

## LEITURA NA ESCOLA: O CONTO LITERÁRIO DE AUTORIA NEGRA COMO PRÁTICA DE LETRAMENTO

READING IN SCHOOL: THE LITERARY TALE OF BLACK AUTHORSHIP AS A LITERACY PRACTICE

**Eusana Maria Pereira de Almeida<sup>1</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4045-6681>  
[euzana.maria@hotmail.com](mailto:euzana.maria@hotmail.com)

**Francisco Fábio Pinheiro de Vasconcelos<sup>2</sup>**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2592-6419>  
[ffabiovasc@gmail.com](mailto:ffabiovasc@gmail.com)

**Resumo:** O presente artigo tem por objetivo discutir a importância das atividades de leitura realizadas no espaço escolar, bem como a inserção de textos de autoria negra, especialmente os contos, pois acreditamos que as atividades de leitura de tais textos podem possibilitar a discussão de assuntos que permeiam a vida dos estudantes do Ensino Básico, como *bullying*, preconceito, racismo, ancestralidade, permitindo ainda que histórias apagadas ganhem visibilidade e principalmente possam colaborar com a ampliação do Letramento Literário e consequentemente da competência leitora dos educandos, suscitando reflexões que favorecem o aprimoramento de valores, que respeitem e reconheçam adequadamente a diversidade étnico-racial, tornando os sujeitos mais proficientes, ativos e críticos. As discussões são norteadas pelos estudos sobre letramento de Kleiman (2005), Rojo (2009) e Rojo e Moura (2019); o letramento literário de Cosson (2021); a literatura negra e sua representatividade de Cuti (2010) e Duarte (2010), dentre outros autores que estudam essas temáticas.

**Palavras-chave:** Leitura; Escola; Literatura negra; Letramento literário.

**Abstract:** This article aims to discuss the importance of reading activities carried out in the school space, as well as the insertion of black authored texts, especially short stories, as we believe that reading activities of such texts can enable the discussion of subjects that permeate the lives of Basic Education students, such as bullying, prejudice, racism, ancestry, allowing even erased stories to gain visibility and, above all, to collaborate with the expansion of Literary Literacy and, consequently, the reading competence of students, raising reflections that favor the improvement of values, that properly respect and recognize ethnic-racial diversity, making subjects more proficient, active and critical. Discussions are guided by studies on literacy by

---

<sup>1</sup> Licenciada em Letras - Habilitação em Português e Literaturas de Língua Portuguesa pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Mestranda em Letras pela Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Atualmente é professora efetiva da rede estadual de Educação da Bahia.

<sup>2</sup> Doutor em Letras e Linguística pela Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Professor do Departamento de Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

Kleiman (2005), Rojo (2009) and Rojo and Moura (2019); Cosson's literary literacy (2021); black literature and its representation by Cuti (2010) and Duarte (2010), among other authors who study these themes.

**Keywords:** Reading; School; Black literature; Literary Literacy.

## INTRODUÇÃO

A primeira significação atribuída à palavra leitura é a de decodificação dos signos linguísticos e, conseqüentemente, a decifração de palavras e frases. No entanto, pensando de modo mais amplo, percebemos que a leitura abrange todo o universo interpretativo humano, começando na vida intrauterina, quando o bebê começa a movimentar-se, instigado pelos sons que lhe são familiares, especialmente, a voz da mãe. Durante a vida, em todas as fases (infância, adolescência, fase adulta e vetustez), todo indivíduo pode ler o mundo, ler as palavras-mundo de acordo com suas experiências, sensações, percepções e sentimentos a respeito de tudo que é lido. Em seu livro *Uma história da leitura*, Alberto Manguel (1997) fala sobre a amplitude do significado do termo leitura, afirmando que:

Os leitores de livros, uma família em que eu estava entrando sem saber (sempre achamos que estamos sozinhos em cada descoberta e cada experiência, da morte ao nascimento, é aterrorizantemente única), ampliam ou concentram uma função comum a todos nós. Ler as letras de uma página é apenas um dos seus muitos disfarces. O astrônomo lendo um mapa de estrelas que não existem mais; o arquiteto japonês lendo a terra sobre a qual será erguida uma casa, de modo a protegê-la das forças malignas; o zoólogo lendo os rastros de animais na floresta; o jogador lendo os gestos do parceiro antes de jogar a carta vencedora; [...] todos eles compartilham com os leitores de livros a arte de decifrar e traduzir signos. (MANGUEL, 1997, p.19).

O autor de *À mesa com o Chapeleiro Maluco* afirma também que o primeiro passo para que o sujeito se transforme num cidadão é aprender a ler. E se pergunta: “Mas o que significa isso, ‘aprender a ler?’ ” (MANGUEL 2009, p. 40). Na tentativa de responder a esse questionamento, apresenta três passos que constituem o desenvolvimento dessa atividade:

Primeiro, o processo mecânico de aprender o código da escrita na qual está codificado a memória de uma sociedade. Segundo o aprendizado da sintaxe que comanda esse código. Terceiro, o aprendizado de como as inscrições nesse código servem para conhecer de maneira profunda, imaginativa e prática nossa identidade e o mundo que nos cerca. Esse terceiro aprendizado é o mais difícil, o mais perigoso, o mais poderoso[...] (MANGUEL, 2009, p.41).

Ao longo da vida, esses três passos do aprender a ler vão sendo trilhados e já nos primeiros anos da infância somos, geralmente, inseridos no mundo da palavra escrita. Sendo que, conforme Paulo Freire, “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (FREIRE, 1995, p.11), através da leitura das palavras, conseguimos ler os mundos em sua diversidade.

Quando aprendemos a decodificar os signos linguísticos, podemos relacioná-los às experiências e construirmos aprendizagens e novos saberes, ou seja: a construção de

conhecimentos, as novas descobertas, a formação intelectual e humana se dá a partir do universo subjetivo de cada ser. Segundo Jouve (2002), a leitura da palavra envolve cinco dimensões. Tais dimensões, discutidas pelo autor, referem-se aos seguintes processos: neurofisiológico, cognitivo, afetivo, argumentativo e simbólico. Todos os processos intrinsecamente relacionados com a subjetividade. Sobre esse entendimento, o autor afirma:

O charme da leitura provém em grande parte das emoções que ela suscita. Se a recepção do texto recorre às capacidades reflexivas do leitor, influi igualmente -talvez, sobretudo - sobre sua afetividade. As emoções estão de fato na base do princípio de identificação, motor essencial da leitura de ficção. (JOUVE, 2002, p.19).

A leitura subjetiva mobiliza o sujeito, promovendo reflexões sobre si mesmo, sobre o outro, sobre suas vivências e expectativas, favorecendo a construção da sua identidade. Nesse aspecto, Jouve (2002, p. 22) afirma: “[...] o sentido que se tira da leitura (reagindo em face da história, dos argumentos propostos, do jogo entre os pontos de vista) vai se instalar imediatamente no contexto cultural onde cada leitor evolui”. Assim, quanto maior o engajamento do leitor com o texto, mais reflexões, interligações e conseqüentemente, melhor será a compreensão do todo, assim como a elaboração de conhecimentos construídos a partir do que foi lido.

Destarte, é muito importante que a escola promova atividades que ampliem reflexões, elaborações, compreensões diversas sobre o contexto dos educandos e sobre todo o universo cultural. De acordo com Bourdieu (1989), o gosto cultural é reflexo e fruto de processos educativos experienciados na família e na escola, neste segmento podemos afirmar que o gosto pela leitura literária também. Na realidade, muitos estudantes das escolas públicas brasileiras, geralmente, vêm de famílias de baixa renda e não têm o incentivo à leitura em casa, pois os pais ou responsáveis trabalham e cuidam dos afazeres domésticos não sobrando tempo para ler ou, muitas vezes, também não tiveram oportunidade de desenvolver o hábito de ler, restando apenas as instituições de ensino formal para desempenhar esse papel. Mas será que a escola também tem fracassado nessa função? Por que ainda há tantos alunos declarando não gostar de ler? Por que as leituras propostas pela escola são consideradas pouco motivadoras, enquanto os alunos demonstram maior interesse em ler nas mídias digitais? Por que os índices de proficiência de leitura, no ensino básico são tão baixos? (dados revelados pela pesquisa *Retratos da Leitura no Brasil*)<sup>3</sup>.

O artigo, portanto, tem como objetivo discutir a importância de a escola criar condições de promover o letramento, pois a leitura é um processo escolarizado. O professor, leitor consciente, deve intermediar essa leitura através de mediações eficientes, nas quais os alunos tocados pelos textos, sejam ouvidos e instigados a mergulhar no universo dos textos literários, destacando o papel da literatura negra na implementação da educação antirracista e na ampliação do (s) letramento (s).

---

<sup>3</sup>IPL - INSTITUTO PRÓ-LIVRO. Retratos da Leitura no Brasil. 5ª ed. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao>

## LETRAMENTO (S): ARTIFÍCIO DE DECODIFICAR MUNDOS

Reconhecer, identificar, diferenciar os sons representados pelos signos (letras) são habilidades que permitem que o sujeito seja considerado alfabetizado, ou seja, possa ler e escrever. Ajudá-lo a desenvolver essas habilidades é uma tarefa realizada, principalmente a partir das práticas escolares, no entanto, saber ler, nesse sentido, não significa que a pessoa compreende os significados do texto decifrado.

Sobre esse aspecto, Rojo (2009) afirma:

Para ler, por exemplo, não basta conhecer o alfabeto e decodificar letras em sons de fala é preciso também compreender o que se lê, isto é, acionar o conhecimento de mundo para relacioná-lo com temas do texto, inclusive o conhecimento de outros textos/discursos (intertextualizar), prover, hipotetizar, inferir, comparar informações, generalizar. (ROJO, 2009, p. 44).

O sujeito que tenha desenvolvido as capacidades citadas por Rojo é aquele que, além de alfabetizado (consegue decodificar mensagens escritas), é também considerado letrado, pois está preparado para os diversos eventos de letramento dos contextos nos quais está inserido. Mas como entender e /ou diferenciar os termos letramento e alfabetização?

Magda Soares diferencia alfabetização e letramento. Para a autora, o termo alfabetização é o “[...] processo de aquisição do código escrito” (SOARES, 2014, p. 15), enquanto o letramento é o “resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais da leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo, como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 2021, p. 18). Ângela Kleiman (2005) corrobora esse entendimento ao afirmar que “a alfabetização (em qualquer dos seus sentidos) é inseparável do letramento. Ela é necessária para que alguém seja considerado letrado, mas não é suficiente” (KLEIMAN, 2005, p. 14).

Constatamos, então, que alfabetização e letramento estão intrinsecamente relacionados. Embora o primeiro refira-se à aprendizagem do código escrito, concebe-se que o ciclo de alfabetização esteja concluído nos primeiros anos de escolarização, o segundo é contínuo, no sentido de que, durante toda a vida, se pode desenvolver/ampliar o letramento, a partir das experiências vividas, pois sempre haverá novas necessidades de usos surgindo nos contextos sociais nos quais o indivíduo está ou passa a ser inserido.

À medida em que o sujeito busca entender as funcionalidades e aplicabilidades dos gêneros discursivos diversos, mais amplo será(ão) o(s) seu (s) letramento (s), pois lhe permitirá conhecer bem os seus direitos e atuar em seus deveres, tornando-se, assim, um leitor proficiente e crítico em diversos contextos sociais.

Edgar Morin (2000) afirma que, sem a cultura, o homem seria um animal do mais baixo nível. No entanto, a formação cultural, as pessoas e os contextos sociais são diversos; assim sendo, não podemos falar sobre letramento no singular, mas letramentos, respeitando essa pluralidade, Rojo e Moura reforçam:

Como são muito variados os contextos, as comunidades, as culturas, são também variados as práticas e os eventos letrados neles circulantes. O conceito

de letramento, repetimos, passa ao plural: deixamos de falar em 'letramento' e passamos a falar em 'letramentos'. (ROJO; MOURA, 2019, p. 18).

Essa pluralidade que envolve os letramentos também é perceptível na literatura e, conseqüentemente, no Letramento Literário, mas nem sempre é respeitada; um exemplo disso é notório no cânone literário. O cânone, de acordo com o pesquisador Roberto Reis (1992), vem do grego *kánon* e significava espécie de vara para medir, sendo empregado, inicialmente, pelo cristianismo para distinguir textos e autores que poderiam ser preservados e os que deveriam ser excluídos dos livros sagrados. Portanto, em suas raízes, existem aspectos excludentes e vinculados às relações de poder, uma vez que, a distinção será pautada pelas predileções do selecionador, pois conforme Reis: “os que selecionam e excluem estão investidos da autoridade para fazê-lo e o farão de acordo com os seus interesses (isto é: de sua classe, de sua cultura, etc.)” (REIS, 1992, p. 3).

Com o passar do tempo, o termo *kanon/cânon* que surgiu no universo religioso alcança a literatura, tendo a mesma significação original da expressão. Sobre o cânon literário Roberto Reis testifica:

Nas artes em geral e na literatura, que nos interessa mais de perto, *cânon* significa um perene e exemplar conjunto de obras – os clássicos, as obras-primas dos grandes mestres -, um patrimônio da humanidade (e, hoje percebemos com mais clareza, esta 'humanidade' é muito fechada e restrita) a ser preservado para futuras gerações, cujo valor é indisputável. (REIS, 1992, p. 3).

Reis (1992) assevera que, se observarmos a literatura canônica ocidental, constaremos a exclusão de diversos grupos étnicos e sociais. Nas obras canônicas não encontramos a representação de culturas africanas, asiáticas, indígenas e mulçumanas, ou seja, “o cânon com o qual usualmente lidamos está centrado no Ocidente foi erigido no Ocidente”. (REIS, 1992, p. 4). O referido autor ainda destaca que:

E, mesmo se nos restringirmos ao cânon das grandes obras da literatura ocidental, salta aos olhos que a presença de autores europeus é esmagadora (não creio que figure um Machado de Assis); que os do sexo masculino, originários das elites e brancos predominam de maneira notória. Há poucas mulheres, quase nenhum não-branco e muito provavelmente escassos membros dos segmentos menos favorecidos da pirâmide social. Com efeito a literatura tem sido usada para recalcar os escritos (ou as manifestações culturais não-escritas) dos segmentos culturalmente marginalizados e politicamente reprimidos – mulheres, etnias não-brancas, as ditas minorias sexuais, culturas do chamado Terceiro Mundo. (REIS, 1992, p. 4-5).

Para Ítalo Calvino (1993), o cânone literário é seleção das melhores obras literárias que já foram produzidas; as obras-primas; os clássicos compostos de valores e grandezas universais, dignas de admiração, respeito e preservação para as gerações vindouras. No entanto, como nos mostra Reis (1992), cabe refletirmos sobre a origem dos sujeitos enunciadoreis do cânone, suas respectivas posições sociais, seus interesses, seu posicionamento

político, seu pertencimento étnico, de classe, de gênero e quais critérios sustentaram a inclusão ou a exclusão de autores e obras do universo do cânone literário.

Harold Bloom, no texto *O cânone ocidental*, afirma que “[...] quem lê tem de escolher, pois não há literalmente tempo suficiente para ler tudo” (BLOOM, 2001, p. 14). Dessa forma, o cânone literário estaria a serviço do leitor para apontar-lhe o melhor da literatura e o que realmente se faz necessário ler. Todavia, essa seleção excluiu e tem ainda excluído textos escritos por (mulheres, negros, LGBTQIAPN+<sup>4</sup>) pessoas que não se encaixam em padrões sociais, deixando de fora obras com qualidade, originalidade e relevância tão boas ou até melhores que as escolhidas.

Um das exclusões do cânone, no mundo ocidental, são escritos de autores negros e negras. E essa exclusão não tem permitido a devida reflexão acerca do racismo, chaga de ontem e hoje em nosso país, que poderia ser também combatida com leitura e reflexão de textos literários que abordem essa temática. Mas vamos, antes de adentrar em sua importância na escola, falar de sua conceituação.

A partir das últimas décadas do século XX a literatura brasileira, até então produzida e protagonizada majoritariamente por homens brancos (números revelados pela pesquisadora Regina Dalcastagnè<sup>5</sup>), ganha novos agentes autorais: os escritores negros e negras que trazem para a literatura a sua voz, sua trajetória, marcas ausentes na literatura canônica brasileira. Os textos produzidos por essa vertente literária contam a história dos negros e negras a partir da subjetividade do autor, sua ancestralidade, revelando uma versão da história do Brasil que não nos foi contada ao longo dos séculos, desde então, estudiosos tentam conceituar essa literatura.

A tentativa de conceituação da escrita negra perpassa por questões ideológicas, sociológicas e políticas e em razão dessa complexidade, torna-se difícil definir a terminologia mais adequada. Uma revisão dos estudos de teóricos como os de Cuti (2010) e Duarte (2010) revelam os seguintes nomes atribuídos ao conjunto de textos- poesia e prosa- criados e protagonizados por homens negros e mulheres negras: afro-brasileira, afrodescendente, negra e negro-brasileira. Entre estudiosos que consideram uma ou outra denominação há discordâncias e consonâncias. Nesse artigo, contudo, não discutiremos de modo aprofundado a argumentação dos estudiosos para uma definição consensual dessa escrita. Queremos destacar que os textos literários produzidos a partir dessa estética e que possuem alguns identificadores essenciais que possibilitam reflexões sobre racismo, preconceito e podem ajudar na promoção da educação antirracista

Cuti, estudioso, crítico e escritor negro, defende que o nome mais apropriado para essa vertente da nossa literatura é literatura negro-brasileira. Em sua obra de mesmo nome - *Literatura Negro-Brasileira* - Cuti (2010) estabelece:

[...] a palavra ‘negro’ nos remete à reivindicação diante da existência do racismo, ao passo que a expressão ‘afro-brasileiro’ lança-nos, em sua semântica, ao continente africano, com mais de 54 nações, dentre as quais nem todas são de

---

<sup>4</sup>Sigla para designar diversas minorias sexuais e de gênero.

<sup>5</sup>A pesquisa revelou uma espécie de perfil do escritor brasileiro: homem branco, heterossexual, de classe média e do Sudeste. Sobre os personagens, 93% são brancas, em sua maioria, homens (62,1%) e heterossexuais (81%). Aos 7,9% de personagens negros, estão relegados papéis como bandidos ou contraventores (20,4%), empregados (as) domésticos (as) (12,2%). Destes apenas 5,8% são protagonistas 2,7% são narradores.

maioria de pele escura, nem tampouco ligadas a ascendência negro-brasileira. Remete-nos, porém, ao continente pela via das manifestações culturais. Como literatura é cultura, então a palavra estaria mais apropriada a servir como selo. (CUTI, 2010, p. 40)

Cuti (2010) considera ainda que o ponto-chave para diferenciar a literatura afrobrasileira, afrodescendente da literatura negro-brasileira é o racismo e seus desdobramentos. Para o autor chamar de afrobrasileira, afrodescendente é uma tentativa de minimizar a importância da luta negra na consolidação de atitudes antirracistas. No entanto, concorda que a literatura negro-brasileira possui os marcadores sinalizados por Duarte (2010), pesquisador e crítico literário que afirma:

Para além das discussões conceituais, alguns identificadores podem ser destacados: uma voz autoral afrodescendente, explícita ou não no discurso; temas afro-brasileiros; construções linguísticas marcadas por uma afro-brasilidade de tom, ritmo, sentido; um projeto de transitividade discursiva, explícito ou não, com vistas a universo recepional; mas, sobretudo, um ponto de vista ou lugar de enunciação política e culturalmente identificado à afro descendência, como fim e começo. (DUARTE, 2010, p.122).

A literatura negra, segundo Duarte (2010), apresenta as seguintes características: o narrador fala do ponto de vista de quem se reconhece negro/negra, sente na pele as implicações geradas pelo preconceito, silenciamento e discriminação étnico-racial, buscando ocupar o espaço que lhe foi negado por mais de três séculos: o de enunciação das suas histórias, de protagonistas delas, de personagens livres das marcas estereotipadas de subalternidade que lhe foram impostas e que estão cristalizadas na sociedade e em diversas obras da literatura canônica

Não objetivamos nos colocar contra o cânone literário, ao contrário, reconhecemos a sua importância, no entanto, conforme afirma Flávio Kothe (1997, p. 107-108): “[...] o problema não é apenas a vigência do cânone, mas a imposição da interpretação canonizante como a única válida, a única ciência a que dá espaço e significação, na escola, na mídia, nas editoras”. Observamos que uma visão multicultural da literatura tem começado a trazer para as escolas letramentos literários plurais e diversos. Assim sendo, acreditamos que essa diversidade deve ser ampliada no cânone apresentado pela escola, e uma das formas de alargamento pode se dar selecionando autores (as) negros (as) que ficaram à margem dele.

## **LETRAMENTO LITERÁRIO: SABERES NAS ENGRENAGENS DA REFLEXIVIDADE**

A literatura é um objeto complexo, talvez por partir da sensibilidade e da fabulação. Nesse artigo, será entendida de uma forma muito abrangente, como todas as criações de cunho poético, ficcional ou dramática, em todas as esferas das sociedades e culturas, conforme propôs Antonio Candido (1995).

Ao longo do tempo, a humanidade busca, por meio da ciência, as verdades sobre as coisas, mas a vida não acontece de modo pragmático, portanto, a literatura tenta aproximar a natureza incompleta do humano com as sutilezas da vida, mostrando mundos possíveis, outras

realidades que não àquelas palpáveis, visíveis. Há uma boa definição de Barthes (1980) que julgamos oportuna trazer aqui:

A ciência é grosseira, a vida é sutil, e é para corrigir essa distância que a literatura nos importa. Por outro lado, o saber que ela mobiliza nunca é inteiro nem derradeiro; a literatura não diz que sabe alguma coisa, mas que sabe de alguma coisa; ou melhor; que ela sabe algo das coisas — que sabe muito sobre os homens [...]. Porque ela encena a linguagem, em vez de, simplesmente, utilizá-la, a literatura engrena o saber no rolamento da reflexividade infinita [...] (BARTHES, 1980, p. 17).

Portanto, é a literatura que coloca, através da linguagem, o saber na engrenagem que faz refletir, mostrando a necessidade de se discutir a importância dos letramentos literários para uma formação crítica. A literatura, para Rildo Cosson (2021, p. 16), “[...] é plena de saberes sobre o homem e o mundo” e esses conhecimentos são fundamentais para a formação reflexiva, pois “[...] no exercício da literatura, podemos ser outros, podemos viver como os outros, podemos romper os limites do tempo e do espaço de nossa experiência e, ainda, sermos nós mesmos” (COSSON, 2021, p. 17), possibilitando uma formação mais humanizada e sensível.

Roland Barthes (1980) segue essa mesma linha de pensamento ao dizer que a literatura é repleta de saberes, produzindo conhecimentos sobre diversas áreas, como ele reforça:

A literatura assume muitos saberes. Num romance como Robinson Crusóé, há um saber histórico, geográfico, social (colonial), técnico, botânico, antropológico (Robinson passa da natureza à cultura). Se, por não sei que excesso de socialismo ou de barbárie, todas as nossas disciplinas devessem ser expulsas do ensino, exceto numa, é a disciplina literária que devia ser salva, pois todas as ciências estão presentes no monumento literário. (BARTHES, 1980, p. 16).

O estudo que possibilita nos familiarizarmos com a linguagem literária é de suma importância. Esse estudo é chamado de letramento literário e pode ser definido, em síntese, de acordo com os estudos de Rildo Cosson (2021), como o processo de apropriação da literatura enquanto linguagem. Segundo o estudioso Roland Barthes (1980, p. 15), para nós “[...] que não somos nem cavaleiros da fé nem super-homens, só resta, por assim dizer, trapacear com a língua, trapacear a língua. Essa trapaça [...] permite ouvir a língua fora do poder, no esplendor de uma revolução permanente da linguagem”.

Nessa concepção, o letramento literário é uma ação social, além disso, é um exercício de poder, pois possibilita a ampliação dos usos da linguagem, visto que “o processo de letramento que se faz via texto literário compreende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio” (COSSON, 2021, p. 12). Por ser uma prática social, o letramento é uma responsabilidade da escola.

O mesmo autor em seu livro *Paradigmas do ensino da Literatura* (2020), lembra que mesmo com o avanço dos estudos literários no sentido da busca por uma formação social mais humana, ainda existam restos dos paradigmas *moral-gramatical*, caracterizado por trazer apenas lições de moral ou trabalhando a gramática usando o texto literário, deixando de lado a fruição; e do *histórico-nacional*, que se ocupava em estudar sobre a história da literatura brasileira (biografias, obras, características e períodos literários) muito forte nos séculos XIX

e XX, atrelada às dificuldades de acesso a recursos materiais, formação dos professores, por exemplo, perdurando sobre o ensino da literatura até os dias de hoje.

Talvez essa abordagem, adotada e repetida pela escola, tenha “roubado” dos estudantes a oportunidade de desenvolver o gosto pela leitura do texto literário, um recurso importantíssimo para auxiliar na manutenção de uma sala de aula interativa, com experiências, conflitos e descobertas, elementos fundamentais para uma formação reflexiva. Boaventura Santos (1989) reflete acerca do papel que a sala de aula exerce, transformando-se em um campo de possibilidades e de conhecimentos dentro dos quais alunos e professores podem atuar, mediando conflitos e ajudando-se mutuamente a lidar com as emoções e essas interações “assentam igualmente em emoções, sentimentos e paixões que conferem aos conteúdos curriculares sentidos inesgotáveis” (SANTOS, 1989, p. 19).

É através da adequada mediação de leitura, seleção de textos, da criação desse espaço de vivenciar sentimentos, emoções, conflitos ideológicos, que a literatura pode colaborar no ambiente da sala de aula, trazendo debates importantes sobre situações vivenciadas dentro e fora dela. Como afirma Cosson:

Na escola, a leitura literária tem a função de nos ajudar a ler melhor, não apenas porque possibilita a criação do hábito da leitura ou porque seja prazerosa, mas sim, e, sobretudo, porque nos fornece, como nenhum outro tipo de leitura faz, os instrumentos necessários para conhecer e articular com proficiência o mundo feito linguagem. (COSSON, 2021, p. 30).

Desse modo, percebemos a importância da leitura literária na escola e como ela pode tornar a sala de aula um lugar propício para ligar as engrenagens da reflexividade indispensáveis para trabalhar questões que envolvem preconceito, intolerância, discriminação relacionadas a origem étnico-racial dos indivíduos. Consideramos que a leitura do texto literário ajuda a ler melhor não apenas os textos, mas o mundo, porque faz conhecer, pensar e articular ideias e sentimentos, pois conforme Yunes “a noção de leitura como experiência é favorecida enormemente pela opção de tratar a literatura, como ficção. Nelas o sujeito se experimenta e se transforma enquanto transforma o texto”. (YUNES, 2003, p. 14).

Assim, uma das razões que sustenta o alargamento do cânone e a inclusão dos textos escritos por autores negros nas atividades de leitura é bem definida por Duarte (2010) ao explicitar que a Literatura Negra traz a experiência do negro/negra para a escrita. Escrevendo sobre si mesmo, os autores negros e negras conseguem externar vivências, subjetividades e dar visibilidade a tantos aspectos da história que foram propositadamente apagados e/ou maculados na história ‘oficial’ do Brasil, cabendo a escola realizar esse resgate, permitindo que os educandos conheçam de fato as contribuições de negros e negras para construção histórico cultural do país.

Incluir esses textos nas aulas é de suma importância, pois eles podem dialogar com a vivência dos estudantes e suscitar reflexões sobre as suas subjetividades, proporcionando a compreensão de quem são e da consolidação da sua identidade, além de contribuir com a formação de uma sociedade antirracista, pois “se o racismo é inerente à ordem social, a única forma de combatê-lo é por meio da implementação de práticas antirracistas efetivas” (ALMEIDA, 2020, p. 48).

## NO MUNDO DOS CONTOS

Uma das formas de promover o alargamento do cânone literário na escola, e também de combater o racismo, pode passar pela leitura do gênero literário conto, enfocando autores negros que tratam, via literatura, desse tema. Antes de apresentarmos autores, façamos uma breve conceituação e caracterização do gênero

A necessidade de contar surgiu desde o início dos tempos, quando nasceram na humanidade as inquietações existenciais levando à criação de um grande número de mitos (lendas, fábulas), narrativas que tentam explicar os mistérios da vida, como aponta Oswaldo Antônio Furlan (2006). De acordo com Claude Brémont (1972), as narrativas incidem em um discurso ligado com uma sequência de acontecimentos de interesse humano que integram uma mesma ação. Portanto, sempre houve interesse de contar histórias, da vida, de nós e para nós. Para Nádia Battella Gotlib:

O contar (*do latim computare*) uma estória, em princípio, oralmente, evolui para o registrar as estórias, por escrito. Mas o contar não é simplesmente um relatar acontecimentos ou ações. Pois relatar implica *que o acontecido seja trazido outra vez*, isto é: *re* (outra vez) mais *latum* (trazido), que vem de *fero* (eu trago). Por vezes é trazido outra vez por alguém que ou foi testemunha ou teve notícia do acontecido. (GOTLIB, 2004, p. 8).

Embora tenha passado da oralidade para a escrita, o conto manteve as suas raízes estéticas fincadas na forma oral na qual “[...] o contador procura elaboração artística sem perder, contudo, o tom da narrativa oral. E conserva o recurso das estórias de moldura: são todas unidas pelo fato de serem contadas por alguém a alguém” (GOTLIB, 2004, p. 5). Essa é a alquimia do conto: narrar para alguém e mantê-lo hipnotizado pela história, arrebatado até o ápice. Nesse sentido, o contador ou escritor, ao elaborar um conto, precisa lançar mão de recursos criativos (modo de contar, entonação, linguagem, palavras, detalhes, sugestões, suspense) para seduzir e manter o ouvinte/leitor atraído.

Ancorados nessa ideia, vemos que um grande narrador retira o ouvinte/leitor da limitação do tempo (aqui e agora) e o transporta, por um breve instante, à tão perseguida eternidade. Nas palavras de Cortázar, “[...] com essa explosão de energia espiritual que ilumina bruscamente algo que vai muito além da pequena e miserável história que conta” (CORTÁZAR, 2006, p. 153). É essa explosão, presente nas narrativas, especialmente nos contos, que faz o texto tão significativo.

Para manter essa vivacidade do conto e a atração que esse gênero precisa provocar no ouvinte/leitor, as narrativas, geralmente, possuem um único eixo temático, são objetivas e dramáticas. Como afirma Massaud Moisés:

[...] o conto, voltado que está para o centro nevrálgico da situação dramática, abstrai tudo quanto, na esfera do tempo, encerra importância menor [...] desprezando os desvios e atalhos narrativos, concentra-se no âmago da questão em foco (MOISÉS, 1997, p. 45).

Por essa razão, uma das primeiras descrições quando se vai caracterizar um conto é a questão da brevidade predominante, provavelmente porque essa característica ajuda a definir

o conjunto estético que o compõe. Alguns exemplos são: a delimitação do espaço - a história se passa em uma local determinado sem que haja mudanças deste (casa, rua, praia, cinema); o tempo é distinguido, permitindo ao leitor saber o momento exato em que a história acontece, sendo ele cronológico (seguindo a sequência dos fatos) ou psicológico (as sequências dos eventos seguem a imaginação do narrador ou personagem), os personagens também são poucos.

Mas o intuito, no presente artigo, não será aprofundar a discussão sobre estes aspectos do conto, mas frisar que, por causa das características que possui, narrativa (forte, sedutora, curta e inquietante) acreditamos que o conto seja uma boa alternativa para ampliar o letramento literário e incentivar o gosto pela leitura entre os estudantes. Além disso, textos de autores (as) negros (as) que ainda não fazem parte do cânone literário, mas que abordam temáticas muito próximas da realidade de muitos estudantes, podem despertar o interesse pela atividade leitora. Sobre a escolha de um bom tema para trabalhar com contos, Júlio Cortázar reforça:

Um bom tema atrai todo um sistema de relações conexas, coagula no autor, e mais tarde no leitor, uma imensa quantidade de noções, entrevisões, sentimentos e até idéias que lhe fluíam virtualmente na memória e na sensibilidade; um bom tema é como um sol, um astro em torno do qual gira um sistema planetário de que muitas vezes não se tinha consciência até que o contista, astrônomo de palavras, nos revela sua existência. (CORTÁZAR, 2006, p. 154).

Assim, é partindo do gênero literário conto, definido por Moisés como “uma narrativa unívoca, univalente: constitui uma unidade dramática, visto gravitar ao redor de um só conflito, um só drama, uma só ação” (MOISÉS, 2012, p. 268); que tais características podem proporcionar mais dinamismo de leitura, maior adesão do leitor, e que as temáticas das narrativas negras possam ser atrativas. Acreditamos que atividades de leitura literária com o gênero conto de vertente literária negra, contribuam para a reconstrução da identidade negra, formando sujeitos letrados que decifram mais do que palavras, leem e criam mundos de forma crítica.

A literatura negra começa a ser produzida por um quantitativo maior de autores e autoras a partir das últimas décadas do século XX e início do século XXI, em razão do seu fortalecimento entre grupos de autores ligados aos movimentos negros. No entanto, a escrita literária de alguns autores de períodos anteriores (final do século XIX e começo do século XX), já apresentava traços identificadores da vertente literária negra contemporânea. Para Cuti (2010) escritores como Luiz Gama, Cruz e Souza e Lima Barreto são os precursores dessa escrita. Sobre esse pioneirismo dos citados autores, Cuti assevera:

Precursores por essa razão (assumir o ‘eu’ negro-brasileiro na perspectiva poética ou narrativa), os três autores citados constituíram um conjunto de textos primordiais para a assunção de uma perspectiva histórico-literária que evoluirá seus passos para a ideia de um coletivo de autores que, por mais disperso que seja, firmará a vertente negra da literatura brasileira, a literatura negro-brasileira. (CUTI, 2010, p. 78)

Observando a escrita desses autores, homens negros, encontramos a voz de quem reconhecia e criticava as mazelas da escravidão e a desumanização das práticas racistas. Como exemplo, podemos citar um trecho extraído de *Primeiras Trovas Burlescas de Getulino* de Luiz Gama no qual critica a realidade social da sua época.

Que mundo é este?

Que mundo é este? que mundo é este?

Do fundo seio d'esta alma

Eu vejo... que fria calma

Dos humanos na fereza!

Vejo o livre feito escravo

Pelas leis da prepotência;

Vejo a riqueza em demência

Postergando a natureza.

Vejo o vício entronizado;

Vejo a virtude caída,

E de coroas cingida

A estátua fria do mal;

Vejo os traidores em chusma

Vendendo as almas impuras,

Remexendo as sepulturas

Por preço d'áureo metal.

[...]

(GAMA, 2021, p. 132).

Entre os precursores da Literatura negra está também Machado de Assis, maior nome da nossa literatura canônica, sobre o qual o pesquisador Eduardo de Assis Duarte afirma:

[...] em suas crônicas, sempre que aborda o cativo, acrescenta elementos judicativos, que ora lamentam a condição dos escravos, ora louvam a filantropia dos que os libertam, ora criticam os que apoiam ou se beneficiam do sistema. No terreno da poesia, encontramos obras como 'Sabina' ou os versos satíricos publicados nos jornais, onde obtinham repercussão mais ampla e seguem-se contos como 'Virginius', 'Mariana', 'O espelho', 'O caso da vara' ou contundente 'Pai contra mãe', calcados numa postura nitidamente afro-brasileira. Já nos romances, o olhar que organiza as ações e comanda a pintura das figuras nunca é olhado o branco explorador, menos ainda escravista. (DUARTE, 2010, p.128).

Autores como Machado de Assis e os demais acima citados, considerados predecessores da literatura negra, por serem consagrados, são estudados nas escolas, porém as obras que mostram escravizados e os ex-escravizados como sujeitos essenciais para a construção histórica, econômica e cultural do país e protagonistas na luta pela liberdade, ainda são pouco apresentadas.

Essa invisibilização é ainda mais significativa quando analisamos a presença dos autores negros contemporâneos nas abordagens das salas de aula. Entre esses podemos citar:

Cidinha da Silva (1967), Elizandra Souza (1983), Jarid Arraes (1991), Livia Natália (1979), Sacolinha (1983), Sergio Vaz (1964) e tantos outros. Por necessidade de fazermos um recorte nesse estudo, enfocaremos as duas primeiras autoras.

Elizandra Souza, segundo dados disponíveis no portal Literafro<sup>6</sup>, nasceu em 1983, em São Paulo (capital) onde se tornou ativista cultural, jornalista, poeta, editora, educadora e tem dado palestras no Brasil e no exterior. A autora iniciou sua atuação nas letras por meio de um fanzine chamado Mjiba. Seu primeiro livro, *Punga*, é uma obra em dois volumes contrapostos em parceria com o poeta Akins Kinté e foi publicado em 2007. Participou de inúmeras coletâneas e editou uma: *Pretextos de Mulheres Negras*. Em 2020, lançou seu primeiro livro de contos - *Filha do Fogo – 12 contos de amor e cura*.

Segundo informações divulgadas pelo portal Literafro<sup>7</sup>, Maria Aparecida da Silva, ou como se tornou conhecida no perfil acadêmico, Cidinha da Silva, nasceu em Belo Horizonte, capital do estado de Minas Gerais em 1967. Formada em História pela Universidade Federal de Minas Gerais, fundadora do Instituto Kuanza e editora da Kuanza Produções, Cidinha da Silva teve a sua primeira obra, *Cada tridente em seu lugar e outras crônicas*, publicada em 2006. A seguir escreve sua primeira obra infantojuvenil- *Os nove pentes d'África*, e segue produzindo entre várias obras o livro de crônicas *Um exu em Nova York*.

Ao escrever, essas mulheres negras/escritoras, falam de si, de suas ancestralidades e apresentam positivamente histórias e (re) criações de mundos ficcionais ou reais que foram apagados da história oficial e não apareciam nas escolas para leituras dos estudantes. Apresentá-las em nossas aulas significa mais que alargar o cânone literário. Significa oportunizar aos leitores das escolas públicas, em sua maioria negros, lerem textos que lhes tocam em suas subjetividades, na história de seus antepassados e na apresentação de mundos que lhes eram desconhecidos. Esse letramento literário mais ampliado, inclusivo, contribuirá na formação crítica dos alunos, da noção acerca do racismo e da necessidade de combatê-lo, pois como nos mostra Cuti (2020), a catarse gerada pela literatura nos conduz ao autoconhecimento e nos liberta dos fantasmas criados pela discriminação e racismo.

## CONCLUSÃO

O lugar da leitura literária, em muitos espaços escolares, ainda se restringe a momentos isolados das aulas de língua portuguesa, aulas essas nas quais a prioridade é dada aos estudos de gramática e suas normatizações; a seleção de textos, muitas vezes, é pouco criteriosa, no sentido de atender as particularidades e realidades das turmas, priorizando apenas os clássicos; os textos são fragmentados, e, principalmente, o texto literário é usado como pretexto para realização de exercícios de reflexão sobre o uso da língua.

---

<sup>6</sup>Literafro - o portal da literatura afro-brasileira: Elizandra Souza. Disponível em <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/1054-elizandra-souza>.

<sup>7</sup>Literafro - o portal da literatura afro-brasileira: Elizandra Souza. Disponível em <http://www.letras.ufmg.br/literafro/autoras/1054-elizandra-souza>.

Estes equívocos cometidos pela escola, ligados à abordagem e ao lugar do texto literário nas aulas de Língua Portuguesa, podem estar relacionados a alguns fatores, como a formação ineficiente dos professores, a ausência de flexibilidade dos currículos, a falta de material físico e humano (bibliotecas e bibliotecários) nas escolas e, sobretudo, no foco (tradição) dos estudos da gramática normativa. Devemos destacar que esses fatores foram implementados pela ausência de políticas públicas, a exemplo da falta de formação continuada dos professores, que, de fato, objetivassem o fomento da democratização de aprendizagens e saberes.

Portanto, a partir das considerações postas ao longo de nossa discussão, podemos atestar a necessidade de se propiciar o alargamento do cânone, incluindo os autores negros e negras, ausentes das atividades de leitura na escola. Desse modo, esses autores serão conhecidos e lidos pelos estudantes que motivados pelas leituras poderão discutir e refletir sobre as temáticas que os autores negros abordam - ancestralidade, identidade, cultura, diversidade, afetividade e também racismo e preconceito, temas que podem gerar debates importantes para a formação de sujeitos antirracistas. Assim, a escola ampliará o letramento literário, assegurando que o texto literário, na sala de aula, ocupe o lugar de personagem principal na trama das aprendizagens significativas, suscitando ainda as inúmeras sensações prazerosas, propiciadas pela leitura literária.

Destacamos que a formação de professores/ leitores do texto literário é fundamental, pois permitirá, que esse profissional possa fazer as seleções adequadas dos textos, saiba ouvir e mediar as análises, sem, contudo, apresentar respostas prontas, oportunizando, assim, que aprendizagem e prazer sejam pares da atividade leitora na sala de aula.

Acreditamos que a mediação de leitura eficiente possa propiciar maior envolvimento dos alunos; e conseqüentemente, maior aprofundamento das reflexões e interpretações acerca dos textos, podendo colaborar para a formação de leitores competentes, conscientes dos seus papéis sociais e, por conseguinte, ajudá-los a se tornar sujeitos mais assertivos, autônomos e críticos, estimulando atitudes de respeito à diversidade, instrumento imprescindível para que o indivíduo exerça sua cidadania de forma mais abrangente.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. Coleção Femininos Plurais – coordenação de Djamila Ribeiro. São Paulo. Jandaíra, 2021.

BARTHES, Roland. **Aula**. Trad. de Leyla Perrone-Moisés. São Paulo: Cultrix, 1980.

BLOOM, Harold. **O cânone ocidental: os livros e a escola do tempo**. Trad. Marcos Santarrita. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1989.

BREMOND, C. A lógica dos possíveis narrativos. *In*: BARTHES, R. (org.) **Análise estrutural da narrativa**. Rio de Janeiro: Vozes, 1972.

CALVINO, Ítalo. **Por que ler os clássicos?** São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

- CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, Antonio. **Vários escritos**. 3 ed. São Paulo: Duas cidades, 1995.
- CORTÁZAR, Júlio. Alguns aspectos do conto. *In*: **Valise de cronópio**. São Paulo. Perspectiva, 2006.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 6.ed. São Paulo: Contexto, 2021.
- COSSON, Rildo. **Paradigmas do ensino de literatura**. São Paulo: *Contexto*, 2020.
- CUTI, Luiz Silva. **Literatura Negro- Brasileira**. São Paulo: Selo Negro, 2010.
- DALCASTAGNÈ, Regina. Entre silêncios e estereótipos: relações raciais na literatura brasileira contemporânea. **Estudos de literatura brasileira contemporânea**, n. 31. Brasília: UNB, jan./jun. 2008, p. 87-110.
- DUARTE, Eduardo de Assis. **Por um conceito de literatura afro-brasileira**. Rio de Janeiro: Terceira Margem, 2010.
- FAUSTINO, Carmem; SOUZA, Elizandra (org.). **Pretextos de mulheres negras**. São Paulo: Coletivo Mjiba, 2013.
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 30. ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- FURLAN, Oswaldo Antônio. **Língua e literatura latina e sua variação portuguesa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- GAMA, Luiz. **Primeiras trovas burlescas & outros poemas**. São Paulo: Príncipes, 2021.
- GOTLIB, Nádia Battella. **Teoria do conto**. 10. ed. São Paulo: Ática, 2004.
- IPL - INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da Leitura no Brasil**. 5. ed. São Paulo, 2019. Disponível em: <https://www.prolivro.org.br/5a-edicao-de-retratos-da-leitura-no-brasil-2/a-pesquisa-5a-edicao/>. Acesso em: 06 dez. 2021.
- JOUVE, Vincent. **A leitura**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.
- KINTE, Akins. SOUZA, Elizandra. **Punga**. São Paulo. Edições Toró, 2007.
- KLEIMAN, Ângela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar ler e escrever?** São Paulo: Unicamp, 2005.
- KOTHE, Flávio R. **O cânone colonial**. Brasília: Editora UNB, 1997.
- MANGUEL, Alberto. **À mesa com o Chapeleiro Maluco: ensaios sobre os corvos e escrivainhas**. São Paulo: Companhia das Letras 2009.
- MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- MOISÉS, Massaud. **A criação literária**. Ed. rev. e atual. São Paulo: Cultrix, 2012.

- MOISÉS, Massaud. A obra literária: seus gêneros. *In*: MOISÉS, Massaud. **A criação literária: prosa**. 13. ed. São Paulo: Cultrix, 1997.
- MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.
- REIS, Roberto. Cânon. *In*: JOBIM, José Luís (org.). **Palavras da crítica**. Rio de Janeiro: Imago, 1992.
- ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.
- ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola Editorial, 2019.
- SILVA, Cidinha da. **Cada tridente em seu lugar**. Belo Horizonte. Mazza Edições, 2006.
- SILVA, Cidinha da. **Os nove pentes d'África**. Belo Horizonte. Mazza Edições, 2009.
- SILVA, Cidinha da. **Um exu em Nova York**. Rio de Janeiro: Pallas. 2018.
- SANTOS, Boaventura de Souza. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. Rio de Janeiro, Graal, 1989.
- SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte. Autêntica Editora, 2021.
- SOARES, Magda. **Alfabetização e letramento**. 6. ed. São Paulo: Contexto, 2014.
- SOUZA, Elizandra. **Filha do Fogo - 12 Contos de Amor e Cura**; São Paulo: MJIBA, 2020.
- YUNES, Eliana; OSWALD, Maria Luiza (org.) **A experiência da leitura**. São Paulo: Loyola, 2003.