



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

MARIA JAYLINE PEREIRA DA SILVA

**REPRESENTATIVIDADE FEMININA NEGRA EM CONTOS DE CONCEIÇÃO
EVARISTO: UMA PROPOSTA DE CÍRCULO DE LEITURA PARA O ENSINO MÉDIO**

CAJAZEIRAS - PB

2022

MARIA JAYLINE PEREIRA DA SILVA

**REPRESENTATIVIDADE FEMININA NEGRA EM CONTOS DE CONCEIÇÃO
EVARISTO: UMA PROPOSTA DE CÍRCULO DE LEITURA PARA O ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciada em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Nelson Eliezer Ferreira
Júnior

CAJAZEIRAS - PB

2022

S586r Silva, Maria Jayline Pereira da.
Representatividade feminina negra em contos de Conceição Evaristo:
uma proposta de círculo de leitura para o ensino médio / Maria Jayline
Pereira da Silva. - Cajazeiras, 2022.
51f.
Bibliografia.

Orientador: Prof. Dr. Nelson Eliezer Ferreira Júnior.
Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) UFCG/CFP,
2022.

1. Letramento literário. 2. Leitura. 3. Formação leitora. 4. Literatura. 5.
Autoras femininas. 6. Autoras negras. 7. Conceição Evaristo. 8. Ensino
médio. I. Ferreira Júnior, Nelson Eliezer. II. Universidade Federal de
Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS CDU - 028

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

MARIA JAYLINE PEREIRA DA SILVA

**REPRESENTATIVIDADE FEMININA NEGRA EM CONTOS DE CONCEIÇÃO
EVARISTO: UMA PROPOSTA DE CÍRCULO DE LEITURA PARA O ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Licenciatura em Letras/Língua Portuguesa, do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras - como requisito de avaliação para obtenção do título de licenciada em Letras.

Aprovado em: 19/08/2022

Banca Examinadora:



Prof. Dr. Nelson Eliezer Ferreira Júnior
(UAL/CFP/UFCG - Orientador)



Profa. Dra. Ligia Regina Calado de Medeiros
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 1)



Prof. Dr. Alexandre Martins Joca
(UAL/CFP/UFCG – Examinador 2)

*A todos que tecem os fios de uma educação
democrática, descolonial e humanizadora.*

Dedico

AGRADECIMENTOS

Este trabalho é fruto de muitas leituras e partilhas, pois ainda que a escrita acadêmica seja considerada um ato solitário, para mim esta pesquisa significou um misto de redescobertas, resistência e amor. Assim, para este ciclo que se encerra é essencial agradecer às pessoas que foram luz nesta etapa da minha vida.

A Deus, minha força maior, que me sustenta em meio às tempestades e sempre ilumina o meu caminho com sabedoria e alegrias.

À minha mãe Adriana, e ao meu pai Jonas, por sempre acreditarem nos meus sonhos e fazer o inalcançável tornar-se possível. Obrigado por serem minhas referências e ter feito de mim a pessoa que sou hoje.

Às minhas irmãs, Jamily e Janyce, por sempre me apoiarem e estarem ao meu lado tornando todos os momentos especiais, simplesmente por existirem. Amo vocês, minhas meninas.

Gratidão a meu namorado, Adriano, por tanto amor, companheirismo, amizade e por abrilhantar minha vida com a sua existência.

Às minhas amigas de infância, Raurislandia, Kallydia e Aline, por todo o incentivo, parceria e respeito.

A Samuel e a Miguel, vocês são fontes de inspiração.

A toda a minha família e às Marias da minha vida que sempre me ensinaram com exemplos de amor e compartilhamentos de experiências.

Ao meu orientador, Prof. Dr. Nelson Eliezer Ferreira Júnior, a quem sou muito grata pelas oportunidades, confiança e pela grandeza com que dividiu seus conhecimentos comigo.

Agradeço também a todo o corpo docente da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), Centro de Formação de Professores (CFP), Unidade Acadêmica de Letras (UAL), por formarem professores com tanta maestria e dedicação.

Ao professor José Wanderley (UFCG/CFP) e à professora Anaídes Germano (ECIT Cristiano Cartaxo, Cajazeiras- PB) pela parceria no Programa Residência Pedagógica, o qual me concedeu as primeiras experiências em sala de aula.

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão à pesquisa.

Ao Grupo Avançado de Estudos em Literatura (GAEL), particularmente à Profª. Dra. Lígia Regina Calado de Medeiros, por me proporcionar participar deste grupo enriquecedor e aprofundar os conhecimentos e amor acerca da representatividade feminina na literatura.

Ao Grupo de Estudos em História e Literatura (GEHISLIT), por tantas partilhas e amizades.

À Profa. Dra. Telma Cristina Gomes da Silva, pelas aulas de Metodologia do Ensino de Língua Portuguesa, que tanto contribuíram na construção do meu projeto de pesquisa.

À Profa. Dra. Erlane Aguiar Feitosa de Freitas pelas orientações e suporte dado no decorrer da escrita deste trabalho.

Às professoras de Português que tive ao longo da minha jornada escolar: Crenilda Sobral, Isabel Fernandes, Nilza Cartaxo e Eliane Figueiredo. Gratidão!

Com afeto a todos/as os/as colegas da turma de 2018.1, cada um/a com a sua particularidade se tornou importante nesta trajetória, em especial: Vanessa Rodrigues, Karina Marcelino, Gicelio Ribeiro, Francisco Diassis, Christian de Carvalho, Ana Laryssa, Karintya Évillyn, Ângela Maria. Levarei vocês sempre comigo.

Também agradeço à Conceição Evaristo, pelo simples fato de ela existir e por ter mudado a minha vida por meio de uma literatura que humaniza.

Enfim, a todos que indiretamente ou diretamente contribuíram para este trabalho, trago em cada página um pouco de cada um de vocês. Resistamos nesta vida repletas de escrevivências. Ubuntu!

*“E da história que me resta
Estilhaçados sons esculpem
Partes de uma música inteira.
Traço então a nossa roda gira-gira
Em que os de ontem, os de hoje,
E os de amanhã se reconhecem
Nos pedaços uns dos outros.
Inteiros.”*

(EVARISTO, 2021, p. 12).

RESUMO

O ensino de literatura é predominantemente formado com base em obras e autores da cultura canônica, o que ocasiona em muitos casos a exclusão da leitura de autoria feminina negra em sala de aula. Diante disso, é essencial refletir sobre as práticas educacionais que favoreçam o contato dos discentes com textos literários que dialogam sobre a representatividade negra, de modo a proporcionar a formação de leitores críticos. Nesse sentido, este trabalho tem como objetivo geral: contribuir com a prática do letramento literário por meio dos contos *Olhos d'água* e *Maria* da autora brasileira Conceição Evaristo, em turmas da 2ª série do Ensino Médio. Como objetivos específicos elencamos: apresentar a importância do letramento literário para a formação de leitores; discutir sobre a representatividade feminina negra na literatura e elaborar um círculo de leitura com os contos *Olhos d'água* e *Maria*, em turmas da 2ª série do Ensino Médio. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica, de natureza aplicada e abordagem qualitativa. A fundamentação teórica se pauta, essencialmente, nos aportes teóricos de Cosson (2020), Candido (2011), Evaristo (2016), Cuti (2010), Gonzalez (2020), Lugones (2014) entre outros. Como resultado, propomos um círculo de leitura de acordo com o modelo cossoniano direcionado para a 2ª série do Ensino Médio. Tal proposta torna-se relevante para a efetivação do letramento literário e para a formação de leitores críticos, além do mais favorece a visibilidade e reconhecimento da literatura negra feminina no contexto educacional.

Palavras-chave: Letramento literário. Formação leitora. Literatura de autoria feminina negra. Conceição Evaristo.

ABSTRACT

The teaching of literature is predominantly formed based on works and authors of canonical culture, which in many cases causes the exclusion of reading by black female authors in the classroom. In view of this, it is essential to reflect on educational practices that favor the contact of students with literary texts that dialogue about black representation, in order to provide the formation of critical readers. In this sense, this work has the general objective: to contribute to the practice of literary literacy through the short stories *Olhos d'água* and *Maria* by the Brazilian author Conceição Evaristo, in classes of the 2nd grade of high school. As specific objectives we list: to present the importance of literary literacy for the formation of readers; discuss about the representation of black women in literature and create a reading circle with the stories *Olhos d'água* and *Maria*, in classes of the 2nd grade of high school. The methodology used was bibliographic research, of an applied nature and qualitative approach. The theoretical is guided essentially based on the theoretical contributions of Cosson (2020), Candido (2011), Evaristo (2016), Cuti (2010), Gonzalez (2020), Lugones (2014) among others. As a result, we propose a reading circle according to the Cossonian model aimed at the 2nd grade of high school. Such a proposal becomes relevant for the realization of literary literacy and for the formation of critical readers, in addition to favoring the visibility and recognition of black female literature in the educational context.

Keywords: Literary literacy. Reader training. Black female authorship. Conceição Evaristo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1 - Delimitação geral do círculo de leitura	39
Quadro 2 - Primeiro momento do círculo de leitura: Preparação.....	39
Quadro 3 - Segundo momento do círculo de leitura: Execução.....	42
Quadro 4 - Terceiro momento do círculo de leitura: Avaliação.....	44

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	- Base Nacional Comum Curricular
CAPES	- Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal
CFP	- Centro de Formação de Professores
GAEL	- Grupo Avançado de Estudos em Literatura
GEHISLIT	- Grupo de Estudos em História e Literatura
LDB	- Lei de Diretrizes e Bases
MNU	- Movimento Negro Unificado
PB	- Paraíba
PNE	- Plano Nacional de Educação
SciELO	- <i>Scientific Eletronic Library Online</i>
TCC	- Trabalho de Conclusão de Curso
UAL	- Unidade Acadêmica de Letras
UFCG	- Universidade Federal de Campina Grande
UFMG	- Universidade Federal de Minas Gerais

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
2 O ENSINO DA LITERATURA ATRAVÉS DO LETRAMENTO LITERÁRIO	17
2.1 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DE LEITORES	17
2.2 O ENSINO DE LITERATURA E A BNCC	21
3 A LITERATURA NEGRA BRASILEIRA DE CONCEIÇÃO EVARISTO	24
3.1 A LITERATURA NEGRA BRASILEIRA DE AUTORIA FEMININA.....	24
3.2 “A ESCRIVIVÊNCIA” DE CONCEIÇÃO EVARISTO	28
3.3 OS CONTOS OLHOS D’ÁGUA E MARIA: UM CONVITE À LEITURA	31
4 CONCEIÇÃO EVARISTO NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE CÍRCULO DE LEITURA NA 2ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO	37
4.1 OS FUNDAMENTOS DO CÍRCULO DE LEITURA SEGUNDO RILDO COSSON	37
4.2 DESCREVENDO O CÍRCULO DE LEITURA	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
REFERÊNCIAS	49

1 INTRODUÇÃO

“A prática do diálogo é um dos meios mais simples com que nós, como professores, acadêmicos e pensadores críticos, podemos começar a cruzar as fronteiras, as barreiras que podem ou não ser erguidas pela raça, pelo gênero, pela classe social, pela reputação profissional e por um sem-número de outras diferenças”

(HOOKS, 2017, p. 174).

Há anos debatemos sobre o espaço do texto literário no contexto educacional, diversos são os estudos que discorrem sobre o descrédito como a literatura é direcionada na sala de aula, sendo estudada em muitos casos, por uma perspectiva historicista e em desarticulação com o mundo da vida e das questões socioculturais. Assim, tal como lembrado na epígrafe desta introdução, precisamos pensar e repensar um fazer pedagógico que cruze os muros que estilhaçam a diversidade de saberes. Nesse sentido, escrever este trabalho significou para mim um ato de liberdade e uma maneira de contribuir com um ensino de literatura transgressor, democrático e plural, a fim de formar leitores que conheçam e reconheçam uma variedade de textos literários e ampliem os horizontes acerca da literatura.

Entendemos, pois, que apesar dos notáveis avanços na educação, ainda existe nas aulas de Língua Portuguesa resquícios de um ensino de literatura centrado em linhas do tempo, logo a leitura do texto literário deixa de ser vista na sua essência e passa a ser pretexto para outras abordagens escolares. Nesse contexto, quando se trata de um ensino de literatura que evidencie diferentes textos, como o de autoria negra brasileira, notamos que esse processo está aquém do que é esperado. Isso porque, a leitura literária - quando efetiva - é predominantemente construída com base em obras e autores da cultura canônica hegemônica, tendo uma historiografia formada de narrativas e autores ligados a pensamentos europeizados.

Sendo assim, esta pesquisa surgiu por meio de uma inquietação pessoal, tendo em vista que apesar da Lei 10.639/2003 regulamentar a obrigatoriedade da História e Cultura Afro-Brasileira na sala de aula, observamos que ainda persiste o apagamento da cultura e da literatura negra, principalmente a produzida por mulheres. Em vista disso, por muitos anos essa literatura teve o seu lugar silenciado em sociedade, em decorrência de um passado escravista e o lugar de inferioridade que foi dado à mulher. Mediante ao exposto, esta pesquisa surgiu com a seguinte problemática: Quais as contribuições do círculo de leitura para a propagação da literatura de Conceição Evaristo na sala de aula?

A partir desta questão, propomos uma prática pedagógica para a formação de leitores literários na escola. Para tanto, traçamos como objetivo geral: contribuir com a prática do letramento literário por meio dos contos *Olhos d'água* e *Maria* da autora brasileira Conceição Evaristo em turmas da 2ª série do Ensino Médio. E como ações específicas para atingir a meta geral, elaboramos os seguintes objetivos: apresentar a importância do letramento literário para a formação de leitores; discutir sobre a representatividade feminina negra na literatura e elaborar um círculo de leitura com os contos *Olhos d'água* e *Maria* em turmas da 2ª série do Ensino Médio.

A proposta de trabalho no que se refere aos objetivos, compreende uma pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza aplicada e como procedimentos técnicos, utilizamos a pesquisa de cunho bibliográfico, fundamentada nos aportes teóricos do letramento literário e formação de leitores com Cosson (2021), Base Nacional Comum Curricular (2017) e Candido (2011); nas vertentes teórico-epistemológicas da literatura negro-brasileira à luz da autora Conceição Evaristo (2009) e Cuti (2010); descolonialismo na perspectiva de Lélia González (2020) e no pensamento da Interseccionalidade sob a ótica da autora Carla Akotirene (2019).

Esta pesquisa se justifica inicialmente, pela relevância do trabalho com o letramento literário para a formação de leitores e por apontar caminhos para a efetivação da leitura de textos literários em diferentes contextos de usos. Depois, porque sugere que produções contemporâneas de uma escritora negra brasileira sejam lidas em sala de aula, possibilitando dar visibilidade a essa literatura e ampliar o currículo escolar com pluralidades epistemológicas de narrativas, de modo a ampliar a visão de mundo e criticidade dos estudantes, bem como despertar o hábito de ler literatura.

Ademais, este trabalho busca instigar o leitor a reconhecer o papel humanizador, social e político da literatura, além de promover o resgate e o fortalecimento da voz feminina negra através da escrita da autora Conceição Evaristo, uma mulher negra, que conforme verificaremos na sequência do texto, as suas obras ressignificam os papéis sociais da negritude feminina na contemporaneidade, promovendo o descolonialismo de gênero e o identitário que tece as vozes da resistência negra, difundindo assim, o feminismo negro e o resgate da escrevivência da mulher negra.

Para uma melhor compreensão do estudo desenvolvido, este texto está organizado em cinco capítulos. No primeiro fazemos uma apresentação da temática, o questionamento que norteia a pesquisa, o objetivo geral e específicos, a metodologia, a indicação da teoria utilizada, a justificativa e a estruturação do trabalho.

No segundo capítulo dissertamos acerca do conceito de letramento literário e a sua relevância para a formação de leitores, bem como traçamos sugestões para a sua efetivação. Ademais, apresentamos considerações do ensino de literatura de acordo com a BNCC.

No terceiro capítulo discorremos sobre o conceito de literatura negra brasileira e a sua importância no ensino, além disso debatemos sobre a representatividade feminina negra na literatura. Ademais, comentamos sobre o contexto de vida e obra da autora Conceição Evaristo, e por último apresentamos uma análise dos contos *Olhos d`água* e *Maria* da autora supracitada.

No quarto capítulo tratamos do funcionamento de um círculo de leitura de acordo com Cosson (2020), para tanto, neste mesmo capítulo propomos um círculo de leitura por meio dos contos *Olhos d`água* e *Maria* tendo em vista uma turma da 2ª série do Ensino Médio, de forma a contribuir com a prática do letramento literário, bem como formar leitores que conheçam a literatura de autoria feminina negra.

E como últimos pontos, constam as considerações finais, nas quais se encontram os resultados da pesquisa, com a comprovação dos objetivos propostos alcançados. Por conseguinte, estão as referências que utilizamos para fundamentar a elaboração desta pesquisa.

2 O ENSINO DA LITERATURA ATRAVÉS DO LETRAMENTO LITERÁRIO

Neste capítulo, abordamos concepções e discussões teóricas acerca da importância da literatura na sala de aula, bem como o conceito de letramento literário e formação de leitores. Desenvolvemos também uma reflexão sobre o que postula a BNCC em relação ao ensino de literatura no Ensino Médio.

2.1 A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA NA FORMAÇÃO DE LEITORES

A formação de leitores de literatura é uma temática bastante discutida na contemporaneidade, tendo em vista que em muitos casos tal como nos aponta a pesquisadora Dalvi (2013) a literatura é dita como pretexto para o ensino de normas gramaticais e objeto de estudos historiográficos. Assim, faz-se necessário refletir sobre o processo de escolarização literária, que crie condições para a formação de leitores que leiam textos literários com criticidade e autonomia, de forma a enxergar no texto diferentes manifestações e significados.

Diante disso, Cosson (2020) menciona que a literatura na sala de aula, precisa de espaço para ser texto, que deve ser lido em si mesmo, nas suas linhas e entrelinhas, ou seja, na sua própria constituição. Nesse sentido, compreendemos que o ensino da literatura não deve ocorrer de forma cristalizada e com viés didático, mas sim, deve se materializar a partir da compreensão do próprio texto literário, de modo a levar o leitor a refletir e posicionar-se sobre os valores postos em sociedade, bem como a ler com fluidez e prazer.

A escola, como mediadora no processo de ensino-aprendizagem, precisa se apropriar da prática do letramento¹, a fim de que a habilidade da leitura seja desenvolvida na sala de aula. Dessa forma, levar o estudante a compreender que o contexto de produção textual é diversificado e que a literatura é uma prática social apropriada de múltiplas linguagens e sentidos, permite formar leitores capacitados a ler e interpretar o mundo com diferentes olhares, aperfeiçoando assim, o exercício do letramento literário.

Segundo Paulino e Cosson (2009) o letramento literário se constitui como um processo de apoderamento da literatura enquanto construção de sentidos. Sendo assim, o letramento literário funciona como um processo de escolarização da literatura, ou seja, possibilita que na

¹ O termo letramento corresponde à habilidade de ler e escrever para além da codificação e decodificação, de forma a atribuir diferentes sentidos. De acordo com Kleiman (2007), os letramentos são múltiplos, situados em diferentes contextos de usos sociais, logo, este trabalho parte da perspectiva de letramento literário.

sala de aula a literatura seja uma prática intrínseca, de maneira que esta não seja vista apenas como uma disciplina descontextualizada da sua principal função, que é humanizar.

Ainda segundo Cosson (2021, p. 23), o letramento literário é:

Uma prática social e, como tal, responsabilidade da escola. A questão a ser enfrentada não é se a escola deve ou não escolarizar a literatura, como bem nos alerta Magda Soares, mas sim como fazer essa escolarização sem descaracterizá-la, sem transformá-la em um simulacro de si mesma que mais nega do que confirma seu poder de humanização.

Consideramos, então, que o letramento literário é essencial na formação de leitores. Apresentar aos alunos a literatura na sua totalidade favorece no desenvolvimento crítico, instiga o gosto por ler literatura, além de possibilitar que o leitor perceba as suas vivências e os múltiplos significados que o texto literário permite.

A respeito do letramento literário, cabe destacar o conceito de literatura. De acordo com Candido (2011, p. 176), ela corresponde “todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura”. Assim, segundo as considerações do autor, a literatura é vista em uma concepção vasta e engloba uma gama de manifestações literárias, situadas em diferentes espaços, tempos e culturas. Posto isso, reconhecemos que a literatura é uma manifestação artística que através da ficção recria a realidade e amplia a visão de mundo, propiciando que os leitores construam um sentido no que leem, compreendam a si mesmo e as relações do cotidiano social com a literatura, crescendo assim como ser humano.

Nessa perspectiva, cabe destacar que segundo Candido (2011) a literatura é um direito humano, e como tal cria vínculos subjetivos com o leitor, como o exercício da reflexão, a construção do saber, a relação para com o próximo, a capacidade de refletir sobre os problemas da vida e a percepção da complexidade do mundo e dos seres. Sendo assim, a literatura é, pois, uma necessidade universal e um diálogo com a sociedade, uma vez que ela tem o poder de instigar e provocar, formando uma tessitura entre o texto literário e o leitor.

No tocante à importância da literatura na escola, Candido (2011, p. 177) destaca que:

A literatura tem sido um instrumento poderoso de instrução e educação, entrando nos currículos, sendo proposta a cada um como equipamento intelectual e afetivo. Os valores que a sociedade preconiza, ou os que consideram prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção, da poesia e da ação dramática. A literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas.

A literatura atua como um instrumento de formação e confirma no homem a sua condição de sujeito social, haja vista que por meio do seu processo criativo transfigura a realidade em texto literário. Dessarte, por apresentar esse viés humanizador e fluido, a literatura precisa de espaço na sala de aula, sendo encarada como uma prática democrática e necessária para o protagonismo de leitores críticos.

Nesse sentido, é importante ressaltar que de acordo com Antunes (2009, p. 204), a leitura crítica-reflexiva “[...] vai além da superfície do texto, além do que está explícito, do que está declarado. Uma leitura que mobiliza um sentido plural, portanto: que está no texto, que está no leitor, que está no contexto”, o que ratifica as ideias de Candido sobre a literatura agir no desenvolvimento de cidadãos críticos.

Assim sendo, a leitura de obras literárias no contexto educativo deve ser repensada com habilidades leitoras que despertem o prazer por ler literatura, colaborando com a sua reflexão e exploração, bem como para a construção identitária do leitor, de tal modo que este tenha autonomia e a possibilidade de escolher os textos literários que deseja ler.

Paulino (2004, p. 56) ressalta que:

A formação de um leitor literário significa a formação de um leitor que saiba escolher suas leituras, que aprecie construções e significações verbais de cunho artístico, que faça disso parte de seus fazeres e prazeres. Esse leitor tem de saber usar estratégias de leitura adequadas aos textos literários, aceitando o pacto ficcional proposto, com reconhecimento de marcas lingüísticas de subjetividade, intertextualidade, interdiscursividade, recuperando a criação de linguagem realizada, em aspectos fonológicos, sintáticos, semânticos e situando adequadamente o texto em seu momento histórico de produção.

Assim, entendemos que a leitura do texto literário desenvolve capacidades leitoras, ajudando o leitor a construir e reconstruir sentidos sólidos, como também amplia o conhecimento acerca da diversidade de gêneros literários, histórias e ampliação do universo cultural. Ademais, ler é um diálogo contínuo entre autor, texto e leitor, dessa forma o leitor traz para o texto as suas vivências e experiências prévias, o que possibilita a construção de novos conhecimentos, ampliação do repertório sociocultural, além de estimular a variedade de experiências e a liberdade interpretativa, sem mecanização das ideias. Colomer (2003, p. 13) se posiciona a respeito assegurando que:

O que o leitor traz para o texto é tão importante quanto a contribuição inversa, no sentido em que ele se acomoda a leitura através da mescla de suas experiências literárias e vitais até o momento. Seu próprio conhecimento das

analogias que o texto estabelece com o mundo primário e das relações entre o texto e as outras manifestações do mundo da ficção, o levam a estabelecer seu significado próprio e único.

É importante enfatizar ainda, que o leitor tem um papel ativo nas redes de significação do texto. Segundo Kleiman (2010, p. 24): “é durante a interação que o leitor mais inexperiente compreende o texto: não é durante a leitura silenciosa, nem durante a leitura em voz alta, mas durante a conversa sobre aspectos relevantes do texto”. Nesse sentido, o texto literário na sala de aula deve provocar debates e trocas de experiências, efetivando assim, a interação entre os leitores e a literatura.

Desse modo, o professor de literatura tem o papel de apresentar aos alunos estratégias de leituras que proporcionem a recepção dos textos literários, de modo a propor objetivos de leitura e realizar questionamentos que instigue o processo interpretativo, buscando estimular os alunos a ler por prazer e a enxergar na literatura a sua linguagem humanizadora. A fala de Todorov (2009) elucida o poder que a literatura tem de agir na formação de sujeitos.

A literatura pode muito. Ela pode nos estender a mão quando estamos profundamente deprimidos, nos tornar ainda mais próximos dos outros seres humanos que nos cercam, *nos fazer compreender melhor o mundo e nos ajudar a viver*. Não que ela seja, antes de tudo uma técnica de cuidados para alma; porém, revelação do mundo, ela pode também em seu percurso, nos transformar a cada um de nós a partir de dentro (p. 76, grifo nosso).

Sendo a literatura uma manifestação artística que opera sobre os espaços de produção e representações sociais, cabe destacar a necessidade de pensar e repensar um ensino de literatura que contemple textos de diferentes autores(as) e com vertentes múltiplas, uma vez que ainda existe na escola filtros colonialistas e ideológicos que preconiza textos e autores em detrimento de outros. Isso nos faz entendermos que esses fatores colaboram para que literaturas ditas periféricas sejam predominantemente excluídas do currículo escolar e taxadas como “literaturas proibidas”, o que provoca a pouca utilização da literatura negra brasileira, principalmente a de autoria feminina negra na sala de aula.

Desse modo, a literatura é um importante instrumento de resistência nas lutas pelos direitos humanos, pois a linguagem literária pode denunciar as exclusões, opressões e desigualdades sociais, enfatizarmos que esse trabalho parte do viés de que ela democratiza o ser humano, tendo em vista que a literatura de Conceição Evaristo possui esse caráter humanizador e emancipador.

Diante do exposto, compreendemos que a literatura é uma arte indispensável que favorece a formação de leitores críticos e atuantes socialmente. Desse modo, o professor deve apresentar aos alunos diferentes textos, buscando ampliar o contato com a literatura e que ela seja vista na e pela sua natureza artística, humanizadora e contrahegemônica.

Continuaremos a discussão no próximo tópico, no qual discorreremos sobre as orientações do ensino de literatura no Ensino Médio em consonância com a Base Nacional Comum Curricular.

2.2 O ENSINO DE LITERATURA E A BNCC

No tópico anterior, ao discutirmos a importância da literatura e do seu caráter humanizador para a formação de leitores, podemos entender que a prática do letramento literário é essencial na efetivação de um ensino de literatura que coloque a leitura de textos literários em evidência. Nesse sentido, cabe refletirmos sobre o processo da educação literária nas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Médio de acordo com o que postula a BNCC.

A BNCC prevista na Lei de Diretrizes e Bases - LDB (BRASIL, 1996) e no Plano Nacional de Educação - PNE (BRASIL, 2014) é um documento que define os objetivos e aprendizagens essenciais para a educação básica tendo como propósito orientar a elaboração de currículos em escolas públicas e particulares em todos os estados e seus respectivos municípios. O documento é organizado por áreas do conhecimento, sendo definidas por competências específicas, e, assim, apresentadas habilidades ligadas a essas competências.

Outrossim, cada área é dividida por campos de atuação social, assim a área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio prioriza cinco campos, entre eles cabe citar o campo artístico-literário, o qual discorre sobre a relevância das produções artísticas e trata sobre a importância de instigar os estudantes a refletirem, produzirem e valorizar as diversidades culturais e literárias.

Nessa perspectiva, a BNCC direciona um ensino de literatura no qual os estudantes compreendam às circunstâncias sociais, históricas e ideológicas em que se dão as diversas produções literárias. Destarte, a base destaca que no ensino de literatura, a leitura do texto literário, deve ocupar o centro das discussões, de tal modo que leve o estudante/leitor a conhecer e reconhecer que as produções artístico-literárias são formadas em diferentes épocas, com um campo vasto de autores(as) e contextos. Dessa forma, a BNCC destaque que,

Como linguagem artisticamente organizada, a literatura enriquece nossa percepção e nossa visão de mundo. Mediante arranjos especiais das palavras, ela cria um universo que nos permite aumentar nossa capacidade de ver e sentir. Nesse sentido, a literatura possibilita uma ampliação da nossa visão do mundo, ajuda-nos não só a ver mais, mas a colocar em questão muito do que estamos vendo e vivenciando. (BRASIL, 2017, p. 449).

Dessa forma, a BNCC propõe que as propostas pedagógicas devem considerar a literatura a partir das suas diversas práticas sociais, haja vista que ela enriquece a percepção de mundo, amplia as bagagens socioculturais e possibilita a valorização e identificação desses conhecimentos como instrumentos importantes na sociedade. Ademais, o campo artístico-literário evidencia a necessidade de os estudantes ampliarem o repertório de leituras e selecionar obras com autonomia.

Nessa perspectiva, o documento enfatiza que:

Compreender os processos identitários, conflitos e relações de poder que permeiam as práticas sociais de linguagem, respeitando as diversidades e a pluralidade de ideias e posições, e atuar socialmente com base em princípios e valores assentados na democracia, na igualdade e nos Direitos Humanos, exercitando o autoconhecimento, a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, e combatendo preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2017, p. 492).

É importante enfatizar ainda, que o Novo Ensino Médio vigente na educação brasileira - previsto no PNE do ano de 2014 - está fundamentado nas competências e habilidades de Linguagens presentes na BNCC. Dessa forma, seguindo os conhecimentos da base, o Novo Ensino Médio apresenta unidades curriculares que buscam desenvolver o protagonismo dos estudantes “as redes e escolas podem escolher criar unidades que melhor respondam aos seus contextos e às suas condições, como projetos, oficinas, atividades e práticas contextualizadas” (BRASIL, 2018, p. 14). Diante disso, o documento sugere como uma das atividades o uso de clubes de leituras, uma vez que desenvolve a formação leitora, sendo assim uma atividade importante para desenvolver e inserir a leitura literária na sala de aula e conseqüentemente promover o letramento literário, o que dialoga com a proposta do círculo de leitura que apresentaremos ao seguir do texto.

Percebemos, portanto, que a BNCC propõe que o ensino de literatura deve proporcionar significados para os alunos, sendo necessário que o texto literário seja debatido e explorado de forma plural e construtiva. Desse modo, os estudantes precisam ser apresentados a diferentes obras literárias, sejam clássicas, contemporâneas ou periféricas, ampliando assim, o repertório sobre a literatura brasileira e os conhecimentos sociocultural, histórico e político dos leitores.

Em consonância com as propostas presentes na base, Bordini e Aguiar (1993, p. 13) destacam a relevância de uma rede educacional formada de pluralismo cultural, “oferta de textos vários, que deem conta das diferentes representações sociais”. Logo, inserir no cotidiano escolar textos da literatura negra brasileira é uma forma de contribuir com a formação de uma juventude leitora consciente das questões sociais.

Diante disso, no próximo capítulo nos debruçaremos acerca da literatura negra de autoria feminina, com destaque para a autora Conceição Evaristo.

3 A LITERATURA NEGRA BRASILEIRA DE CONCEIÇÃO EVARISTO

“A nossa escrevivência não pode ser lida como histórias para ‘ninar os da casa grande’ e sim para incomodá-los em seus sonos injustos”.

(EVARISTO, 2005, s/p).

Neste capítulo, tratamos do conceito de literatura negra brasileira, bem como em relação à representatividade de autoria negra feminina e suas contribuições para a prática da leitura literária na sala de aula. Em seguida, apresentamos brevemente o contexto de vida e obra da autora Conceição Evaristo. Por último, explanamos possíveis análises dos contos *Olhos d'água* e *Maria*, de maneira a direcionar para aplicação de um círculo de leitura.

3.1 A LITERATURA NEGRA BRASILEIRA DE AUTORIA FEMININA

Nas últimas décadas, o conceito de literatura negra tem sido alvo de muitas discussões, haja vista que pesquisadores(as) e autores(as) estão refletindo sobre um *corpus* literário brasileiro produzido a partir das vivências e do protagonismo dos povos negros. Diante disso, cabe destacar que nos anos 80, o Movimento Negro Unificado (MNU)² e, posteriormente a publicação dos *Cadernos Negros*³ foram dois marcos importantes que suscitaram a reflexão e a valorização de uma vertente literária produzida por escritores negros.

Nesse contexto, entendemos que o reconhecimento dessa literatura é um percurso ideológico ainda em construção, portanto a terminologia das produções artísticas-literárias que apresentam um eu enunciativo que se identifica como negro(a) é uma concepção ainda recente e que recebe muitas controvérsias.

O pesquisador e Doutor em Literatura Brasileira Cuti (2010), destaca que muitos estudiosos em uma tentativa de nomear tal literatura a designam de afro-brasileira. No entanto, ele defende o uso do termo literatura negra brasileira, pois para ele o termo afro remete ao

² O Movimento Negro Unificado refere-se a um grupo de ativismo fundado em São Paulo, formado por pesquisadores que tinham como objetivo lutar contra a discriminação étnico-racial e o genocídio da juventude negra, bem como reivindicar a valorização de um ensino que evidenciasse a história dos afrodescendentes.

³ Os *Cadernos Negros* são uma série de textos literários que promovem uma arte propriamente negra, tal produção nasceu das discussões do grupo Quilombhoje, fundado por Luiz Silva (Cuti) e outros autores negros da cidade de São Paulo, desde então o grupo publica coletâneas de produções literárias.

continente Africano, o que provoca um afastamento da literatura brasileira e da sua identidade, além disso o prefixo abriga também não negros, logo, pessoas a quem o racismo não alcança. Nas palavras de Cuti a literatura negra:

Nasce na e da população negra que se formou fora da África, e de sua experiência no Brasil. A singularidade é negra e, ao mesmo tempo, brasileira, pois a palavra “negro” aponta para um processo de luta participativa nos destinos da nação e não se presta ao reducionismo contribucionista a uma pretensa branca que a englobaria como um todo a receber, daqui e dali, elementos negros e indígenas para se fortalecer. Por se tratar de participação na vida nacional, o realce a essa vertente literária deve estar referenciado à sua gênese social ativa. O que há de manifestação reivindicatória apoia-se na palavra “negro” (CUTI, 2010, p. 44-45).

Por meio da fala do referido autor, compreendemos que a terminologia literatura negra brasileira não remete uma recusa à literatura africana, mas surge como uma vertente que dá visibilidade à autoria negra e voz à coletividade das questões éticas raciais do Brasil. Com efeito, tais produções apresentam na sua constituição uma subjetividade de vozes, de vivências e pontos de vistas que versam sobre ser negro em uma sociedade com noções cristalizadas de supremacia racial.

Partindo desses pressupostos, visto que a literatura negra é uma manifestação que tem o poder de recuperar e ressignificar o lugar de fala dos povos negros, Cuti (2010, p. 25) defende que “uma das formas que o autor negro-brasileiro emprega em seus textos para romper com o preconceito existente na produção textual de autores brancos é fazer do próprio preconceito e da discriminação racial temas de suas obras”. Sendo assim, essa literatura funde um eu que se reconhece como negro e apresenta na sua gênese personagens que buscam romper com as máscaras embranquecidas impostas pelo colonialismo.

Em diálogo com a fala de Cuti, o professor Octavio Ianni (1988) no seu ensaio *Literatura e consciência* aponta que o negro é o tema principal dessa literatura, a qual abrange um universo social, político e artístico que questiona os estereótipos racistas e firma um discurso centrado nos lugares de fala, de lutas e de representatividade negra.

Dessarte, no tocante às discussões sobre a construção dessa identidade literária, cabe mencionar que a pesquisadora Zilá Bernd (1988, p. 91) questiona que a literatura negra se constitui como uma tendência que ao focalizar as questões racistas “tende a perder sua literariedade, tornando-se o lugar da recondução do lugar-comum onde até as metáforas são estereotipadas.” Contudo, ao consideramos a tradição de exclusão e silenciamento que a autoria negra foi submetida ao longo do tempo, compreendemos que essa literatura ao tecer narrativas

com identidades negras recupera e expressa uma representação e empoderamento negro, indo, portanto, contra o sistema opressor de discriminação racial.

A literatura negra, portanto, não perde sua essência de texto literário, pelo contrário, ela se firma como uma literatura que humaniza, como bem menciona Candido (2011). Assim, a partir da criação artística surge e insurge a necessidade de uma tradição literária que visibilize discursos e narratividades com identidades negras. Em consonância, Santiago (2012) defende que a literatura negra não se caracteriza apenas pelos discursos sobre as condições do negro e pelas singularidades culturais, mas, sobretudo, por uma enunciação de sujeitos que provocam deslocamentos das representações de exotismos e inferioridades.

Desse modo, essa literatura possui na sua constituição temas e personagens que de forma direta e indireta questionam os estereótipos de submissão e inferioridade cristalizadas no meio social, construindo uma textualidade própria de formação e de fortalecimento da negritude. Para Duarte (2011) há na escrita das produções literárias ditas negras, fatores como temática, autoria, ponto-de-vista, linguagem e público, que firmam e contextualizam questões de vivências e ideologias de uma coletividade racial.

Em vista desse cenário de reconhecimento do protagonismo dos povos negros, o que dizer, pois, de uma representatividade de autoria feminina negra? haja vista que ao longo da história as mulheres negras foram fortemente excluídas e silenciadas, sendo representadas muita das vezes de acordo com o passado escravocrata.

Nessa linha de pensamento, é possível percebermos que na historiografia literária brasileira houve lacunas de exclusão de uma representatividade positiva da mulher negra e de produções com a sua autoria. No entanto, isso não significa que não houvessem mulheres negras produzindo, mas sim que em virtude das opressões de gênero e raça elas não tiveram tanto reconhecimento, a título de exemplificação, podemos citar Maria Firmino dos Reis, considerada a primeira romancista negra brasileira que por muitos anos não teve a sua produção reconhecida em sociedade.

Com isso, a representação da mulher negra no cenário da literatura foi durante muito tempo silenciada, tendo em vista a subjugação de um corpo-objeto e uma série de estereótipos que a hipersexualizam como “mulatas”, inferiores e violentas. Conforme destaca Gonzalez (2020), a mulher negra é objeto da desigualdade racial e de gênero, fazendo dela um dos grupos mais inferiorizados. Partindo desse pressuposto é de suma importância evidenciarmos como a interseccionalidade entre gênero, classe e raça operam na exclusão dessas mulheres.

Carla Akotirene (2019), destaca que a interseccionalidade é um paradigma metodológico cunhado pela primeira vez em 1989, pela estadunidense Kimberlé Crenshaw, no

entanto, só ganhou popularidade em 2001, na Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Formas Conexas de Intolerância, na África do Sul.

Para Kimberlé Crenshaw a interseccionalidade captura as consequências entre eixos de subordinação e a “forma pela qual o racismo, o patriarcalismo, a opressão de classe e outros sistemas discriminatórios criam desigualdades básicas que estruturam as posições relativas de mulheres, raças, etnias, classes e outras” (CRENSHAW, 2002, p. 177). A interseccionalidade, portanto, funciona como uma luta política que dita a inseparabilidade estrutural entre sexismo, racismo e patriarcado, uma vez que essas opressões estão interligadas e não existe hierarquização de categorias, logo é necessário pensar nas particularidades de cada grupo social.

Sendo assim, é fundamental instaurar na sociedade e no meio educacional um pensamento descolonial, a fim de enfrentar o sistema colonialista que coloca a mulher negra como subalterna e inferior, bem como dar visibilidade à coletividade de escritoras negras. De acordo com Lugones (2014, p. 940) “descolonizar o gênero é necessariamente uma práxis. É decretar uma crítica da opressão de gênero racializada, colonial e capitalista heterossexualizada visando uma transformação vivida do social.” Assim, a descolonização é um termo importante para o movimento feminista negro, o qual luta para romper com as heranças colonialista idealizadas do que seja a mulher negra e também para combater o racismo e sexismo estrutural que coloca essas mulheres à margem da sociedade.

De acordo com Carneiro (2013, p. 2) o feminismo negro foi “construído no contexto de sociedades multirraciais, pluriculturais e racistas [...] tem como principal eixo articulador o racismo e seu impacto sobre as relações de gênero, uma vez que ele determina a própria hierarquia de gênero em nossas sociedades.” Assim, esse devir feminista negro é uma práxis que vem refletindo na propagação de uma literatura de autoria feminina negra em crescimento no Brasil, a qual se mostra como possibilidade de ressignificar as exclusões provocadas pelas hierarquias epistêmicas de discriminações raciais e de gênero.

Nesse contexto, tal pertencimento é afirmado por Conceição Evaristo, uma escritora e intelectual negra brasileira, que através das suas obras recupera vozes de mulheres que estão à margem da sociedade brasileira. Evaristo (2009a, p. 18) afirma existir uma vertente negra feminina dentro da literatura negra: “Quando escrevo, quando invento, quando crio a minha ficção, não me desvencilho de um ‘corpo-mulher-negra em vivência’ e que, por ser esse ‘o meu corpo, e não outro’, vivi e vivo experiências que um corpo não negro, não mulher, jamais experimenta”.

Diante disso, a autora apresenta nas suas obras mulheres que pertencem ao ser sujeito-mulher-negra, produzindo um discurso firmado em cenários pós-colonialistas. Suas

narratividades por meio de uma linguagem metafórica e poética retrata e denuncia o cotidiano de muitas mulheres que lutam contra a intersecção presentes entre o racismo e o machismo. Sobre esta ótica, Djamila Ribeiro (2017) menciona que saber o lugar de fala que utilizamos é uma forma importante de refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes. A partir disso, inferimos que Conceição Evaristo é uma grande voz da contemporaneidade que por meio de suas obras recupera vozes subalternizadas.

Logo, o ensino da literatura feminina negra é um caminho profícuo para propagar uma representatividade feminina negra, bem como formar leitores críticos que reconheçam a identidade da mulher negra e que tenham o gosto de ler textos literários com diversidades epistemológicas. Sendo assim, a prática da leitura de autoras negras permite que muitos leitores se sintam representados com o texto e com um lugar de fala que valoriza os traços, as culturas e as heranças oriundas de povos ausentes do centro de poder, bem como permite despertar nos estudantes o desenvolvimento de uma consciência crítica antirracista.

Somado a isso, reconhecemos a importância de um ensino descolonizador de produções que reconheçam a literatura negra como um expoente artístico, social e humanizador. Sendo assim, é essencial que essa literatura se faça presente na sala de aula e em todos os espaços sociais, como forma de reinventar e propagar histórias múltiplas, contadas por autores negros e pelas suas experiências e visões, não perpetuando assim uma “história única”, como bem alerta a escritora Chimamanda Adichie (2019).

Dessa forma, faz-se necessário protagonizar o papel do negro, suas diversidades culturais, linguísticas e étnicas. Para tanto Cuti (2010) propõe que é necessário acabar com a invisibilidade no negro na literatura e construir uma sociedade leitora de produções de autoria negra, de maneira a fortalecer a disseminação e a valorização de aspectos históricos e culturais dos povos negros.

Na próxima subsecção, apresentaremos a biografia da autora Conceição Evaristo.

3.2 “A ESCRIVIVÊNCIA” DE CONCEIÇÃO EVARISTO

Maria da Conceição Evaristo de Brito nasceu em 29 de novembro de 1946 em Minas Gerais, mais especificamente em uma favela de Belo Horizonte, localizada na Avenida Afonso Pena. Filha de Joana Josefina Evaristo Vitorino e Aníbal Vitorino. A autora desde a sua infância teve uma vida humilde, acompanhava a sua mãe e sua tia materna no trabalho de lavadeira. Em

um depoimento intitulado *Conceição Evaristo por Conceição Evaristo* concedido durante o I Colóquio de Escritoras Mineiras, realizado em maio de 2009 na Faculdade de Letras da UFMG, Evaristo afirma:

Mãe lavadeira, tia lavadeira e ainda eficientes em todos os ramos dos serviços domésticos. Cozinhar, arrumar, passar, cuidar de crianças. Também eu, desde menina, aprendi a arte de cuidar do corpo do outro. Aos oito anos surgiu meu primeiro emprego doméstico e ao longo do tempo, outros foram acontecendo. Minha passagem pelas casas das patroas foi alternada por outras atividades, como levar crianças vizinhas para escola, já que eu levava os meus irmãos. O mesmo acontecia com os deveres de casa. Ao assistir os meninos de minha casa, eu estendia essa assistência às crianças da favela, o que me rendia também uns trocadinhos. Além disso, participava com minha mãe e tia, da lavagem, do apanhar e do entregar trouxas de roupas nas casas das patroas (EVARISTO, 2009b, s/p).

Conceição Evaristo aos oito anos de idade trabalhou como doméstica, muitas das vezes trocava essas horas de trabalho por livros para si e suas irmãs. Embora a sua infância tenha sido marcada por dificuldades, a autora retrata que cresceu rodeada de palavras “a nossa casa vazia de bens materiais era habitada por palavras. Mamãe contava, minha tia contava, meu tio velhinho contava, os vizinhos e amigos contavam. Tudo era narrado, tudo era motivo de prosa-poesia, afirmo sempre” (EVARISTO, 2009b, s/p). Com isso, a autora enfatiza que as palavras lhe chegaram por meio da oralização das histórias que a sua família compartilhava, o que suscitou a sua “prosa-poesia”, ou seja, a sua vontade de escrever as suas vivências, o que veio a desencadear para a sua formação de menina-mulher-escritora.

Assim, foram os livros uma válvula de escape na vida de Evaristo, sua família apesar de analfabeta sempre se interessou pelo ato da leitura e escrita. A autora tece comentários retratando que ao realizar a leitura do diário de Maria Carolina de Jesus, no final da década de 60, os seus se sentiram representados com a realidade relatada no diário. “Como Carolina Maria de Jesus, nas ruas da cidade de São Paulo, nós conhecíamos nas de Belo Horizonte, não só o cheiro e o sabor do lixo, mas ainda, o prazer do rendimento que as sobras dos ricos podiam nos ofertar” (EVARISTO, 2009b, s/p).

Evaristo conclui a educação básica aos 25 anos de idade, e em 1973 após ser aprovada em um concurso da rede municipal de ensino do Rio de Janeiro muda-se para a cidade em busca de melhores condições de vida. Lá graduou-se em Letras Português e Literaturas pela Universidade Federal do Rio de Janeiro. Em 1996, concluiu o mestrado em Literatura Brasileira pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro com a dissertação *Literatura negra:*

uma poética de nossa afro-brasilidade. Em 2011, concluiu doutorado em Literatura comparada na Universidade Federal Fluminense, com a tese *Poemas malungos, cânticos irmãos*.

Durante esse percurso, a autora participou ativamente de movimentos negros. Em meados dos anos de 1987 e 1988, participou do Coletivo de Escritores Negros do Rio de Janeiro e do Grupo Quilombohoje em São Paulo, o qual possibilitou a sua participação como escritora dos *Cadernos Negros*, publicando diversas coletâneas de poemas e contos, que marcaram a sua presença no cenário da literatura.

Em 2003, Conceição Evaristo publica o seu primeiro romance intitulado *Ponciá Vicêncio*, obra que retrata o cotidiano de uma mulher negra, pobre e descendente de escravos. Em seguida, no ano de 2006 publica o romance memorialista *Becos da Memória*, o qual apresenta relatos de personagens que são moradores de uma favela vivendo em extrema pobreza e que estão prestes a sofrer um processo de desfavelamento.

Em 2008, publica a coletânea *Poemas de recordação e outros movimentos* apresentando poemas com uma linguagem subjetiva e com um tom de denúncia que recupera as vozes da ancestralidade negra feminina. Em 2011 publica *Insubmissas lágrimas de mulheres*, livro de contos narrados em forma de depoimentos que narra dramas cotidianos de violências e lutas de mulheres, retratando uma sororidade feminina negra. No ano de 2015 publica o livro *Olhos d'água*, o qual reúne quinze contos que protagonizam os povos negros, principalmente mulheres negras, que vivenciam as violências e opressões das grandes periferias. No ano 2016, publicou sua mais recente obra, intitulada *Histórias de leves enganos e parecenças*, composto de doze contos e uma novela, em que o mágico e o maravilhoso se relacionam nas narrativas figurando um intertexto com mitos e culturas negras.

Destarte, em 2017 Conceição Evaristo foi homenageada pela Fundação Itaú Cultural, *Ocupação Evaristo*, tendo a sua obra e história de vida divulgada. Também foi vencedora do prêmio Governo de Minas Gerais de Literatura. Ademais, em 2017 e 2018, foi homenageada em feiras e exposições de literatura, incluindo a Feira Internacional Literária de Paraty, a FLIP.

Atualmente, Conceição Evaristo possui vínculo com o Programa de Doutorado da Universidade Federal Fluminense e desenvolve pesquisas sobre a literatura negra. Outrossim, a autora também participa de muitos congressos, seminários e *lives*, além disso suas obras configuram *corpus* de diversas pesquisas acadêmicas e projetos educacionais, fortalecendo uma coletividade feminina negra.

Cabe destacar, pois, que Conceição Evaristo como uma mulher negra brasileira, nascida da periferia, apresenta por meio de sua escrita trajetórias negras, como um ato de resistência e liberdade. “Tudo que escrevo, tanto do ponto de vista literário, quanto [meus] ensaios e

pesquisas, são profundamente marcados pela minha condição de mulher negra na sociedade brasileira” (EVARISTO, 2018, s/p).

Posto isso, compreendemos que uma das características mais marcantes na escrita de Evaristo refere-se à “escrevivência”, termo cunhado pela autora que significa escrever a partir das próprias vivências e lembranças ancestrais, a fim de construir e reconstruir uma identidade positiva da mulher negra em sociedade, bem como romper os estereótipos a elas impostos. Tal como ratifica a autora:

Tenho dito que tudo que escrevo, crítica, ensaio, escrita literária, toda minha criação surge *marcada pela minha condição de mulher negra na sociedade brasileira*. As escolhas temáticas, o vocabulário, as personagens, os modos de construção das mesmas, o enredo, nada nasce imune ao que sou, às minhas experiências, à minha vivência. Escrevo uma vivência, que pode ser ou não, a real, a vivida por mim, mas que pode se con(fundir) com a minha. [...]. Para criar uma personagem que encarna uma doméstica, não precisamos de laboratório ou investigação para a criação da mesma. Enquanto um processo criativo pode se dá pelo olhar de “uma patroa ou patrão”, que na porta do quarto da empregada olha para a personagem lá dentro, para a construção da mesma, o processo criativo que experimento, por injunções de uma história particular e coletiva se torna outro. Trago outra vivência, a minha fala nasce de dentro do quarto da empregada. Posso ser a própria empregada falando, escrevendo, concebendo uma personagem de si própria. *Escre (vendo) se. Escrevivendo-se. Escrita e vivência. Vivência como sumo da própria escrita. Escrevivência* (EVARISTO, 2017, p. 7-8, grifos nossos).

De acordo com Duarte, Cortês e Pereira (2018, p. 10) a obra de Conceição “é marcada por uma poética da alteridade comprometida com a crítica social, a história dos afrodescendentes, a ancestralidade cultural, ao lado de profundas reflexões sobre a mulher.” Assim, sua produção é um ato político e traz à tona as questões sociais, raciais e de gênero. Ademais, como uma grande literata, Evaristo pede que os leitores leiam o seu texto na sua própria constituição literária, “Peço muito para as pessoas que não leiam apenas minha biografia, porque ela é importante sim, porque ela contamina meu texto, mas por favor leiam meu texto.” (EVARISTO, 2018, s/p), o que ao nosso ver dialoga com a prática do letramento literário defendida por Cosson.

Tendo em vista a discussão sobre as obras de Conceição Evaristo, na próxima seção apresentaremos algumas leituras possíveis acerca dos contos *Olhos d`água e Maria*.

3.3 OS CONTOS OLHOS D`ÁGUA E MARIA: UM CONVITE À LEITURA

O livro *Olhos d'água* de Conceição Evaristo foi publicado no ano de 2014 pela editora Pallas e foi ganhador do Prêmio Jabuti em 2015. A obra apresenta uma coletânea de contos, que a partir da subjetividade poética aborda temáticas relacionadas à vida cotidiana e experiências dos povos negros, com destaque especial para as mulheres negras. Sendo assim, tal obra é objeto de estudo para a proposta do círculo de leitura que será apresentada no próximo capítulo. Ressaltamos ainda que para a escolha de tais textos levamos em consideração a fala de Pereira (2019) ao afirmar que o gênero conto instiga e estimula o interesse pela leitura.

Para tanto, dentre os contos presentes no livro foram escolhidas duas narrativas que giram em torno da identidade feminina negra: *Olhos d'água*, que dá nome a coletânea e *Maria*.

No conto *Olhos d'água* somos apresentados a uma narradora aflita e confusa, que questiona constantemente: “De que cor eram os olhos de minha mãe?” (EVARISTO, 2015, p. 15). Assim, desde o início da narrativa tal indagação provoca na protagonista um sentimento doloroso e também um misto de culpa por não se lembrar qual era a cor dos olhos da mãe. Desse modo, ao passo em que ela tenta recuperar as lembranças maternas, a trama se encaminha para as suas memórias de infância, revelando um passado de dificuldades, ao mesmo tempo em que a mãe é lembrada com muito afeto. Como é perceptivo no seguinte trecho:

Decifrava o seu silêncio nas horas de dificuldades, como também sabia reconhecer, em seus gestos, prenúncios de possíveis alegrias. Naquele momento, entretanto, me descobria cheia de culpa, por não recordar de que cor seriam os seus olhos. Eu achava tudo muito estranho, pois me lembrava nitidamente de vários detalhes do corpo dela. Da unha encravada do dedo mindinho do pé esquerdo...da verruga que se perdia no meio uma cabeleira crespa e bela... (EVARISTO, 2016, p. 11).

Podemos perceber que a mãe metaforicamente era considerada como uma rainha pelas filhas, logo a figura da mulher negra é exaltada por meio de uma linguagem e visão que a valoriza e caracteriza os seus traços como belos “uma cabeleira crespa e bela...”, fugindo assim de uma visão estereotipada na negritude feminina e de um conceito eurocêntrico de beleza.

Ademais, ao longo do conto a narradora também relembra uma infância de pobreza, na qual as condições de vida e moradia eram precárias, além de não haver alimentos suficientes: “Era como se cozinhasse, ali, apenas o nosso desesperado desejo de alimento” (EVARISTO, 2016, p. 11). Dessarte, era nos dias que faltava alimento que a mãe mais brincava, envolvendo as filhas como forma de minimizar a fome: “Eu sabia, desde aquela época, que a mãe inventava esse e outros jogos para distrair a nossa fome. E a nossa fome se distraía. Às vezes, no final da tarde, antes que a noite tomasse conta” (EVARISTO, 2016, p. 12). E ela ainda descreve que

Um dia, brincando de pentear boneca, alegria que a mãe nos dava quando, deixando por uns momentos o lava-lava, o passa-passa das roupagens alheias e se tornava uma grande boneca negra para as filhas, descobrimos uma bolinha escondida bem no couro cabeludo dela. Pensamos que fosse carrapato. A mãe cochilava e uma de minhas irmãs, aflita, querendo livrar a boneca-mãe daquele padecer, puxou rápido o bichinho. A mãe e nós rimos e rimos e rimos de nosso engano. A mãe riu tanto, das lágrimas escorrerem. Mas de que cor eram os olhos dela? (EVARISTO, 2016, p. 11).

Nesse sentido, ao mencionar as histórias que a mãe lhe contava, percebemos que a infância de mãe e filha são parecidas, ambas são marcadas pela pobreza e fome. “Às vezes, as histórias da infância de minha mãe confundiam-se com as de minha própria infância.” (EVARISTO, 2016, p. 11). Com isso, podemos inferir a presença de uma herança da discriminação racial e social, que coloca as mulheres negras predominantemente em uma posição de exclusão e subalternidade em relação às classes dominantes.

Certa noite, como necessidade de retomar o passado a protagonista decide visitar a casa da mãe, a fim de recuperar nos olhos maternos uma memória ancestral muitas das vezes perdida pelo colonialismo. Ao tentar lembrar da cor dos olhos de sua mãe, a narradora mergulha em sua própria história, recuperando uma herança que se reflete em olhos úmidos, olhos que carregam a memória de tempos de dificuldades.

E foi então que, tomada pelo desespero por não me lembrar de que cor seriam os olhos de minha mãe, naquele momento resolvi deixar tudo e, no dia seguinte, voltar à cidade em que nasci. Eu precisava buscar o rosto de minha mãe, fixar o meu olhar no dela, para nunca mais esquecer a cor de seus olhos. [...]. Assim fiz. Voltei, aflita, mas satisfeita. Vivia a sensação de estar cumprindo um ritual, em que a oferenda aos Orixás deveria ser a descoberta da cor dos olhos de minha mãe. (EVARISTO, 2016, p. 12).

Há nos olhos d'água da mãe um fio de esperança e cultura que fortifica as resistências das mulheres negras. A metáfora e sensibilidade da água rege o conto simbolizando o sofrimento e a força da mãe na volumosa água.

E quando, após longos dias de viagem para chegar à minha terra, pude contemplar extasiada os olhos de minha mãe, sabem o que vi? Sabem o que vi? Vi só lágrimas e lágrimas. Entretanto, ela sorria feliz. Mas eram tantas lágrimas, que eu me perguntei se minha mãe tinha olhos ou rios caudalosos sobre a face. E só então compreendi. Minha mãe trazia, serenamente em si, águas correntezas. Por isso, prantos e prantos a enfeitar o seu rosto. A cor dos olhos de minha mãe era cor de olhos d'água. Águas de Mamãe Oxum! Rios calmos, mas profundos e enganosos para quem contempla a vida apenas pela superfície. Sim, águas de Mamãe Oxum (EVARISTO, 2016, p. 13).

Ademais, o conto também reflete sobre a ancestralidade, pois conforme explica Oliveira (2007) ela corresponde a maneira pela qual os parceiros de uma relação interagem e partilham experiências. Nesse sentido, na narrativa em questão, somos apresentados as vivências comuns entre gerações diferentes, uma vez que a narradora se depara com a sua própria filha questionando qual era a cor dos seus olhos, assim ao mesmo tempo que ocorre a recuperação da ancestralidade, o conto também reporta ao futuro, pois a filha da protagonista vê nos olhos da mãe a herança da negritude, ou seja, as mesmas águas que simbolizam a tristeza e violência indicam, também, a renovação e o constante devir da água, metáfora do fluxo do ciclo da vida - avó, mãe e filha.

Podemos inferir que o conto com uma subjetividade poética e leveza retrata o cotidiano de muitas mulheres negras, denunciando a fome e a opressão. Assim, a escrita evaristiana, neste conto em específico, constrói-se com um jogo de palavras e uma linguagem que reconstrói os lugares de fala da negritude e retoma aos valores da afrodescendência ao utilizar referência a Orixás.

Diante disso, o conto aborda a questão da ancestralidade, dialoga sobre as opressões e as violências diárias que as mulheres negras sofrem, uma vez que mesmo sendo gerações diferentes fica evidente que cada uma observa nos olhos das outras as mesmas águas das lágrimas causadas pelo sistema colonialista. Sendo, pois, um possível encontro entre gerações.

Por conseguinte, o segundo conto, intitulado *Maria*, dá nome a protagonista da narrativa, uma mulher descrita como negra, pobre e mãe solo. A personagem mora em uma favela e trabalha como empregada doméstica em uma casa de bairro nobre, todos os dias ela utiliza o transporte público para se deslocar. Um dia, como outro qualquer, após um dia cansativo de trabalho, Maria está esperando o ônibus e começa a refletir sobre a sua vida, pensa na distância enorme que é para chegar em casa e no preço alto das passagens, então ela vagueia nos seus pensamentos e no cansaço. Assim, logo no início da narrativa percebemos a pobreza que Maria e os seus filhos vivem, e como estes são vítimas da desigualdade social, pois Maria fica feliz por ganhar os “restos de comidas” da patroa.

No dia anterior, no domingo, havia tido festa na casa da patroa. Ela levava para casa os restos. O osso do pernil e as frutas que tinham enfeitado a mesa. Ganhara as frutas e uma gorjeta. O osso, a patroa ia jogar fora. Estava feliz, apesar do cansaço. Precisava comprar xarope e aquele remedinho de desentupir nariz. Daria para comprar também uma lata de Toddy. As frutas estavam ótimas e havia melão. As crianças nunca tinham comido melão. Serás que os meninos iriam gostar de melão? (EVARISTO, 2016, p. 24).

Percebemos, pois, as desigualdades e heranças de um passado escravocrata, sendo a patroa uma nova categoria da representação das senhoras do passado, e Maria uma representação da classe dominada que não possui nem alimentação básica adequada. Em seguida, após muito esperar, Maria entra no ônibus e se depara com o seu antigo companheiro e pai do seu filho mais velho, o homem ao lhe reconhecer paga a sua passagem e senta-se ao seu lado. Ao ver o seu ex-parceiro, Maria volta ao passado e relembra os tempos em que viveram juntos, “ela se lembrou do passado. Do homem deitado com ela. Da vida dos dois no barraco. Dos primeiros enjoos. Da barriga enorme que todos diziam gêmeos, e da alegria dele.” (EVARISTO, 2016, p. 24).

A personagem é tomada por sentimentos de saudades e frustrações pelo seu destino e deseja que os seus filhos tenham uma vida feliz e pensa que por eles serem todos homens podem vir a ter uma vida melhor. Logo, nesse dado momento podemos inferir que o pensamento de dominação e regalias masculinas permeiam o inconsciente da personagem, que ao mesmo tempo questiona a sua própria condição de mulher. “Eles haveriam de ter outra vida. Com eles tudo haveria de ser diferente.” (EVARISTO, 2016, p. 25).

Ademais, rapidamente ocorre uma aproximação entre Maria e o homem, o qual embora declare sentir saudades de Maria e do filho, ao mesmo tempo em que conversa com ela assina uma sentença de morte, pois logo em seguida em conjunto com outro homem anuncia um assalto. Nesse momento, Maria sente muito medo, “Maria estava com muito medo. Não dos assaltantes. Não da morte. Sim da vida. Tinha três filhos. O mais velho, com onze anos, era filho daquele homem que estava ali na frente com uma arma na mão.” (EVARISTO, 2016, p. 25).

Os assaltantes roubam todos no ônibus, menos Maria, que acaba sendo considerada como cúmplice e finda sendo agredida verbalmente e fisicamente: “[...] negra safada, vai ver que estava de coleio com os dois. Outra voz vinda lá do fundo do ônibus acrescentou: Calma, gente! Se ela estivesse junto com eles teria descido também” (EVARISTO, 2016, p. 25). Não adiantou “[...] alguém gritou: lincha! Lincha! Lincha!... uns passageiros desceram e outros voaram em direção a Maria” (EVARISTO, 2016, p. 25). Maria subjugada como culpada é espancada até a morte pelos passageiros, o seguinte trecho relata a cena do crime:

Lincha! Lincha! Lincha! Maria punha sangue pela boca, pelo nariz e pelos ouvidos. A sacola havia arrebentado e as frutas rolavam pelo chão. Será que os meninos iriam gostar de melão? Tudo foi tão rápido, tão breve, Maria tinha saudades de seu ex-homem. Por que estavam fazendo isto com ela? O homem havia segredado um abraço, um beijo, um carinho no filho. Ela precisava chegar em casa para transmitir o recado. Estavam todos armados com facas a

laser que cortam até a vida. Quando o ônibus esvaziou, quando chegou a polícia, o corpo da mulher estava todo dilacerado, todo pisoteado. Maria queria tanto dizer ao filho que o pai havia mandado um abraço, um beijo, um carinho (EVARISTO, 2016, p. 26).

Assim, o conto desencadeia para um fim trágico com a morte de Maria, apenas porque ela conversou com um dos assaltantes. Nesse sentido, inferimos que a imagem da mulher negra criminosa permeia o imaginário coletivo, sendo o corpo dilacerado de Maria uma metáfora à condição da mulher negra. A partir da construção textual, percebemos que a narrativa por meio de uma linguagem simples, subjetiva e crua reconstrói e retrata a realidade desumana vivida por muitas mulheres negras que sofrem as opressões dos eixos raça, gênero e classe.

Maria denuncia com o seu corpo as mortes causadas pelo colonialismo, uma vez que ela sofre com a desigualdade social e pelo fato de ser negra e mulher, sendo taxada de forma estereotipada e marginalizada com a adjetivação de “puta e negra safada”. Ainda convém destacar que as vozes que atacam Maria são masculinas, sendo que um dos rapazes também é negro, mostrando que a opressão de gênero muitas das vezes pode ser cometida por quem também sofre as mesmas opressões, ou seja, a de raça e classe.

Podemos inferir também que ao agredirem verbalmente Maria e a pré-julgarem, isso “acordou a coragem de todos”, remetendo a voz da coletividade racista, na qual “alguém” incentiva o linchamento e o negro não tem o direito de se defender. Ademais, o corpo de Maria dilacerado remete de forma metafórica e simbólica as suas diversas mortes, ao usar faca a laser da patroa, a morte do cansaço, da subalternização e do abandono duas vezes do seu companheiro. E como forma de finalizar a narrativa, a narradora recupera o elemento do melão, fruta que a personagem tanto queria levar para os filhos, e ao ser espancada até a morte, a sacola das frutas é arrebatada e caída ao chão. O melão, pois, significa a morte, a aniquilação da vida.

Nesse sentido, os dois contos supracitados anteriormente são enredos ricos em interpretações, de modo a possuir diversas camadas simbólicas, o que pode contribuir para o aprimoramento do letramento literário na sala de aula, bem como com a pluralidade de concepções e compreensões dos leitores/discentes em relação ao texto literário, e as questões sociais, raciais e de gênero. Diante disso, acreditamos que seja importante levar essas narratividades para a sala de aula.

Desse modo, no próximo capítulo discutiremos sobre a elaboração de um círculo de leitura para a 2ª série do Ensino Médio tendo como base os contos *Olhos d'água* e *Maria*.

4 CONCEIÇÃO EVARISTO NA SALA DE AULA: UMA PROPOSTA DE CÍRCULO DE LEITURA NA 2ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO

Neste capítulo, apresentamos de forma breve acerca da importância e do funcionamento de um círculo de leitura de acordo com Cosson (2020), e por último, sugerimos um modelo dessa prática para a sala de aula.

4.1 OS FUNDAMENTOS DO CÍRCULO DE LEITURA SEGUNDO RILDO COSSON

A sistematização da proposta do círculo de leitura está fundamentada no modelo de Cosson (2020). Inicialmente, destacamos que as atividades expostas na próxima seção são acima de tudo sugestões e não objetivam limitar as possibilidades da leitura literária. Logo, são caminhos para que, professores atuantes e em formação possam aplicar e adaptar de acordo com cada contexto educacional. Enfatizamos também que o círculo de leitura pode ocorrer tanto na modalidade de ensino presencial como remota.

Segundo Cosson (2020) o círculo de leitura é uma prática compartilhada e colaborativa, na qual as relações entre textos e leitores, entre leitura e literatura, entre o privado e o coletivo se relacionam e possibilitam discutir e reconstruir os sentidos e bagagens de mundo. Ademais, o autor também menciona que o círculo de leitura é uma estratégia didática de grande importância no desenvolvimento do letramento literário, haja vista que coloca o texto literário no centro das discussões, bem como amplia a capacidade de leituras e habilidades sociais, ao mesmo tempo em que influencia no leitor o prazer de ler.

Para tanto, o círculo de leitura proposto por Cosson (2020) organiza-se em três etapas: a preparação, a execução e a avaliação. Inicialmente, a etapa da preparação consiste nas atividades iniciais, as quais buscam conhecer os perfis dos leitores e motivá-los a participarem do círculo de leitura. Para isso, é necessário a realização de “atividades introdutórias da temática ou de algum aspecto da elaboração da obra que se destaca para que o leitor tenha uma porta de entrada para o texto” (COSSON, 2020, p. 164). Dessa forma, a motivação funciona como um caminho para despertar o interesse e a curiosidade para a leitura, de maneira que aproxime leitor/texto/autor e prepare os leitores para as discussões futuras. Outrossim, é essencial que o professor apresente aos alunos o que é um círculo de leitura e como ele funciona, estabelecendo um cronograma a ser seguido, bem como oriente que durante o processo de leitura e debate os alunos registrem suas interpretações em um caderno.

A segunda etapa, execução, compreende o ato de ler, o compartilhamento e o registro. Dado que a leitura promove o encontro do leitor com o texto, logo esta etapa precisa ser bem definida, pois se o período de leitura se estender muito os alunos podem perder a motivação. Posteriormente, a fase do compartilhamento divide-se em dois momentos, a pré-discussão e a discussão, sendo que a pré-discussão prepara os discentes, assim é interessante que estes registrem em um diário de leitura ou em *post-it* suas primeiras impressões do texto. Após essa etapa, segue-se para a discussão do texto lido, é relevante enfatizar que o debate precisa ocorrer de forma a abranger questionamentos abertos e de forma democrática.

Por conseguinte, o registro diz respeito às reflexões e interpretações sobre a obra e a leitura compartilhada. Para Cosson, “as atividades de interpretação, como a entendemos aqui, devem ter como princípio a externalização da leitura, isto é, seu registro.” (COSSON, 2020, p. 66). Logo para instigar a construção de sentidos nos textos há algumas possibilidades de registros, como sarau, um júri simulado, reescrituras de finais diferentes, exposições artísticas *etc.*

Por último, a avaliação dos círculos de leitura é um processo contínuo, no qual pode ser considerado a participação “uma boa medida é aproveitar que os círculos de leitura demandam protagonismo dos participantes e promover formas paralelas e combinadas de avaliação e autoavaliação” (COSSON, 2020, p. 173). Ademais, para fins formativos o professor pode analisar todos os registros orais e escritos realizados ao longo das atividades.

A partir do exposto, a seguir, apresentaremos a estruturação de um Círculo de leitura destinado para a 2ª série do Ensino Médio.

4.2 DESCRREVENDO O CÍRCULO DE LEITURA

Na proposta do círculo de leitura apresentamos inicialmente a área de conhecimento, disciplina, público, duração, conteúdo, objetivos, recursos e as etapas da proposta, consoante demonstra os quadros a seguir:

Quadro 1 - Preparação

Área	Linguagens e Códigos
Disciplina	Língua Portuguesa
Público-alvo	Estudantes da 2ª série do Ensino Médio (pode ser adaptada)
Duração	6 aulas, totalizando 10h/a
Conteúdo	Prática de círculo de leitura com os contos <i>Olhos d`água</i> e <i>Maria de Conceição</i> Evaristo.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Ler textos literários por meio dos contos <i>Olhos d`água</i> e <i>Maria</i>; • Desenvolver habilidades leitoras e interpretativas; • Perceber-se integrante de uma comunidade de leitores; • Conhecer a literatura negra por meio dos textos de Conceição Evaristo; • Compreender o conceito de escrevivência; • Estimular a criticidade e ampliação artístico-literária.
Recursos	Caderno, <i>slides</i> , retroprojeto, cartolinas, canetas coloridas, tecidos, livros, internet, lápis e caneta.

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Quadro 2 - 1º momento do círculo de leitura: Preparação (2h/a)

Habilidade da BNCC (2017, p. 493):

(EM13LGG301) Participar de processos de produção individual e colaborativa em diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais), levando em conta suas formas e seus funcionamentos, para produzir sentidos em diferentes contextos.

Aula 1 (1h/a)

Objetivo: Conhecer a proposta do círculo de leitura.

Recursos: *Slides*, retroprojeto, cartolina, canetas coloridas.

Neste momento inicial é importante a realização de uma roda de conversa, a fim de motivar os discentes a relatarem experiências com a prática da leitura, alguns questionamentos podem ser feitos:

- Vocês gostam de ler? Leem com qual frequência?

- Quais gêneros gostam de ler?
- Qual a importância da leitura?
- Para vocês o que é literatura?
- Vocês já leram obras literárias de autoras negras?
- Sabem o que são e como funcionam os círculos de leitura? Já participaram de algum?
- Vocês gostariam de participar de um?

Outra opção possível para registrar as experiências leitoras é a criação de um mural digital no aplicativo *Padlet*, assim fica registrado para consultas futuras.

Nesse sentido, a partir das respostas dadas, o professor deve explicar o que é um círculo de leitura e como ele funciona, e posteriormente convidar os estudantes para participarem de um círculo com os contos *Olhos d'água* e *Maria* da autora brasileira e contemporânea Conceição Evaristo, nesse momento é essencial evidenciar os motivos de terem sido escolhidos tais contos. Por conseguinte, o professor pode orientar os educandos a reservarem um caderno que servirá como um diário de leitura.

Ademais, deve ser realizado um cartaz com práticas de boas convivências em que será necessário a realização de uma leitura coletiva, também deve ser elaborado um cronograma e metas de leituras. É interessante que ambas produções sejam expostas em um mural na sala. Outrossim, sugerimos que a turma possa criar um perfil nas redes sociais para registrar tais produções, como também as atividades que serão desenvolvidas ao longo das aulas.

Por fim, é necessário solicitar que os alunos realizem em casa pesquisas sobre o contexto de produção da literatura negra, além da vida e obra da autora Conceição Evaristo.

Aula 2 (1h/a)

Objetivo: Aprender acerca da vida e obra de Conceição Evaristo.

Recursos: *Slides* e retroprojektor.

Inicialmente, o docente deve expor em formato de vídeo a entrevista intitulada *Conheça a história da escritora Conceição Evaristo*.⁴

⁴ **Conheça a história da escritora Conceição Evaristo.** TV Aparecida. 11m24s, 2020. Disponível em: <https://youtu.be/9POX2gtfmFI> Acesso em: 3 jan. 2022.

Disponível em: <https://youtu.be/9POX2gtfmFI>

Depois é necessário a formação de minigrupos para a elaboração de uma dinâmica, na qual cada equipe fará perguntas entre si sobre a vida e obra de Conceição Evaristo, podem ser utilizados como base as pesquisas feitas em casa e a entrevista assistida anteriormente. Com isso, por meio dessa dinâmica os estudantes serão protagonistas no processo de Ensino-aprendizagem.

Ao final, o professor deve contribuir para a discussão suscitando reflexões sobre o debate levantado e elucidar o lugar de fala político e social de Conceição Evaristo, como também o significado do termo escrevivência. Assim, como forma de ativar os conhecimentos prévios em relação ao texto que será lido pode ser realizado alguns questionamentos:

- Vocês já leram ou ouviram falar sobre a literatura negra brasileira? Se sim, qual(ais) autores(as) conhecem?
- Vocês já conheciam a autora Conceição Evaristo? Se sim, já leram textos da autora?
- Quais imagens costumam ter da mulher negra?
- Vocês acham que a mulher negra sofre algum tipo de preconceito?
- Vocês já ouviram falar sobre a Lei 10.639/03?

Para encerrar, o professor pode explicar que na próxima aula ocorrerá de fato o ato da leitura.

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

O momento da preparação descrito a cima funciona como aulas introdutórias para motivar os estudantes a participarem do círculo, logo, se os discentes nunca tiveram um contato com esse tipo de atividade, o professor precisa demandar de mais tempo para explicar como funciona um círculo de leitura, para tanto pode ser utilizado como base vídeos no *YouTube*, ou convidar algum professor que tenha experiência no assunto para ministrar uma roda de conversa. Ademais, é essencial que o professor conheça o perfil de leitor de cada estudante, para então utilizar estratégias de acordo com as necessidades de cada um.

Quadro 3 - 2º momento do círculo de leitura: Execução (4h/a)

Habilidade da BNCC (2017, p. 525):

(EM13LP46) Compartilhar sentidos construídos na leitura/escuta de textos literários, percebendo diferenças e eventuais tensões entre as formas pessoais e as coletivas de apreensão desses textos, para exercitar o diálogo cultural e aguçar a perspectiva crítica.

Aula 3 (2h/a)

Objetivo: Realizar a leitura e debate do conto *Olhos d'água*.

Recursos: O conto *Olhos d'água* no formato físico ou digital.

Este momento diz respeito às leituras e debates dos contos, inicialmente com o ambiente - sala de aula ou biblioteca organizado em círculo ou semicírculo, o professor deve distribuir o conto *Olhos d'água* e solicitar uma leitura individual da narrativa. Os contos podem ser acessados por meio de livros na biblioteca da escola e se possível é importante que os alunos tenham um contato mais sólido com exemplares da obra.

Durante o processo de leitura é importante que os estudantes anotem no diário as primeiras impressões que tiveram da narrativa. Em seguida, deve ser feito um compartilhamento desses registros com algumas reflexões, como o que acharam do texto, expressões que mais gostaram ou que tiveram alguma dificuldade de compreensão e sentimentos que a narrativa provocou. Em seguida, como mediador, o professor pode realizar questionamentos mais aprofundados acerca da leitura, é importante que sejam feitas perguntas abertas, de forma a suscitar no aluno um olhar crítico para com o texto lido.

Após o compartilhamento dessas primeiras impressões deve ser realizado o debate propriamente dito, as anotações feitas no diário de leitura servirão apenas como um guia para a discussão, logo antes do debate os estudantes podem ter um intervalo de 10 minutos para rever os registros, e logo em seguida deixá-los em um segundo plano, para não tender a ser uma discussão mecânica, pois o foco precisa ser as interpretações livres que o texto literário pode suscitar.

Assim, como forma de iniciar a discussão o professor ou algum discente pode realizar uma síntese do conto ou iniciar com uma pergunta quebra-gelo para algum dos participantes em específico, é indicado uma hora ou uma hora e meia de debate.

Após a discussão pode ser reservado um tempo, aproximadamente 10 minutos, para que os estudantes anotem sobre o que foi discutido. Por fim, o professor deve dar um *feedback* das discussões e orientar como será a próxima aula.

Aula 4 (2h/a)

Objetivo: Realizar a leitura e debate do conto *Maria*.

Recursos: *Slides*, projetor de *slides* e o conto *Maria* no formato físico ou digital.

Esta aula corresponde à leitura e debate do segundo conto proposto, para tanto como forma de motivar os educandos e sensibilizar para a temática presente na narrativa sugerimos que o professor distribua em *pdf* via celular ou de forma impressa a letra da música *Maria* de Milton Nascimento,⁵ e posteriormente passe o áudio da música.

Disponível em: <https://youtu.be/IEIS9cxpImA>

Lopo após, o professor poderá levantar algumas reflexões sobre a música, destacando por exemplo, a força de ser mulher e a representação do nome *Maria*.

Em seguida, com os estudantes dispostos em círculo deve ocorrer a leitura individual do conto *Maria*, novamente é importante que seja anotado as primeiras concepções no diário de leitura.

Por conseguinte, o professor deve solicitar que a partir dessas primeiras impressões os educandos façam um desenho de como eles visualizam a personagem do conto. Depois, cada um pode compartilhar as produções e explicá-las, nesse momento por meio da variedade de desenhos e visões, o professor pode direcionar possíveis leituras do conto e sua relação com a música de Milton Nascimento. Logo, como forma de aprofundar o debate, pode ser lido

⁵ **Milton Nascimento- Maria.** Milton Nascimento. 5m59s, 2015. Disponível em: <https://youtu.be/IEIS9cxpImA>
Acesso em: 23 jun. de 2022.

trechos da narrativa e todos os estudantes devem contribuir com interpretações, questionamentos e leituras, nesse momento deve de fato ocorrer o debate do conto.

Por fim, os alunos devem rever e acrescentar anotações no diário de leitura.

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

De acordo com o exposto no momento da execução, cabe ressaltar que a leitura dos contos deve se acontecer de forma integral, além disso os debates e interpretações devem ocorrer democraticamente, de modo que todos possam participar. Ademais, o círculo de leitura deve partir do próprio texto literário e não como forma de investigar se o estudante leu, pois precisa ser um lugar de trocas, no qual os participantes fiquem à vontade para comentar ou relatarem experiências que se aproximam da narrativa, uma vez que segundo Cosson (2020) os círculos de leituras são espaços efetivos de experiências prévias de leitores que se fundem com o texto lido.

Quadro 4 - 3º momento do círculo de leitura: Avaliação (4h/a)

Habilidade da BNCC (2017, p. 525):

(EM13LP47) Participar de eventos (saraus, competições orais, audições, mostras, festivais, feiras culturais e literárias, rodas e clubes de leitura, cooperativas culturais, jograis, repentes, slams *etc.*), inclusive para socializar obras da própria autoria (poemas, contos e suas variedades, roteiros e microrroteiros, videominutos, playlists comentadas de música *etc.*) e/ou interpretar obras de outros, inserindo-se nas diferentes práticas culturais de seu tempo.

Aula 5 (2h/a)

Objetivo: Produzir resenhas críticas na modalidade escrita e oral acerca dos contos.

Recursos: *Slides*, projetor de *slides*, celular e tablet.

Este momento corresponde às atividades de pós-leitura, logo, como forma de retomar o debate dos contos, o professor deve promover um debate, para que os alunos leiam trechos que mais gostaram dos contos, com isso pode ser feito um traçado de pontos convergentes entre as duas narrativas. Por conseguinte, com a sala dividida em grupos o docente deve orientar os estudantes a produzirem uma resenha crítica sobre as duas narrativas, a fim de

que eles se posicionem criticamente e desenvolvam habilidades de leitura e escrita. As produções podem ser feitas a partir das anotações no diário de leitura e das discussões.

Durante o processo de escrita é importante que o professor dê uma devolutiva dos textos, e posteriormente os estudantes podem a partir das resenhas produzirem vídeos narrando o conteúdo do conto, bem como convidando outros leitores para conhecerem tais narrativas. Ademais, os vídeos podem ser feitos em formato de *Vlog* ou *fanfiction* e serem publicadas no perfil digital do círculo de leitura da turma ou em arquivos da biblioteca da escola.

Aula 6 (2h/a)

Objetivo: Confeccionar bonecas Abayomis e socialização das produções por meio de um sarau.

Recursos: *Slides*, projetor de *slides*, celular, *tablet*, tecidos, fitas, cartazes e caixa de som.

Nesta aula com o propósito de desenvolver uma consciência coletiva sobre a representatividade negra, sugerimos que o professor solicite que os educandos representem as personagens dos dois contos lidos por meio da confecção de Abayomis, que são bonecas negras feitas de pano e fitas, para tanto pode ser exposto vídeos com passo a passo para auxiliar na produção. Diante disso, os discentes poderão está construindo e reconstruindo uma nova representação da mulher negra, uma vez que tais bonecas valorizam a beleza negra.

Como culminância do círculo de leitura pode ser realizado um sarau, no qual os discentes podem apresentar para o restante da escola as resenhas, desenhos e as bonecas feitas anteriormente. Nesse momento, o professor pode estimular a criatividade dos estudantes e sugerir que eles pesquisem produções como poemas e músicas de outras autoras negras para serem compartilhadas no sarau, os discentes também podem durante o sarau realizar oficinas com confecção das bonecas Abayomis para o restante da escola. Ademais, podem trazer depoimentos pessoais e vídeos com a própria Conceição Evaristo recitando suas obras, tendo em vista que a internet é um ambiente bastante fértil e de fácil acesso permeado de conteúdos sobre a autora.

Assim, o sarau pode ocorrer ao ar livre e estar ornamentado de forma a possibilitar uma verdadeira viagem pela cultura, arte e literatura de autoria negra, tendo recitações de poemas,

músicas e amostras de livros. Cabe destacar que o tempo destinado para o planejamento e organização do sarau varia conforme a realidade de cada sala de aula.

Diante disso, destacamos que a avaliação se configura como um processo contínuo, no qual será levado em consideração a participação e interesse dos estudantes e todas as produções feitas ao longo do percurso de atividades.

Fonte: Elaborado pelos autores (2022).

Neste último momento do círculo de leitura é interessante que ocorra a socialização das aprendizagens adquiridas com as leituras. Nesse sentido, divulgar as leituras do círculo de leitura nas redes sociais é uma forma de levar a prática da leitura para os contextos sociais em que os discentes estão inseridos, sendo também uma forma de aproximá-los do universo da literatura e a ler por prazer, desenvolvendo assim o letramento literário.

Ademais, a produção das resenhas escritas e a retextualização para a modalidade oral em *fanfiction* e *Vlog* possibilita o trabalho com a multipluralidade de linguagens, pois são gêneros que possuem bastante acesso nas redes sociais, sendo também, uma maneira de valorizar, resgatar e propagar narrativas com temáticas e representatividades de mulheres negras.

A partir dessas atividades, os discentes irão ter a oportunidade de refletir sobre os conhecimentos aprendidos ao longo das aulas, além de sentirem-se representados e protagonistas das suas próprias histórias. Outrossim, destacamos que a leitura dos contos *Olhos d'água* e *Maria* contribuem no desenvolvimento do letramento literário e na formação crítica dos estudantes, haja vista que tais leituras proporcionam aos estudantes refletirem acerca das questões de gênero, raça e classe.

Por último, ressaltamos que o círculo de leitura pode ser uma prática contínua, sugerimos, pois, o trabalho com o restante dos contos presentes na coletânea de *Olhos d'água*. Ademais, propomos que os discentes tenham a oportunidade de escolher textos literários para serem lidos e no caso de serem obras com maior extensão as atividades podem ocorrer por semestre.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A leitura de textos literários é essencial na formação de leitores críticos e atuantes socialmente. Diante disso, desenvolver nos estudantes o gosto pela leitura literária é um grande desafio, pois ainda há nas aulas de Língua Portuguesa resquícios de um ensino que trata a literatura com fins didáticos, somado a isso predomina o estudo de obras e autores canônicos, o que ocasiona a ausência de textos de autorias formada por grupos minoritários.

Nesse sentido, percebemos a necessidade de desenvolver o letramento literário na sala de aula por meio da literatura feminina negra brasileira, como forma de instigar o hábito pela leitura literária, ampliar o repertório dos educandos, bem como possibilitar dar visibilidade e reconhecimento a essa literatura que durante muito tempo não teve reconhecimento. Logo, é preciso garantir o acesso à leitura literária na educação, de modo que professores e educandos tenham um olhar atento e crítico em relação ao texto literário.

Diante disso, em harmonia com os pontos teóricos abordados na elaboração desta pesquisa, entendemos que apresentar aos estudantes obras de autoras negras é um modo de contribuir com a formação de leitores conscientes das questões sociais, raciais e de gênero. Compreendemos, também, que o ensino de literatura precisa partir da leitura do próprio texto literário, de modo a ampliar no estudante a capacidade de ler e interpretar o mundo com diferentes olhares, além de enxergar no texto múltiplos significados e interpretações.

Nesse contexto, a BNCC orienta um ensino de literatura que contemple a diversidade literária, proporcionando que o educando reflita sobre as questões sociais, históricas e ideológicas, bem como compreenda a pluralidade de repertórios culturais, referências e recursos estilísticas em que se dão as diversas produções literárias. Desse modo, percebemos a importância de um ensino de literatura que contemple obras de autoria negra feminina, haja vista que favorece no reconhecimento da lei 10.639/03 no âmbito escolar e possibilita o contato dos educandos com questões étnico-raciais em textos contemporâneos, como também a reflexão sobre representações preconceituosas das mulheres negras.

Assim, esta discussão pautou-se em promover o letramento literário por meio dos contos *Olhos d' água* e *Maria* da autora Conceição Evaristo. A partir dessa discussão percebemos que os textos literários da autora recriam personagens que protagonizam a representatividade feminina negra, bem como denúncia o cotidiano de muitas mulheres que lutam contra a intersecção presentes entre o racismo e o machismo. Assim, Conceição Evaristo por meio do seu posicionamento de um corpo-mulher-negra, tem sido uma grande literata da contemporaneidade que recupera em meio metáforas as vivências e vozes da re(sistência) negra.

Como resultado da pesquisa, elaboramos uma proposta de círculo de leitura seguindo o modelo de Cosson, a fim de desenvolver o letramento literário por meio da leitura e discussão dos contos *Olhos d'água* e *Maria*. Para tanto, foram propostas atividades que proporcionam a pesquisa, leitura, debate e produção, de maneira a inserir os estudantes em uma comunidade de leitores, bem como desenvolver habilidades leitoras e interpretativas, ampliar a produção artístico-literária, como também desenvolver a escrita de outros gêneros textuais a partir da reflexão sobre os contos.

Diante disso, afirmamos que o percurso metodológico utilizado foi satisfatório, haja vista que nos proporcionou alcançar os objetivos geral e específicos traçados no início da pesquisa. Ademais, a bibliografia que usamos foi eficiente para a fundamentação das ideias e compressões acerca da temática e, conseqüentemente para a construção da fundamentação teórica deste trabalho.

Mediante o exposto, destacamos a importância da literatura de Conceição Evaristo na promoção do letramento literário, uma vez que tais narrativas estimulam a percepção de contextos reais, além do mais provocam o debate sobre diversas temáticas sociais. Assim, os contos propostos no círculo de leitura podem possibilitar que os educandos desenvolvam o gosto e hábito pela leitura negra brasileira, bem como compreendam a intercessão da opressão presente entre raça e gênero sobre a mulher negra e tenham um olhar crítico que reconheça a identidade da mulher negra.

Assim, reconhecemos que debater sobre os papéis das mulheres negras por meio da escrita de uma escritora negra possibilita que docentes e discentes conheçam e criem novas representações dessas mulheres, desmistificando preconceitos e estereótipos causados pelo sistema colonialista. Entendemos, então, que uma educação que fortalece o empoderamento feminino negro funciona como um espaço de equidade e humanização.

Almejamos, portanto, que esta pesquisa auxilie na efetivação de um ensino de literatura e seja um subsídio para que professores atuantes e em formação possam evidenciar no currículo escolar a leitura e debate de textos de autoria negra feminina. Diante do exposto, cientes que o ato de pesquisar é uma constante, esperamos que tenhamos, de alguma forma, contribuído para a elaboração de uma educação democrática, com isso destacamos que esta pesquisa abre espaços para acréscimos e sugestões que poderão direcionar outros olhares para ressignificar.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. **O perigo de uma história única**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019
- AKOTIRENE, Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Sueli Carneiro: Pólen, 2019.
- ANTUNES, Maria Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- BERND, Zilá. **Introdução à literatura negra**. São Paulo: Brasiliense, 1988.
- BORDINI, Maria da Glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. **Literatura - a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1993.
- BRASIL. **Conselho Nacional de Educação**. Diretrizes curriculares para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana. Brasília, 2003.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação e a base, Ensino Médio**. Brasília, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Guia de Implementação do Novo Ensino Médio**. 2018. Disponível em: <http://novoensinomedio.mec.gov.br/#!/guia>. Acesso em: 20 jan. 2022.
- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre azul, 2011, p.171-193.
- CARNEIRO, Sueli. Enegrecer o feminismo: a situação da mulher negra na América Latina a partir de uma perspectiva de gênero. **Racismos contemporâneos**. Rio de Janeiro: Takano Editora, v. 49, 2003, p. 58.
- COLOMER, Teresa. **A formação do leitor literário: narrativa infantil e juvenil atual**. Tradução Laura Sandroni. São Paulo: Global, 2003.
- COSSON, Rildo. **Círculos de leitura e letramento literário**. São Paulo: Contexto, 2020.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2021.
- CRENSHAW, Kimberlé. Documento para o encontro de especialistas em aspectos da discriminação racial relativos ao gênero. **Estudos Feministas**, v. 10, n. 1, p.177, 2002. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2002000100011/0>. Acesso em: 2 nov. 2022.
- CUTI, Luíz Silva. **Literatura negro-brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- DALVI, Maria Amélia. Literatura na escola Propostas didático-metodológicas. In: DALVI, Maria. Amélia.; REZENDE, Neide Luzia de.; FALEIROS, Rita Jover. (orgs). **Leitura de literatura na escola**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 67-97.

DUARTE, Eduardo de Assis. Literatura afro-brasileira: um conceito em construção. In: DUARTE, Eduardo de Assis; FONSECA, Maria Nazareth Soares. (org.). **Literatura e afrodescendência no Brasil**: antologia crítica. v. 4. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011, p. 11-23.

DUARTE, Constância Lima; CORTÊS, Cristiane; PEREIRA, Maria do Rosário. **Escrevivências**: identidade, gênero e violência na obra de Conceição Evaristo. Belo Horizonte: Idea, 2018.

EVARISTO, Conceição. **Da grafia-desenho de minha mãe um dos lugares de nascimento de minha escrita**. Rio de Janeiro, agosto de 2005. Disponível em: <http://nossaescrevivencia.blogspot.com/2012/08/da-grafia-desenho-de-minha-mae-um-dos.html> Acesso em: 20 jan. 2022.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética da nossa afro-brasilidade. **Scripta**. Belo Horizonte, v. 13, n. 25 p. 17-31, 2º sem., 2009a.

EVARISTO, Conceição. **Conceição Evaristo por Conceição Evaristo**. Belo Horizonte, maio de 2009b. Disponível em: <http://www.lettras.ufmg.br/literafro/autoras/188-conceicao-evaristo?tmpl=component&print=1&page>. Acesso em: 10 dez. 2022.

EVARISTO, Conceição. **Olhos d'água**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Pallas: Fundação Biblioteca Nacional, 2016.

EVARISTO, Conceição. Escrevivências - a escrita que nasce das vivências. In.: PASCALE, Ademir (org.). **Conexão Literatura**. (s.l), n. 24, p. 1-59, jun./2017. Disponível em: <http://www.revistaconexaoliteratura.com.br/2017/10/entrevista-com-conceicao-evaristo.html>. Acesso em: 20 jan. 2022.

EVARISTO, Conceição. **Conceição Evaristo**: Não leiam só minha biografia. Leiam meus textos. São Paulo, 2018. Disponível em: <https://www.brasildefato.com.br/2018/11/20/conceicao-evaristo-nao-leiam-so-minha-biografia-leiam-meus-textos>. Acesso em: 2 nov. 2022.

EVARISTO, Conceição. **Poemas da recordação e outros movimentos**. Rio de Janeiro: Malê, 2021.

GONZALES, Lélia. **Por um feminismo afro-latino-americano**: ensaios, intervenções e diálogos. RIOS, Flavia; LIMA, Márcia (orgs). Rio de Janeiro: Zahar, 2020.

HOOKS, Bell. **Ensinando a transgredir**: educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

IANNI, Octavio. Literatura e consciência. In: **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**. São Paulo: 1988, p. 91-99. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rieb/article/view/70034>. Acesso em: 26 jul. 2022.

KLEIMAN, Angela. **Letramento e suas implicações para o ensino de língua materna**. Signo. Santa Cruz do Sul, v. 32, n. 53, dez., 2007, p. 1-25.

KLEIMAN, Angela. **Oficina de leitura: teoria e prática**. Campinas: Pontes Editores, 2010.

LUGONES, Maria. **Rumo a feminismo descolonial**. Florianópolis: Estudos Feministas, 2014.

OLIVEIRA, Eduardo. **Filosofia da Ancestralidade: corpo e mito na filosofia da educação brasileira**. Curitiba: Gráfica e Editora Popular, 2007.

PAULINO, Graça. Formação de leitores: a questão dos cânones literários. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 17, n.1, 2004, p.47-62.

PAULINO, Graça; COSSON, Rildo. Letramento literário: para viver a literatura dentro e fora da escola. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania (Orgs.). **Escola e leitura: velha crise; novas alternativas**. São Paulo: Global, 2009.

PEREIRA, ÉLIDA Passone Perretti. **Desenvolvimento de estratégias de leitura: o conto na sala da aula**. 2019. 137fl. Dissertação (Mestrado em Letras) - Linguagens e Letramentos, Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/182014> Acesso em: 16 jan. 2022.

RIBEIRO, Djamila. **O que é o lugar de fala?** Belo Horizonte: Letramento: Justificando, 2017.

SANTIAGO, Ana Rita. **Vozes literárias de escritoras negras**. Cruz das Almas: UFRB, 2012.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: Difel, 2009.