipóteses a partir dos títulos. A1 chamou atenção do grupo para um fato presente no segundo texto, a guerra e as cidades japonesas atacadas pela bomba atômica. Esse foi um momento de euforia no grupo, festejando a inteligência do(a) colega. Alunos(as) compartilharam as memórias de infância, as brincadeiras, as relações familiares. Sobre essas práticas de interação com o texto literário, Cosson nos lembra de que:

É importante que o professor atue como um moderador e não um catalisador da discussão, evitando dar a primeira e a última palavra sobre a obra. Seu papel é coordenar a discussão e ajudar os alunos a sintetizar seus resultados; essa última atividade, aliás, deve preferencialmente ser feita de maneira coletiva, com a participação de todos os alunos. (COSSON, 2018, p.115)

Por fim, apresentamos a autoria dos textos lidos, falamos sobre a origem de Zilda Marinho e de Ieda Estergilda de Abreu. O grupo se surpreendeu com presença de uma escritora de Boa Viagem, pois a maioria conhecia a cidade. Esse espanto poderá representar uma resignificação de suas percepções sobre a escrita literária, trazendo uma aproximação, mostrando que a literatura também pode está inserida no âmbito local.

A Segunda roda foi realizada aos 14 dias do mês novembro de 2019. Na circunstância, um(a) professor(a) tinha faltado, por essa razão os(as) alunos(as) estavam em atividade recreativa com um(a) professor(a) auxiliar na quadra esportiva. Contudo, foram reconduzidos à sala de aula, espaço redefinido como mais adequado para a desenvolvimento da investigação.

Nesse dia estavam presentes dezesseis alunos, três não tinham participado do momento anterior, então nos apresentamos de modo breve, e socializamos também como seriam os nossos encontros. Inicialmente foi difícil acalmá-los e realmente estabelecer uma atividade reflexiva e analítica. Nitidamente, gostariam de continuar na atividade recreativa. Após alguns instantes de inquietação pudemos dar início à atividade. Retornamos ao tema dos poemas e as autoras apresentadas na primeira roda de leitura. As: Uma escritora era de Boa Biagem. A1: A outra de Fortaleza e os poemas falavam da infância, do sertão, do mar e da seca. Partindo das considerações feitas pelos(as) alunos(as), percebemos que as informações realmente tiveram uma recepção.

Devido esse início conturbado preferimos conduzir a leitura em voz alta, enquanto a turma iria acompanhar-nos. Algumas vezes, esse movimento de reconstrução do caminho faz-se necessário, assim replanejamos os procedimentos a partir de uma relação dialógica com o campo da pesquisa. Nem sempre as projeções anteriores se concretizam no momento da investigação, daí a necessidade de flexibilização - do espaço, da abordagem -, mas sem perder o foco preestabelecido e as dimensões da investigação. Os textos utilizados nessa ocasião foram os seguintes:

#### TEXTO I

**Ser mulher!...**  
É inventar,  
Pensar,  
Criar  
E realizar...  
Ser mulher!...  
É colher as flores,  
Sem medos dos espinhos...  
E mergulhar,  
Sem medo de se afogar...  
É percorrer os trilhos,  
Fazendo o caminho...  
Ser mulher!...  
É ter um ventre para gerar,  
Uma mama para amamentar.  
É saber cantar  
Uma cantiga de ninar.  
E, acima de tudo,  
Ter um coração  
Que saiba amar...  
Ser mulher!...  
É ter firmeza no que diz,  
Determinação no que faz,  
Sem medo de ser feliz...  
(MARINHO, 2007, p. 100)

## TEXTO II

### **Contingências**

no papel que envolve as primeiras fraldas escrevo o poema  
olhando as chuvas de março no bar da esquina.  
entre um café e um copo d'água sinto você mais uma vez  
crescendo em mim  
preparando-se para vir ao mundo onde me inquieto.  
no bar, pratos frios e sem vitaminas sustentam homens crescidos  
suados  
ao fim de mais um dia de trabalho.  
nesse mundo você nascerá e viverá  
se for forte  
seu primeiro choro não romperá silêncios  
porque nada estará quieto quando vier.  
você será mais entre os que já estão aqui:  
o envolverei nos braços e cantarei cantigas  
antigas ou inventadas  
enquanto a cidade ruge seu coro ensurdecidor  
para mostrar que existe.  
(ABREU, 1984, n.p)

Começamos a abordagem com o poema de Zilda Marinho, levantamos questionamentos a partir do título *Ser mulher*. As indagações foram as seguintes: Existe um modelo para ser mulher? A sociedade define comportamentos considerados adequados e inadequados para as mulheres e também para os homens? Esses padrões de comportamento mudam ao longo dos tempos?

Constatamos que as respostas partiram principalmente das alunas, que questionavam alguns comportamentos definidos como masculino e outros como feminino. A2 falou: “eu gosto de jogar futebol, mas alguns meninos ficam zuando e também minha mãe não gosta que eu jogue”. A3: “As mulheres agora têm mais liberdade, elas podem fazer o que quiserem.”. Após alguns apontamentos e levantamento de hipóteses, realizamos a leitura do poema, em seguida, retonamos às discussões, agora levando em consideração a perspectiva da autora.

Seguiu-se a leitura do próximo poema, *Contingências* de Ieda Estergilda de Abreu. Discutimos sobre as características desse eu-lírico feminino. E sobre quais circunstâncias e percepções de mundo podemos vincular a essa mulher. Também realizamos uma comparação entre as definições do primeiro texto sobre o ser mulher, e as impressões relativas ao eu-lírico do segundo texto. Chamamos a atenção para a generalização e impessoalidade presente no poema de Zilda em oposição à particularização exposta na produção de Ieda.

Solicitamos que a turma, oralmente, enumerasse características definidas como importantes para homens e para mulheres. Foram listadas várias virtudes (coragem, respeito,

inteligência, honestidade...), por fim, refletimos que esses valores ou postura não dizem respeito a algo inerente ao gênero. Para concluir retomamos as autoras, levamos suas obras para apresentá-las, falamos também um pouco sobre os desafios para publicação. A1 falou que gostaria de ser escritor(a): “Comecei a escrever poemas esse ano, mas sempre escrevi outros tipos de texto. Cheguei até a escrever um livro infantil, está guardado para eu publicar algum dia”.

Deixamos os livros circulando em sala para eles(as) folhearem e conhecerem um pouquinho essas obras. Enquanto isso, A1 escreveu algo em um papel e nos entregou, pediu que lêssemos somente quando saíssemos de sala. Era a produção de um poema sobre a infância - a temática das discussões da primeira roda de leitura-, feita em poucos instantes. Nele, o eu lírico apresenta suas memórias e suas percepções sobre as brincadeiras e sobre a vida. Vejamos essa produção a seguir:

minha infância

A cada dia passo, vejo minha infância cada vez mais distante  
lembro de quando eu brincava dentro de casa,  
chutando a bola no estante.  
Brincava com as meninas na rua,  
me divertia até o ~~momento~~ ~~de~~ ~~me~~ ~~deixar~~.  
não tinha preocupação ~~em~~ ~~brincar~~ ~~com~~ ~~as~~ ~~meninas~~  
não tinha medo de viver.  
Hoje lembro das minhas travessuras,  
E todas guardo no fundo do meu coração  
Agora passo um pouco da sua situação  
Hoje sou feliz pois encontrei minha paixão  
sou apaixonado pela vida, e até o fim vou levar  
"mas tenha medo de viver, pois um dia a  
vida pode acabar".

Terceira roda, aos 28 dias do mês novembro de 2019, iniciamos novamente com a turma organizada em círculo, em sala de aula, e fazendo a retomando das discussões do encontro anterior sobre os padrões atribuídos ao feminino e ao masculino na sociedade contemporânea. A1 lembrou que os poemas atribuíam diferentes características para as mulheres e que não deveria existir um padrão, pois cada pessoa é diferente uma da outra. A2 associou aos padrões

estéticos impostos pela mídia (magra, cabelo liso). As falas ilustram a construção de sentido por meio das discussões em grupo e as relações estabelecidas entre o contexto dos textos e suas vivências.

Cisne (2018, p. 212) afirma: “nenhum ser pode ser liberto enquanto estiver alienado de si.”. Assim, na perspectiva da construção de uma visão crítica e de uma leitura de mundo para (re)significação dos padrões impostos ao masculino e ao feminino, assim como para as discussões sobre as expressões de gênero manifestadas nos textos de Zilda Marinho e Ieda Estergilda de Abreu, é necessária uma percepção crítica sobre as expressões presentes em suas próprias vivências, no contexto escolar e familiar. Essa construção de sentidos ocorre por meio do diálogo entre leitor(a)/texto/grupo.

Depois desse momento de interação, partimos para leitura - silenciosa e individual, posteriormente, em grupo - dos poemas: A seguir apresentamos as produções lidas nessa roda de leitura:

## TEXTO I

### **Sensações**

o que vai nascer me provoca  
ternura e náusea

o que vai nascer soca  
minhas estranhas e aumenta  
a expectativa

o que sei dele, do esperado  
é meu corpo se abrindo para lhe dar lugar  
pesando com seu corpo dentro.

o que vai nascer vive  
em leito de água e silêncio  
nada sabe do que se fala e trama cá fora.

o que vai nascer não sabe  
forma-se a cada dia para o dia de ser entre nós.  
(ABREU, 1984, n.p)

## TEXTO II

### **Mãe**

Mãe nunca cansa,  
Ela sempre enfrenta...  
Mãe nunca chora,  
Ela sempre acalenta.



Mãe nunca esquece,  
Mãe dificilmente diz não.  
Mãe está sempre atenta  
E sempre estendendo a mão.

Mãe nunca castiga,  
Ela dá sempre o perdão.  
Mãe é sempre será  
A dona da perfeição

Mãe preta, mãe branca,  
Mãe rica, mãe pobre,  
Mãe jovem, mãe idosa.  
Mãe é sempre mãe.  
(MARINHO, 2007, p. 87)

Após a primeira leitura, os(as) alunos(as) valeram-se, principalmente, de uma perspectiva afetiva para apresentar uma interpretação do segundo texto. Os comentários eram unânimes de exaltação à figura da mãe, ao contexto de luta e de busca por dar-lhes melhor condição de vida. A3 colocou: “Minha mãe, na verdade, é minha avó, ela que cuida de mim e luta pra botar comida na mesa.” Essa etapa foi de intensa participação, por isso realizamos a mediação para dar oportunidade de fala para a maioria. Chamamos a atenção para o primeiro texto, *Sensações*, deveriam perceber também as representações nessa produção. A2 falou: “o texto apresenta os sentimentos de uma mulher grávida”. Intercalamos, perguntado: como percebeu isso? A2 respondeu: “O poema começa falando, ‘o que vai nascer’, então ela está grávida.”

Realizamos a releitura dos textos em grupo e retornamos ao diálogo estabelecido anteriormente. Questionamos quais sentimentos são representados pelo eu-lírico, no poema de Ieda. A5: “Ela parece está com medo, também é muito difícil ser mãe, ajudo a cuidar dos meus irmãos e eles dão muito trabalho.” Discutimos sobre outros medos e sensações que poderiam atormentar o eu-lírico. Os(as) alunos(os) apresentaram visões de mundo sobre violência, drogas, pobreza, gravidez na adolescência. Assim, nessa perspectiva, os poemas contribuem para desvelar a conjuntura social e oportunizar as discussões sobre o contexto sociocultural, inclusive os padrões de gênero.

A quarta roda de leitura foi realizada aos 12 dias de dezembro. Iniciamos fazendo uma retomada do que construímos nos três encontros anteriores. Em seguida, entregamos-lhes uma folha em branco e pedimos que registrassem algo marcante desses momentos de interpretações e discussões sobre os contextos de leitura. Nesse momento buscamos estabelecer um diálogo com aqueles(as) alunos(as) que não se sentiam à vontade para

participar das discussões oralmente. Especificamente três alunos(as) que, até o momento, não haviam compartilhado nenhuma impressão. Nessa dinâmica não havia necessidade de socialização para o grupo, pois a intencionalidade era fazer uma análise posterior do que estava sendo apreendido.

De um modo geral, as produções dos(as) alunos(as) recuperaram temáticas debatidas. Apresentamos a seguir uma dessas produções para exemplificação, ela traz a representação de uma jovem brutalmente assassinada, vítima de feminicídio na cidade de Pedra Branca no início de ano de 2019. O desenho mostra a jovem ao lado de sua grande paixão, cavalos, também são listados alguns adjetivos definidores de sua personalidade. Conforme podemos perceber, tais leituras favoreceram a apropriação de sentidos através das relações construídas com suas memórias, com suas vivências, com o seu modo de ver e sentir o mundo.



Quanto à leitura dos poemas, nesse encontro seguimos a mesma dinâmica das rodas anteriores. De uma maneira geral, a abordagem de cada texto trilhou os mesmos caminhos, as singularidades de cada momento se aplicaram basicamente nas discussões, visto que foi dado autonomia aos(as) participantes para partilharem suas memórias e vivências, apresentarem seus conhecimentos de mundo e as exemplificações que se relacionam com a temática do texto. Vejamos os poemas selecionados para a quarta roda de leitura:

## TEXTO I

### **Para não esquecer**

A casa está devidamente em ordem  
a sujeira debaixo do tapete  
onde você pisa e diz que é fofo  
o silêncio protege as bocas  
e há para-raios na cobertura.  
Poucos se lembram do vento  
que há tempos varreu o teto  
deixou rachaduras nas paredes  
e venceu de medo os rostos  
poucos se lembram.  
A memória foi varrida às pressas  
está nos porões  
ou debaixo dos pés  
que dançam comemorando mais uma boda.  
A casa, recém-pintada  
está muito limpa.  
(Abreu, 2001, p.41)

## TEXTO II

### **A Construção**

Faze de tua solidão  
Um poema...  
Faze de tua alegria  
Uma linda poesia  
E segue...

Pega as pedras,  
Encontradas  
No teu caminho,  
E faze tua construção...

O tempo será  
O grande arquiteto  
Da tua bela moradia...

Fazendo assim,  
Permanecerás no coração  
Dos que te conhecem  
E viverás na memória  
Das gerações que vierem...  
(MARINHO, 2007, p. 99)

Os poemas dessas autoras, assim como a poesia de maneira geral, trazem imagens e representações do mundo, apresentam dimensões histórica, social, cultural, artística, linguística. Focamos, principalmente, na análise das expressões de gênero, não tínhamos a intenção de fazer uma análise literária aprofundada quanto a aspectos formais e/ou linguísticos. A análise e discussões relativas aos poemas supracitados se deram a partir dos

desdobramentos das imagens metafóricas sobre os espaços ocupados pelo eu-lírico de cada poema.

No poema *Para não esquecer*, tudo foi montado para ocultar algo “a sujeira debaixo do tapete”, há um silenciamento para manter as aparências. Embora tudo esteja montado para apagar um fato, ou um crime, o título do poema vem em oposição a essa perspectiva. Levantamos hipóteses, traçamos discussões sobre vida de aparências, e sobre violência doméstica. A análise se ampliou para uma discussão sobre a superficialidade das pessoas nas redes sociais (Facebook, Instagram...).

Quanto ao segundo poema, ele nutre uma visão de superação, de *construção*, enfrentamento de barreiras. Com perspectivas diferentes, ambos os textos trazem inferência a algo negativo na vida e ao tratamento dado a essa situação. Os(as) alunos(as) apresentaram comentários críticos sobre determinados comportamentos e condutas visualizados nas relações sociais e familiares. Dessa forma, as discussões sobre as temáticas dos textos contemplam também o conhecimento de mundo do grupo.

A quinta e última roda não se concretizou conforme o programado. Em decorrência de algumas questões políticas no município, as escolas públicas municipais passaram por uma mudança no calendário escolar. O término do ano letivo foi antecipado e os(as) discentes, na última semana de aula, iam à instituição somente para fazer as provas finais. Por essa razão não foi possível desenvolvermos a última abordagem programada.

## 5. MATERIAL ESTRUTURADO

Este Material Estruturado contém poemas das escritoras cearenses Ieda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho com atividades e sugestões de maneiras possíveis para abordá-los em sala de aula. Essas atividades são possibilidades para a inserção de autoria feminina no programa de conteúdos tradicionalmente ensinados nas escolas públicas cearenses, em turmas do 9º do ensino fundamental.

Que essa estratégia sirva de inspiração para produção de materiais a partir de obras e autores(as) que tragam representatividade, assim como deem visibilidade às produções de autoria feminina, local, etc., aproximando o aluno/leitor ou aluna/leitora das diferentes representações de mundo presentes na arte literária.



### CAPÍTULO I: LUGAR DE MEMÓRIAS

#### CONVERSANDO COM O TEXTO

##### Uma praia

Iracema foi o primeiro mar  
primeiro susto e encantamento  
pequena era eu diante do mundo novo  
depois da casa e da rua da infância.

Nas areias de Iracema enterrei os pés  
braços abertos, enterrei no que me assustava  
a índia me protegia e me batizou.  
(Abreu, Ieda Estergilda de. 2001, p.23)

##### Fortaleza

Eu te conheço, Fortaleza,  
Terra do Sol,  
Terra da Luz,  
Terra do mar.  
Do Farol do Mucuripe  
À Barra do Ceará,  
Conheço todos os seus encantos  
Da Avenida Beira-mar.  
Me sento no calçadão,  
Nas lindas noites de luar.  
Contemplando tantas belezas

#### Saiba mais...

A praia de Iracema está localizada na capital cearense, Fortaleza. Seu nome vem, desde 1930, decorrente de uma homenagem à personagem Iracema, que dá título ao romance do escritor cearense José de Alencar.

Não vejo o tempo passar.  
Na praia de Iracema,  
Fico a me perguntar:  
De onde vêm tantos mistérios  
Na bravura daquele mar?  
Vou à Ponte dos Ingleses  
Até o Pirata Bar.  
Me deito na areia branca,  
Espero o dia raiar.  
(MARINHO, Zilda. 2007, p. 118)

### EXERCITANDO: LINHAS E ENTRELINHAS

01- Na memória, armazenamos informações, fatos, experiências, lugares. O eu lírico do texto I, assim como do texto II, apresenta um lugar guardado na memória, com o qual mantém laços afetivos. Qual o lugar em comum nos textos e quais experiências são vivenciadas nesse espaço?

---

---

---

02- Diante desse lugar, quais são os sentimentos expressos pelo eu lírico, de ambos os textos? Procure nos textos palavras ou expressões que indiquem esses sentimentos.

---

---

---

03- Quais sentidos podem ser construídos a partir do seguinte verso: “a índia me protegia e me batizou”?

---

---

04- Apresente um lugar que está guardado na sua memória. Crie uma descrição mostrando o porquê dessa escolha.

---

---

---

---

### #FicaAdica

Professor(a), nesse capítulo, os poemas selecionados dialogam com as memórias construídas a partir da relação com o meio. Destaque as relações afetivas entre os sujeitos, os lugares e como as lembranças constituem suas próprias identidades. Pretende-se que os(as) alunos(as) contextualizem os textos lidos em seu universo social usual, reconstruindo seus sentidos para

percepção dos lugares e de suas memórias, tais como: a primeira vez que viu o mar, locais da infância, entre outros.



## CAPÍTULO 2: ALMA E POESIA

### CONVERSANDO COM O TEXTO

#### A Construção

Faze de tua solidão  
Um poema...  
Faze de tua alegria  
Uma linda poesia  
E segue...

Pega as pedras,  
Encontradas  
No teu caminho,  
E faze tua construção...

O tempo será  
O grande arquiteto  
Da tua bela moradia...

Fazendo assim,  
Permanecerás no coração  
Dos que te conhecem  
E viverás na memória  
Das gerações que vivem...  
(MARINHO, Zilda. 2007, p. 99)

#### A Melhor terapia

Eu dizia para os amigos  
Que só queria existir  
Até no ultimo dia  
Em que eu pudesse sorrir.

Um certo dia eu sentir  
Que o destino me traía,  
Me trazendo só tristeza,  
Levando minha alegria.

Escrevendo poesia  
Voltou minha alegria...

## CONHECENDO A AUTORA ...

ZILDA MARINHO, ESCRITORA, NATURAL DE BOA VIAGEM, CE. DESTACA-SE COM SUAS CRÔNICAS E POEMAS, PUBLICOU CINCO LIVROS DE SUA AUTORIA.

Descobri que escrever  
É a melhor terapia.  
(MARINHO, Zilda. 2007, p. 104)

### EXERCITANDO: LINHAS E ENTRELINHAS

01- Os poemas demonstram a relação entre o eu lírico e a sua escrita literária. Como essa relação é descrita nos dois textos?

---

---

---

02- De acordo com a visão do eu lírico do primeiro poema, o que é necessário para que permaneças no coração dos que te conheces?

---

---

03- No primeiro poema, *Construção*, analisando a linguagem, percebe-se o uso do imperativo, “Pega as pedras,/Encontradas/No teu caminho,/E faze tua construção”. O que o eu lírico estabelece que deva ser construído? Selecione elementos do texto que comprovem sua resposta.

---

---

04- Com relação ao segundo texto, explique qual a relação feita pelo eu lírico entre a escrita poética e a sua própria existência.

---

---

---

05- Os textos reforçam o papel da escrita literária para o fortalecimento individual e para enfrentar a dor. Aponte como a escrita, de diferentes tipos de textos, se manifesta na sua vida e qual o seu papel.

---

---

---

### #FicaAdica

Professor(a), oralmente, num processo interativo com os alunos(as), poderás levantar questões sobre o papel da escrita na história da humanidade, assim como o papel da arte literária. Poderás também, de modo mais pessoal, descrever sua própria experiência com a escrita e, ao mesmo tempo, incentivar os alunos a também apresentar suas relações.





## CAPÍTULO 3: LENDO O MUNDO

### CONVERSANDO COM O TEXTO

#### Anúncio

Você que passa, olha  
deseja e não pode ter  
não se atenha ao brilho das lojas  
à tentação do que se expõe  
ao enganoso alcance das mãos.  
Você é que vale e não tem preço  
não se remarca, nem se pechincha.  
(ABREU, Ieda Estergilda de. 2001, p.58)

#### A MASSA

São os desconhecidos diários  
caras, pernas, bundas e olhares  
se cruzam nos caminhos do labirinto.

São as multidões  
o medo do tempo  
o medo da fome  
o medo da dor.

Somos tantos  
que chegamos a nos confundir  
paralelos ao incerto rio  
incerto desaguar.  
(ABREU, Ieda Estergilda de. 2001, p.57)

### EXERCITANDO: LINHAS E ENTRELINHAS

01- Prevalece em ambos os textos a crítica social. Quais problemáticas são questionadas a partir dessas construções poéticas?

---

---

---

02- Explique a relação de sentido do título do poema “Anúncio” e o fenômeno social expresso no texto.

---

---

## CONHECENDO A AUTORA...

IEDA ESTERGILDA  
DE ABREU NASCEU  
EM FORTALEZA, CE.  
POETA E  
JORNALISTA  
PUBLICOU TRÊS  
LIVROS DE POESIA.

03- No poema “Anúncio”, há a defesa por uma sociedade na qual as pessoas deveriam:

- A) Ter condições financeiras para comprar os produtos anunciados.
- B) Reconhecer que todos têm um preço e que também são mercadorias.
- C) Constatar que o valor das pessoas está no seu poder de compra.
- D) Desprezar o consumismo exagerado e valorizar o ser humano.

04- No poema “A massa”, a linguagem assume um caráter subjetivo e metafórico. Explique o sentido expreso nos seguintes versos:

- *se cruzam nos caminhos do labirinto*

---

---

- *paralelos ao incerto rio*

---

---

05- Através das palavras atribuímos sentido ao mundo e recorremos a diferentes recursos linguísticos e de estilo para viabilizar a concretização do nosso pensamento sobre o mundo. A partir desse pressuposto, qual sentido pode ser atribuído a seguinte construção: “*caras, pernas, bundas e olhares/ se cruzam nos caminhos do labirinto*”?

---

---

---

06- O segundo poema é constituído por três estrofes. As duas primeiras estrofes iniciam com os seguintes versos: “*São os desconhecidos diários*”, “*São as multidões*”; já a terceira estrofe começa com o verso: “*Somos tantos*”. Observe que ocorreu variação na perspectiva. Explique a construção de sentido decorrente dessa mudança.

---

---

---

### **#FicaAdica**

Professor(a), se julgar pertinente, antes da leitura dos poemas, espalhe em sala vários anúncios de produtos diferentes, estimule os alunos a deslocar-se e fazer a leitura desses textos. Depois promova um debate sobre as características desse gênero textual, em que meios de comunicação estão veiculados, quais recursos utilizam para persuadir os interlocutores. Amplie as discussões para o consumismo e os apelos do capitalismo.



## CAPITULO 4: FLORESCER

### CONVERSANDO COM O TEXTO

#### Na paisagem

ali vai a mulher  
que espera o primeiro filho.

não é louça, nem é rocha  
é apenas a mulher que espera  
de dentro de si mesma  
o primeiro filho.

seu ventre cresce  
o corpo promete outro corpo  
a vida muito antiga vai outra vez começar.  
(ABREU, Ieda Estergilda de. 1984, n.p)

#### bola e balão

a menina gosta de bola  
o menino de balões

a menina chuta a bola  
a bola rola  
a menina bola de rir

o menino vê o balão no céu  
o balão parou, tem um fogo parado no céu  
tem balão flutuando na casa  
por cima das camas, das mesas, grudado no teto

com asas de balões  
o menino flutua pelo ar da casa  
em festa de aniversário.

a menina gosta da bola  
o menino dos balões.  
(ABREU, Ieda Estergilda de.1984, n.p)

#### Saiba mais...

Constituição Federal  
brasileira de 1988

Art.5º, I, CF – “Homens e  
mulheres são iguais em  
direitos e obrigações, nos  
termos desta  
Constituição.”

### EXERCITANDO: LINHAS E ENTRELINHAS

O1- Nos dois poemas, o eu lírico aparece como observador. Quais cenas são retratadas nesses dois textos?

---

---

02- No poema “Na paisagem”, o que podemos inferir sobre a mulher descrita a partir da seguinte construção “não é louça, nem é rocha”?

---

---

03- No segundo texto, quais os gostos do menino e da menina? Suas maneiras estão associadas ao que é comumente estabelecido como padrões de comportamento para meninos e meninas? Justifique.

---

---

04- Quais brincadeiras fizeram parte da sua infância? Havia distinção entre as brincadeiras de meninos e de meninas? Explique.

---

---

### **#FicaAdica**

Professor(a), num processo interativo, estabeleça um diálogo entre as temáticas do texto (maternidade, construção das expressões de masculinidade e feminilidade) e os padrões de gênero expressos na sociedade e nas vivências dos(as) discentes. Além disso, promova uma reflexão sobre como esses padrões estão inseridos nas relações humanas, solicite que os(as) alunos(as) realizem uma entrevista com um adulto, na qual seja relatado suas experiências e vivências na infância e na adolescência, e quais mudanças são descritas em comparação aos dias atuais.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa levou em consideração que a literatura pode ser concebida como um dos alicerces para ampliação da compreensão das relações sociais e para leitura de mundo, inclusive das expressões de gênero. No que diz respeito às rodas de leitura, consideramo-las numa perspectiva discursiva e dialógica para abordagem das produções literárias de autoria feminina.

Sustentamo-nos nessas relações para investigarmos as discussões desencadeadas a partir da percepção das expressões de gênero presentes nos poemas de Ieda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho. Essas produções inseriram-se em um contexto no qual os(as) alunos(as) não receberam passivamente o texto e sua interpretação, mas sim fizeram parte de uma abordagem interativa na qual cada um dos participantes pôde acrescentar ideias baseadas nos próprios conhecimentos e vivências.

De acordo com a descrição das rodas, julgamos oportuno que, antes de leitura, discussões e análises coletivas, seja disponibilizado um momento inicial e individual entre o leitor/aluno ou leitora/aluna e o texto para que possam formular suas próprias ideias, construir suas impressões, seus significados e dialogar com o texto, assim como despertar uma visão crítica a respeito da temática.

As interações observadas trouxeram interpretações, troca de vivências, resgate de memórias, ou seja, as circunstâncias em que as produções poéticas das autoras cearenses contemporâneas foram inseridas oportunizaram construções de sentidos e ressignificação da conjuntura social e dos padrões de gênero. Afirmamos ainda que não estamos reduzindo a experiência com a literatura de autoria feminina a um pretexto de transmissão ou construção de valores. Mas sim, esse reconhecimento da escrita de autoras cearenses vai ao encontro da busca por representatividade e pela construção de identidade literária feminina e também local, uma vez que o nosso trabalho se desenvolveu em uma escola pública no interior do Ceará.

No que diz respeito ao contato com as autoras Ieda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho, através de entrevistas e leitura de suas obras, consideramo-lo uma etapa importante desse estudo, pois contribuiu para a percepção das representações e imagens presentes em suas produções, assim como para o planejamento das abordagens e para a mediação das rodas. Conforme afirma Candido (2017): o poema é parte de um conjunto formado pelas circunstâncias de sua composição, o momento histórico, a vida do autor, o gênero literário, as

tendências de seu tempo etc. Só encarando-o assim teremos elementos para avaliar o significado da maneira mais completa possível.

E, se tratando de literatura de autoria feminina que ainda carrega um peso histórico de enfrentamento às barreiras para publicação das obras, além das tentativas de silenciamento e da pouca visibilidade nos livros didáticos, tornou-se significativo essa estratégia, visto que levou essas produções ao ambiente escolar. Além disso, constatamos que essas obras carregam sentidos, representações de mundo que merecem ser considerados na construção dos saberes dos(as) alunos(as).

Connell e Pearse (2015) propõem que ser um homem ou uma mulher não é um estado predeterminado, é um tornar-se, é uma condição ativamente em construção. Desse modo, a escola, como espaço de convivência e, conseqüentemente, de aprendizado e construção dos padrões de gênero, pode ser um âmbito de problematização da invisibilidade da mulher nos diversos campos e da valorização da representatividade da voz e da visão feminina na literatura. Ademais, os sujeitos são ativos no processo de aquisição de gênero, ou seja, os padrões podem ser pensados criticamente, portanto faz-se necessário perceber as configurações de gênero expressas na sociedade e nas diversas expressões sociais. E, a literatura é uma dessas expressões nas quais os padrões de gênero se manifestam e podem ser interpretados criticamente.

Em suma, a investigação sobre as discussões no que diz respeito à representatividade feminina na poesia de autoras cearenses no ambiente escolar, através das rodas de leitura na turma do 9º ano, e como essas obras oportunizaram a discussão sobre o contexto sociocultural, especialmente os padrões de gênero, confere que os(as) alunos(as) apresentaram uma compreensão sobre as temáticas dos poemas, estabelecendo relação com suas vivências e leituras de mundo. Verificou-se também, a partir das colocações e da efetivação da participação que essa abordagem contribui para reflexão e o diálogo entre leitor(a)/texto/grupo.

Por fim, quanto à natureza aplicada da pesquisa, estamos convencidos que a presença da literatura de autoria feminina no ambiente escolar pode ter um papel significativo na construção de um pensamento crítico sobre os padrões de feminilidade e de masculinidade expressos na sociedade e nas produções literárias, além de combater a invisibilidade da mulher na literatura e contribuir para que suas obras sejam conhecidas e lidas.

## REFERÊNCIAS

ABREU, Ieda Estergilda de. **Grãos: poema de lembrar a infância**. Editores: Massao Ohno e Ismael Guarnelli, São Paulo, 1984.

ABREU, Ieda Estergilda de. **A véspera do grito**. São Paulo: Com-Arte, 2001.

ABREU, Ieda Estergilda de. **Entrevista concedida à pesquisadora** Leidiana Rodrigues do Vale. Ceará, 24 de novembro de 2019. (A entrevista encontra-se no apêndice dessa dissertação)

**Academia Brasileira de Letras**. Disponível em: <http://www.academia.org.br/>. Acesso em: 08 jan. 2020.

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **Para educar crianças feministas: um manifesto**. Tradução Denise Bottamann. – 1ª Ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

**Ala Feminina da Casa de Juvenal Galeno**. Disponível em: <http://www.casadejuvenalgaleno.com.br/p/ala-feminina-da-casa-de-juvenal-galeno.html>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2020.

ALVES, José Helder Pinheiro. NÓBREGA, Maria Marta dos Santos Silva (orgs.). **Literatura e ensino: aspectos metodológicos e críticos**. Campina Grande: EDUEFCG, 2014.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola editorial, 2003.

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. - São Paulo: Parábola editorial, 2009.

ARRAIS, Belarmina Monteiro. RIBEIRO, Volney da Silva. **Língua Portuguesa: Manual do Educador**. Sistema Integrado de Educação, Ed. Formando Cidadãos. Recife- PE, 2013.

ARENDDT, João Claudio. **Escrita feminina em estruturas regionais**. Núcleo de estudos de gênero Caderno Espaço feminino, Rio Grande do Sul, v. 24, n.1, p.12-31, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil** (1988). Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional**. Brasília, DF, 1996.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**, Secretaria de Educação. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Org. e tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Editora 34, 2016.

BUTLER, Judith P. **Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução de Renato Aguiar. - 17ªed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2019.

CEREJA, William Roberto. MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português Linguagens, 9º ano**. 9ª Ed. reform. – São Paulo: Saraiva, 2015.

CISNE, Mirla. **Feminismo e Consciência de classe no Brasil**.- 2ª Ed. – São Paulo: Cortez, 2018.

CONNELL, Raewyn. PEARSE, Rebecca. **Gênero: uma perspectiva global**. Tradução e revisão de Marília Moschkovich . 3ª Ed. São Paulo: nVersos, 2015.

CONNELL, Raewyn. **Gênero em termos reais**. Tradução de Marília Moschkovich. São Paulo: nVersos, 2016.

COELHO, Nelly Novaes. **A literatura feminina no Brasil contemporâneo**. Língua e literatura, v.16, n. 19, p. 91- 101, 1991.

COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2ª ed. 7ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

DALCASTAGNÈ, Regina. **Literatura contemporânea: um território contestado**. – Vinheto, Editora Horizonte, 2012.

DUARTE, Constância Lima. **Feminismo e literatura no Brasil**. Estudos Avançados. São Paulo, v. 17, n.49, Sept./Dec. 2003.

FANGUEIRO, Maria do Sameiro. **Periódicos & Literatura: Alba Valdez** . Disponível em: <https://bndigital.bn.gov.br/dossies/periodicos-literatura/personagens-periodicos-literatura/alba-valdez/>. Acesso em: 01 de fevereiro de 2020.

FANINI, Michele Asmar. **As mulheres e a Academia Brasileira de Letras**. História vol.29 nº 1 Franca, 2010 (artigo versão on-line). Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-90742010000100020](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-90742010000100020). Acesso em: 15 de jan. de 2020.

FIALHO, Lia Machado Fiuza. SÁ, Évila Cristina Vasconcelos. **Educadora Henriqueta Galeno: trajetória de uma literata feminista (1887-1964)**. Hist. Educ (online), Porto Alegre, v.22, n.55, p: 169-188, maio/ago.2018.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 50ª ed. – São Paulo, Cortez, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 50ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. – 15º Ed. – São Paulo: Cortez, 2008.



G1. **Íntegra do discurso de Dilma após impeachment.** - São Paulo, 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/politica/processo-de-impeachment-de-dilma/noticia/2016/08/integra-do-discurso-de-dilma-apos-impeachment.html>. Acesso em: 10 de dez. de 2019.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura-** teoria e prática. 13ª Ed. Campinas, SP – Pontes Editoras, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça. **Ler e Compreender: os sentidos do texto.** - 3ª Ed. 8ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2013.

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto.** 8ª Ed. – São Paulo: Cortez, 2015.

LAKOFF, Robin ... (et al.). **Linguagem. Gênero. Sexualidade:** clássicos traduzidos. Organização e tradução Ana Cristina Ostermann, Beatriz Fontana. – São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

LIMA, Maria Cecília de. **Discursos sobre gênero e identidade.** In: OTTONI, Maria Aparecida Rezende. LIMA, Maria Cecília de. (Orgs.). Discursos, Identidades e Letramento: abordagens de Análise de Discurso Crítico. – São Paulo: Cortez, 2014.

MARINHO, Zilda. **Em busca de sonho.** Ceará: Maximm's: Impressão gráfica, 2000.

MARINHO, Zilda. **Páginas abertas.** Ceará: Maximm's: Impressão gráfica, 2007.

MARINHO, Zilda. **Entrevista concedida à pesquisadora** Leidiana Rodrigues do Vale. Ceará, 14 de novembro de 2019. (A entrevista encontra-se no apêndice dessa dissertação)

MASCUSCHI, Luiz Antônio. **Linguística de texto: o que é e como se faz?** – São Paulo: Parábola editora, 2012.

MIGUEL, Luis Felipe, BIROLI, Flávia. **Feminismo e política.** 1ª ed. – São Paulo: Boitempo, 2014.

MILKOLCI, Richard. **Teoria Queer: um aprendizado pelas diferenças.** Autêntica editora: UFOP- Universidade Federal de Ouro Preto, 2012.

MOLINIER, Pascale. WELZER-LANG, Daniel. Feminilidade, masculinidade, virilidade. In: HIRATA, Helena (et al.) (orgs.). **Dicionário crítico do feminismo.** São Paulo: Editora UNESP, 2009.

PONTES, Carlos Gildemar (org.). **A literatura e seus tentáculos: saberes e dizeres sobre a arte literária e sua essência.** Fortaleza- Campina Grande, 2011.

Revista Athena. **Alguma poesia de Ieda Estergilda de Abreu.** 2019. Disponível em: <http://athena.pt/2019/05/27/alguma-poesia-de-ieda-estergilda-de-abreu/>. Acesso em: 10 fev. 2020.

RIBEIRO, Djamila. **Lugar de fala.** Feminismos plurais, coordenação Djamila Ribeiro. São Paulo: Sueli Carneiro, 2019.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

TIBURI, Márcia. **Feminismo em comum: para todas, todes e todos**. – 9ª Ed.- Rio de Janeiro: Rosas dos Tempos, 2019.

Uol. **Brasil registra 1 caso de agressão a mulher a cada 4 minutos**, mostra levantamento. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2019/09/brasil-registra-1-caso-de-agressao-a-mulher-a-cada-4-minutos-mostra-levantamento.shtml>. Acesso em: 20 de dezembro de 2019

ZILBERMAN, Regina. **Estética da recepção e história da literatura**. São Paulo: Editora Ática, 1989.

## APÊNDICES

### **Apêndice 1 - ENTREVISTAS SEMIESTRUTURADAS COM AS ESCRITORAS ZILDA MARINHO E IEDA ESTERGILDA DE ABREU**

Pesquisa intitulada “LITERATURA E REPRESENTATIVIDADE NA ESCOLA: A POESIA CEARENSE DE AUTORIA FEMININA EM RODAS DE LEITURA”, pesquisadora Leidiana Rodrigues do Vale.

#### **Entrevista Semiestruturada com a autora Zilda Marinho**

1. Com quantos anos começou a escrever e como foram seus primeiros contatos com a literatura e com a poesia?
2. Quais dificuldades você enfrentou para lançar seus livros?
3. Suas obras têm elementos autobiográficos? Faça uma análise de suas obras nessa relação entre ficção e realidade.
4. O fato de ser uma escritora que mora no interior cearense torna o processo de lançamento dos livros de modo formal, através de editoras, assim como a divulgação de sua obra mais difícil?
5. Sobre seu primeiro livro “Em busca de um sonho”, qual a relação dessa obra com a sua vida e seus sonhos?
6. No início da obra “Em busca de um sonho” há a idealização do casamento. Contudo, no desfecho, a protagonista separa-se do marido, quebrando as expectativas do “casamento perfeito”. Como você analisa a mulher na sociedade atual: casamento, maternidade, profissão, independência? E como você se vê nesse contexto?
7. Como é seu processo de produção poética?
8. Quais as principais barreiras que você enfrentou ao longo de sua trajetória? Você enfrentou algum tipo de preconceito ou dificuldade por ser mulher e/ou cearense e morar no interior?

#### **Entrevista com Ieda Estergilda de Abreu**

**Pesquisadora:** Você, muito jovem, aos 16 anos, já colaborava em jornais. Como iniciou sua relação com a literatura e com a escrita?

**IEA-** A relação com a escrita e a leitura começou cedo. Já alfabetizada, gostava de copiar frases, versos nos cadernos da escola, que me chamavam a atenção, sentia necessidade de registrar o que me admirava. Depois vieram as agendas, blocos de notas, até hoje escrevo à mão, anoto, mesmo com a internet. Aonde ia, sempre procurava alguma coisa para ler e lia de tudo, o que tivesse à mão, era a tímida que se escondia na leitura. Em casa tinha uma estante no corredor, organizada por meu pai; ali guardávamos, eu e os irmãos, livros escolares, e tinha os livros para adultos, lembro de uma preciosa coletânea de contos russos - foi quando conheci Dostoiévski, Tolstoi, *Turgueniev* –, dos primeiros poetas, Castro Alves, Casimiro de Abreu, Olavo Bilac, Augusto dos Anjos. Na parte mais alta da estante ficavam os “proibidos”, como *A Carne*, de Julio Ribeiro, *A Mão e a Luva*, de Machado de Assis, livros de Jorge Amado e outros. A curiosidade me guiava, derrubava barreiras, havia leituras furtivas depois do almoço, quando (quase) todos se entregavam ao cochilo tão característico da gente cearense.

**Pesquisadora:** Quando publicou seu primeiro livro *Mais um livro de Poemas*, já era um nome no meio literário. Como foi esse processo de construção de Ieda como escritora, paralelo a Ieda estudante de Direito?

**IEA-** Essa construção, como você diz, foi acontecendo junto com as relações, encontros com amigos que gostavam de literatura, poesia, as trocas, leituras, incentivos. O primeiro livro foi publicado graças fortemente às pessoas que já conheciam um ou outro verso e apostaram no conjunto, comparecendo em massa ao lançamento. Um agradecimento especial, para nunca esquecer, ao querido poeta, letrista, arquiteto Fausto Nilo, autor da capa. Gratidão também às oficinas gráficas da universidade federal, que o saudoso poeta, amigo Francisco Carvalho intermediou. O curso de direito seguia como podia, eu gostava de ser universitária, colaborava no jornal do centro acadêmico, publiquei umas crônicas, enfim, consegui ser bacharel. Antes de lançar o livro, publiquei poemas nos jornais *O Povo*, *Tribuna do Ceará*, *O Estado...* E assim foi, tudo junto e misturado como é na vida, não dá para separar um aspecto do outro.

**Pesquisadora:** Em uma entrevista no jornal *Correio Braziliense*, logo após a publicação de seu primeiro livro, você afirmou que estava ciente que fazia algo positivo, mas precisava de tempo para considerações mais definitivas. Agora, diante de sua trajetória literária, quais suas considerações?

**IEA** - Continua sendo positivo e gratificante ter escrito e publicado *Mais um Livro de Poemas* e os que se seguiram. De minha parte, não houve uma determinação de investir pra valer na carreira literária. Embora o primeiro livro seja visto sempre como o começo de uma trajetória, nunca disse para mim mesma que meu destino seria escrever. Mas posso dizer em qualquer tempo que a escrita, seja em verso ou prosa, é meu meio de expressão mais completo.

**Pesquisadora:** Você, jovem, diante de toda instabilidade política do país, pichou muro, correu da polícia... estava engajada nas lutas. Sua produção poética também nasce dessas inquietações? Tem relação com quais vivências e com quais observações?

**IEA-** Pulei muros fugindo da polícia, sim. No livro *América*, em gestação e sem data para concluir, tem um capítulo sobre esse período.

“Nos anos 1960, América assistiu a comícios, ia às passeatas, experimentando, sentindo na pele as emoções coletivas. Estava na universidade, com os diretórios acadêmicos agitados e ativos. Participou da passeata que teve um final memorável. Saíram todos da faculdade de direito, em direção à Praça José de Alencar, onde aconteceria um grande comício. Até chegar à praça, era chuva de papéis picados caindo dos prédios, palavras de ordem ecoando no asfalto, apoio da população gritando junto, parecia que logo, logo, tomaríamos o poder, tamanha a energia, o entusiasmo e a euforia. Mas não tardaríamos a despencar. Ao chegarmos à praça, havia um batalhão da PM aguardando e trataram logo de nos dispersar. Um grupo se refugiou no prédio da faculdade de odontologia, vizinho ao teatro. Vieram os diretores pedindo calma, o papo de que tudo ia acabar bem, que não ganharíamos nada com agitações, o país precisava de calma naquele momento difícil, e nós, estudantes, tínhamos o dever de colaborar... blábláblá.... A PM ordenou que todos saíssem, que iriam invadir. Ninguém se mexeu lá dentro. Alguns subiram nas grades de ferro do prédio gritando “Abaixo a ditadura, a dura!”, “Gorilas imundos!”

Escapei do cerco antes da polícia invadir de vez a faculdade e não encontrar mais ninguém. Muitos fugiram pelos fundos, pulando muros altíssimos que davam em quintais e quintais desconhecidos. Acho que só o medo de ser apanhada pode explicar como consegui escalar aqueles muros. Ao perceber que a faculdade já estava a muros atrás, pulei dentro de uma cozinha e pedi ao primeiro que vi para chegar até à rua. Eram os fundos de uma loja de material fotográfico e um homem olhava negativos ao sol quando me viu, já bem próxima dele, dizer algumas palavras e passar correndo em direção à porta da rua. Fui do centro da

cidade até em casa a pé, num fôlego só. Cheguei encharcada de suor, alívio e medo misturados, sabia que não era pelo fato de estar em casa que teria segurança. Fizem perguntas, não esclareci nada, não sabia, não queria, logo saberiam por outros meios o que estava se passando no país. Acompanhei pelo rádio as notícias e jurava ouvir tropel de cavalos e tanques chegando para tomar a cidade. Muitos foram presos, os que tinham seus nomes nas listas apreendidas pela polícia nos diretórios acadêmicos, grêmios estudantis e sindicatos.

Choveu forte na manhã do dia 31 de março, estava abafado na cantina da faculdade. Pelo rádio, junto com outros, ouvi a notícia do golpe. Fomos ferozmente vaiados pelo grupo da “situação”, que começou a cantar aos berros o Hino Nacional. Houve choros, abraços e desencanto na primeira manhã do golpe militar, e coisas piores estavam para acontecer. Cheguei em casa com os olhos vermelhos e mais uma vez não havia o que esclarecer.

A vida seguiu. Ia ao encontro dos amigos para continuar me sentindo viva. A derrota trouxe outras pessoas, novas uniões e um novo componente: o medo, ele também nos mantinha juntos, cautelosos, vigilantes. A inteligência mudara de hábitos. Jogávamos cartas noite adentro. Falávamos pouco e nos adestrávamos no carteadado, nas brincadeiras, gozações, sem grandes aprofundamentos. Para que, se à nossa frente o que havia era um buraco negro, um grande medo? Voltamos aos diretórios para ouvir música clássica e popular. Nas letras da MPB, sinais, setas do que se passava no país, a poesia tropicalista estourando em acenos que interpretávamos em conversas intermináveis. E assim seguíamos, dias, noites, os sonhos guardados. Íamos ao cinema de arte aos sábados de manhã, na saída cruzávamos com outros, nos acenávamos de longe, ligeiros movimentos de cabeça e tudo tinha um significado próprio. Não havia condições para voos naquele vazio de perspectiva, de gente conhecida sendo presa, torturada.

Mesmo sem ter marcado atuação nos acontecimentos que culminaram com o golpe, América se sentia ameaçada. Dentro dos táxis, o motorista poderia ser da polícia ou do exército, ali podia ter minúsculos microfones de escuta embutidos. Ao telefone, poucas e curtas palavras. Livros, papéis considerados comprometedores eram queimados ou escondidos em casas longe de qualquer suspeita, parentes, amigos que não tinham nada a ver com nada. “Eles” não tinham hora pra chegar e levar pessoas e livros. Era recomendável ser visto ao lado de tipos considerados “reaças” ou politicamente indefinidos. Só não valia o dedo duro, de quem queríamos distância tão logo fosse identificado. Líamos muita poesia brasileira, a melhor, fazíamos jograis, encenamos Cecília Meireles, Garcia Lorca, Manuel Bandeira, Drummond,

Maiakowski, Jorge de Lima e tantos outros que nos alimentavam. Era tudo tão realisticamente louco. Íamos ao teatro universitário para ouvir alguém que tinha a voz parecida com a da Nara Leão cantando *O morro não tem vez* ou *Opinião*, e da Maria Betânia cantando *Carcará*, e ficávamos sabendo que o baterista do grupo tinha sido preso. O show virava homenagem, no final, saíamos ainda mais temerosos e calados. E assim os dias iam passando no país golpeado.

Foi por essa época que a mãe fez um macacão cáqui que ela usou como uniforme um bom tempo. Sabia que não tinha fôlego, força, nem a necessária convicção para a militância, sabia dos outros, as notícias circulavam. Metida no macacão cáqui, saía em estado de aventura e prontidão. Sem dar satisfações, não por descaso ou desamor, é que achava tão difícil explicar detalhadamente a vida que levava fora e conseguir que entendessem, então, calava. Cruzava as ruas cheias de sol ao encontro dos amigos, do sentido da vida ameaçada. Um ou dois que encontrasse já se sentia segura, entre os seus. Portas se abriam silenciosas, ela entrava, saía, voltava de madrugada, sem novidades, sabendo que a família reprovava àquela hora tardia. Havia sempre um cachorro latindo. Tirava os sapatos para não perturbar o sono da vila. Se o cachorro parava de latir, uma luz se acendia e América sentia os olhos que espreitavam até chegar em casa. E seguia, chorando, rindo ou calando com a mesma intensidade. A cidade cada vez menor para América, ela começava a ficar conhecida sem que nada de especial acontecesse.”

**Pesquisadora:** – A prática da escrita fez você ficar mais atenta ao mundo, aos acontecimentos e mudanças sociais e políticas?

**IEA** - Sendo a escrita uma habilidade, um gosto que se cultivava tal qual pela pintura, o teatro, dança, música, bordado, ela já é resultado dessa atenção ao mundo, é seu jeito, sua habilidade para expressar isso. Mas não dá para ser definitivo nem exato nessas questões.

**Pesquisadora:** - Você, juntamente com diversos artistas, encabeçou um movimento poético-musical, O Pessoal do Ceará, como avalia esse período na sua vida e quais marcas você carrega desse período e do grupo?

**IEA** - Os anos 60 e começo da década de 70 em Fortaleza e outras capitais do mundo, foram muito intensos. E a juventude captou isso, o fim das grandes guerras e o começo de outras, a rebeldia, a onda criativa. Éramos pessoas nesse local/cidade do planeta que se chama Fortaleza, éramos “o pessoal”- forma comum de se referir a uma turma ou grupo com

afinidades, as nossas eram música, poesia, teatro, cinema, reflexões. E o que era um termo comum, um jeito de se referir, virou nome de grupo. Carrego desse tempo e vivências todas as marcas cabíveis, junto com outras passadas, futuras, elas me moldam de modo natural.

**Pesquisadora:** - Na obra *Grãos*, encontramos anseios, expectativas e sensações de um eu-lírico feminino diante da maternidade. “Não é louça, não é rocha é apenas a mulher que espera de dentro de si mesma o primeiro filho”. Na relação entre autora-mundo-obra, faça uma análise sobre a construção dessa mulher presente na sua obra, assim como da mulher na sociedade atual (casamento, maternidade, profissão, independência). E como você se vê nesse contexto?

**IEA-** Percebo que a escrita tem mistérios e complexidades próprias de quem a pratica. E como praticante, não me cabe (nem saberia) analisar, se me entende. O livro é isso que você aponta, a maternidade foi o motor e ele livro também foi gerado, assim como os filhos, olha que louco. Uma experiência brutal e maravilhosa, eu tinha que registrar como ser humano mulher, e a escrita, a poesia me acudiu. Acho também que foi uma forma de resistir a tempos difíceis, no sentido material mesmo.



## ANEXOS

### Anexo 1 - PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

UFCG - CENTRO DE  
FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES - CAMPUS DE  
CAJAZEIRAS DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** A REPRESENTATIVIDADE DA VOZ E DA VISÃO FEMININA NA POESIA CONTEMPORÂNEA DE AUTORAS CEARENSES

**Pesquisador:** LEIDIANA RODRIGUES DO VALE

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 18543919.9.0000.5575

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 3.529.880

##### Apresentação do Projeto:

O projeto de pesquisa intitulado "A REPRESENTATIVIDADE DA VOZ E DA VISÃO FEMININA NA POESIA CONTEMPORÂNEA DE AUTORAS CEARENSES", CAE 18543919.9.0000.5575 e sob responsabilidade de LEIDIANA RODRIGUES DO VALE, trata-se de uma pesquisa discutirá a representatividade da voz e da visão feminina na poesia contemporânea de autoras cearenses.

##### Objetivo da Pesquisa:

O projeto de pesquisa intitulado "A REPRESENTATIVIDADE DA VOZ E DA VISÃO FEMININA NA POESIA CONTEMPORÂNEA DE AUTORAS CEARENSES", tem como objetivo discutir a representatividade da voz e da visão feminina na poesia contemporânea de autoras cearenses, a partir nas produções poéticas das escritoras cearenses contemporâneas: Beatriz Alcântara, Ieda Estergilda de Abreu e Zilda Marinho.

Os objetivos secundários apresentados, foram os seguintes:

- Repensar o ensino de literatura, destruindo cânones, a partir da poesia contemporânea de autoras feminina cearense;
- Desenvolver estratégias para ensino de literatura em turmas do 9º ano de escolas públicas cearenses;
- Elaborar uma proposta de intervenção que contemple a abordagem temática dos poemas de

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n

Bairro: Casas Populares

CEP: 58.900-000

UF: PB

Município: CAJAZEIRAS

Telefone: (83)3532-2075

E-mail: cep@cfp.ufcg.edu.br

UFCG - CENTRO DE  
FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES - CAMPUS DE  
CAJAZEIRAS DA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DE



Continuação do Processo: 3.528.000

Beatriz Alcântara, Ieda Esterglida de Abreu e Zilda Marinho como forma de contribuir para formação de uma visão crítica dos padrões sociais e da construção da identidade de gênero.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

O pesquisador aponta que a presente pesquisa envolve riscos mínimos, tais como: aos professores, pode ocasionar desconforto e/ou timidez ao relatar suas experiências e práticas em sala de aula; aos alunos, pode gerar desconforto e/ou timidez ao relatar suas experiências com a leitura em sala de aula e também ao participar das rodas de leitura.

Os benefícios apontados são os seguintes: trabalho visa contribuir com um ensino de literatura significativo nas turmas de 9º ano, a partir de discussões sobre a representatividade da voz e da visão feminina na poesia cearense contemporânea de autoria feminina e a sua contribuição na formação e no rompimento de padrões sociais,

Inclusive de gênero.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto de pesquisa intitulado "A REPRESENTATIVIDADE DA VOZ E DA VISÃO FEMININA NA POESIA CONTEMPORÂNEA DE AUTORAS CEARENSES" trata-se inicialmente uma pesquisa bibliográfica, de caráter metodológico qualitativo e interpretativo sobre as vivências e práticas de ensino-aprendizagem na sala de aula. Para empreender essa reflexão, a base os seguintes autores: Antunes (2003, 2009), Cosson (2018), Freire (2009), Kleiman (2010), Koch (2015); numa percepção de Gênero a partir dos estudos de Connell e Pearse (2015, 2016), Dalcastagné (2012) e Miskolci (2012) e demais autores que serão estudados ao decorrer da pesquisa. Como ponto de partida para entender as representações dos padrões socioculturais, incluindo os de gênero na literatura contemporânea cearense, com um olhar para a poesia de Beatriz Alcântara, Ieda Esterglida de Abreu e, Zilda Marinho. Quanto ao trabalho de campo, serão realizadas entrevistas semiestruturadas, cujo roteiro será elaborado a partir das leituras, bem como da vivência do pesquisador em sala de aula.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Os pesquisadores responsável e participantes redigiram e apresentaram de forma correta os seguintes itens necessários à aprovação do projeto de pesquisa: cronograma; autorização da instituição coparticipante; termo de compromisso dos pesquisadores; termo de compromisso de divulgação de resultados; folha de rosto; instrumentos de coleta de pesquisa; termo de consentimento livre e esclarecido; e termo de assentimento.

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n

Bairro: Casas Populares

CEP: 58.000-000

UF: PB

Município: CAJAZEIRAS

Telefone: (031)3532-2075

E-mail: cep@cep.ufcg.edu.br

**Anexo 2- FOTOS COM A ESCRITORA ZILDA MARINHO DURANTE A ENTREVISTA, AOS 14 DIAS DE NOVEMBRO DE 2019.**



ENTREVISTA COM ZILDA MARINHO EM SUA RESIDÊNCIA



ZILDA MARINHO, À ESQUERDA; A PESQUISADORA, À DIREITA.



Anexo 3: RECORTES DE JORNAIS SOBRE IEDA ESTERGILDA DE ABREU

**Literatura**

*Jornal Correio Braziliense*  
3/3/1971



**YEDA ESTERGILDA** - No próximo dia 3 de março, Yeda Estergilda de Abreu, jovem poetisa cearense, estará, em noite de autógrafos patrocinada pela Associação Nacional de Escritores, lançando, em Brasília, o seu livro de estréia **Mais Um Livro de Poemas**, modesto título para um livro de grande valor.

Esse, o seu primeiro livro, reunindo poemas que não foram os primeiros, que segundo ela não foram muito felizes nem publicáveis. Rasgou-os? Guardou-os? Não sabe. Esqueceu-os, talvez. Daí até lançá-los, em público, como poetisa, não foi muito longa a distância e muitos poemas foram compostos. Selecionou os de que mais se agradou e, através do jornal universitário "A Balança", publicou o primeiro. Os que o leram, gostaram e exigiram mais. De esparsa, em jornais da terra, chegou Yeda Estergilda, já um nome nos meios literários do Ceará, entre os melhores da nova geração, ao sonhado livro, chegado ao público ainda bem recentemente com um título que revela bem a modestia da autora. **Mais Um Livro de Poemas**, na opinião de alguns críticos uma respeitável obra de poemas.

-Como se sente com a publicação de seu primeiro livro?

-"Ciente de ter feito, de estar fazendo algo, algo positivo e que requer tempo para considerações mais definitivas".

-É a receptividade?

-"Muito boa. E até uma certa surpresa por parte dos que não acreditam que eu fosse realmente publicar um livro. Francisco Carvalho, que não é crítico mas poeta, escreveu um artigo comentando o livro, e que foi até publicado neste jornal; Emanuel Xavier, crítico cearense, fez também um outro artigo, menor, tecendo alguns comentários críticos. Fora do Ceará, houve também certa repercussão. Recebi uma

**Yeda Estergilda**  
carta da poetisa mineira, Laís Correia de Araújo, uma de Afonso Ávila e uma outra do contista cearense que está em São Paulo, Caio Porfírio Carneiro. E está nesse pé".

-E como vai a literatura no Ceará?

-"Digo que lá existem bons poetas, bons contistas, bons jornalistas, bons romancistas, bons romancistas, e que também existem maus poetas, maus contistas, maus cronistas e romancistas, maus romancistas. Valendo".

-E qual a participação dos jovens na literatura cearense?

"Não posso dizer que há um movimento literário jovem no Ceará. Há, sim, uma porção de gente nova escrevendo uma porção de coisas, publicando em jornais, editando antologias, nem todos porém nem todos ruins. Há dispersão e falta de incentivo, o que contribui para o desinteresse dos reais valores da terra, que muitas vezes se omitem. Mesmo assim o Ceará já deu provas de seu valor nas letras nacionais".

Queria-se Yeda Estergilda da omissão do Governo cearense no incentivo das letras, de uma sua quase total ausência, quando deveria participar de modo mais efetivo do movimento cultural cearense, que se processa de maneira espontânea, desenvolvendo-se quase que à margem de qualquer programa ou esforço oficial.

-"Esperamos que agora passe a existir uma participação governamental no incentivo de nossa cultura. Ardorosamente esperamos. O novo governador, em palestra que teve, com os representantes culturais cearenses, demonstrou muito interesse em apoiar as artes de um modo geral e vamos aguardar que esse apoio seja concreto no setor literário. Só nos resta esperar, coisa aliás bastante comum entre os cearenses".

-O que pensam vocês, os jovens intelectuais, da nossa geração mais antiga de escritores?

-"Não sei eu quem vai dizer do pensamento geral, dos jovens, mas em nome dos que pensam como eu, só posso acrescentar que vemos com muito respeito essa geração passada, que abriu o caminho definitivo para nossa literatura e que ainda serão tributados por muito tempo. Mesmo com tanto jovem escrevendo e publicando obras, não há muita coisa nova Brasil".

-Tem algum outro livro a publicar?

-"Não".

J.J.O.

ARTIGO DO JORNAL CORREIO BRAZILIENSE SOBRE O LANÇAMNETO DO PRIMEIRO LIVRO DE IEDA.

*a de Ieda*

o escritor

**TUGAL, GRESSO, BRE, ATURA, LEIRA**



**A BOA MELANCOLIA**

*Grãos*, o novo livro de Yeda Estergilda de Abreu, a Bucólica, é primorosamente editado, como todas as produções gráficas que trazem o carimbo de Massao Ohno, a começar pela capa de lanelli. A poesia de Yeda merece.

As memórias infância-juventude impressas nesse livro são habilmente mescladas por uma visão retroativa e prospectiva da autora. Lá estão fundidas duas visões infantis-uma, sob o ângulo de alguém enquanto criança embora não mais criança; outra, a criança ainda criança.

Para que se entenda: logo no início do livro, quase que como um código a ser memorizado, a autora se situa claramente dentro de seu passado com os seguintes versos: "Estou de azul no primeiro / degrau da escola olhando / as frutas verdes. As frutas / quietas respiram. Encontro / a boca no seu rosto / adormecido e constato a / textura de pêssego, manga / maçã". E assim também se situará o leitor como um expectador de vidas que começarão a se desenrolar dentro da "narrativa" dos poemas. Pois o livro é quase uma novela em poesia, possui mesmo seqüências narrativas.

Quanto ao uso das palavras, pode-se dizer que a autora foi muito econômica, apresentando até uma certa dose de timidez. Não há grandes variações, saltos, e, em consequência, sentimos uma emoção uniforme ao terminarmos a leitura. Não há nada que choque ou deixe resíduos mais violentos como os que nos levam a ficar regurgitando as idéias depois de assimilar a última página. Mas é isso que torna *Grãos* um livro melancolicamente doce, nos conduzindo todo ele ao repouso. Embora o mais belo poema do livro se intitule *Façanhas*.

Joyce Cavalcante

APRESENTAÇÃO DO SEGUNDO LIVRO DE IEDA, GRÃOS.







# Do pessoal, de pessoas, da música e tudo o mais

IEDA ESTERGILDA  
ESPECIAL PARA O POVO

Não sei se tínhamos consciência de que éramos um grupo e de encabeçávamos um movimento poético-musical em Fortaleza. Éramos acima de tudo amigos e estávamos juntos a maior parte do tempo.

Fazemos parte de uma geração massacrada por duas grandes guerras, respiramos o existencialismo de Sartre, o absurdo e a estranheza de Kafka. Muitos nasceram enquanto Hiroshima e Nagasaki agonizavam longe.

Havia a universidade que aglutinava e para onde íamos mais pelo encontro do que pelo estudo. Havia um país golpeado, os festivais de música, o cinema novo, a bossa

nova, os bares, a casa de um e de outro, a juventude, nosso privilégio maior. De música, todos gostavam e o violão era o companheiro mais abraçado.

Havia lugares como o diretório acadêmico da faculdade de Arquitetura. Nele nos refugiávamos tardes e noites a dentro para ouvir música clássica e os últimos (ou primeiros?) discos dos meninos da Bahia — Caetano, Gil, Maria Beltrânia e Gal Costa — e Chico Buarque, o príncipe tímido da MPB. Foi nesse refúgio que saudamos o que veio a chamar-se de Tropicalismo, absorvendo antropofagicamente tudo. Nada escapava à nossa sede de novidades. Mas apesar da fome, éramos principalmente críticos e brincalhões. Brincadei-

ras e críticas movidas à esperança e medo. Tínhamos medo da repressão, do futuro mal começado mas a esperança fluía na música e na poesia. Por força das circunstâncias, nos tornamos reflexivos e cautelosos.

Havia também o teatro, os filmes de arte às dez da manhã no cine Diogo. Como era bom assistir aos ensaios das peças de Garcia Lorca no Teatro Universitário, ouvir e discutir os poemas de Brecht ali mesmo ou nos bancos da quieta praça do Ferreira à noite. Enquanto Lorca apaixonava, Brecht mostrava e distanciava, mantendo-nos filosoficamente atentos. Nas faculdades de Letras e Economia falávamos dos inconfidentes pelos versos da grande

Cecília Meireles, com seu lirismo e simbologia. Nas salas do conservatório Alberto Nepomuceno aconteciam ensaios para os festivais de música e surgiam as primeiras produções, um trecho de melodia de um, um verso de outro...

Na avenida Heráclito Graça, o bar Baão Vermelho abrigou muitos papos, sopapos, abraços e criações. Na Beira-Mar, o bar do Anísio acolhia todos, musicais ou não. Enquanto alguns poetavam olhando o cavalo branco que pastava de frente pro mar, outros discutiam política, filosofia ou falavam da vida e nada mais. Eram os versos contudentes de Belchior, a musicalidade de Petrucio, Rodrigo, Ednardo, os versos do Bran-

dão, Augusto Pontes, Evangelista (Dede), Braguinha, as vozes da Teti, Xica, das irmãs Alba e Olga Paiva, a arte anárquico-poética de Sérgio Pinheiro, a agitação cultural e a energia de Cláudio Pereira.

O grande mérito foi a não acomodação. Podíamos ter ficado na segurança de nossas casas, enquanto o país mergulhava no seu período político mais negro. No entanto, vivíamos no mundo, pra cima e pra baixo, e estar juntos era fundamental. E desse estar junto foi surgindo uma produção espontânea mas consciente e que ainda hoje serve para nos rotular: o Pessoal do Ceará. Isso é muito pouco e muito vago.

Mais que pessoal (do Ceará), fomos e somos pessoas do mundo e

deixamos fluir o melhor de nós: a sensibilidade. Não houve um objetivo definido, propostas ou bandeiras, nossos encontros eram por amizade e por um interesse comum por tudo que acontecia a nossa volta, dentro e fora do Brasil. Mas nos encontrávamos também para jogar buraco, namorar e sentir preguiça juntos.

Não cabem aqui comparações com outros movimentos da época. Éramos influenciados e influenciávamos, estávamos todos do mesmo lado claro, lutando, resistindo (conscientes ou não) ao escuro e ao medo daqueles tempos. Fizemos sim, algum barulho, e brilhamos, e continuamos nossas vidas como se tudo tivesse acontecido como de fato aconteceu.

IEDA ESTERGILDA DE ABREU EM ESPECIAL PARA O JORNAL *O POVO*, 1980.

## Anexo 4: ATIVIDADE DESENVOLVIDAS DURANTE AS RODAS DE LEITURA

REPRESENTAÇÃO DO FEMININO POR UM/A PARTICIPANTE DA QUARTA RODAS DE LEITURA



O DESENHO DE UMA MULHER/MÃE ACOMPANHADO DE UMA LISTA DE ADJETIVOS QUE LHE SÃO ATRIBUÍDOS.