

Na ponta do lápis

ano XIV • número 32 • dezembro de 2018

Distribuição gratuita

Compartilhar
Linguagens
Reescrever
SLAM
Autoria
Escuta
Poesia
Fabular
Literatura



Na ponta do lápis

ano XIV • número 32 • dezembro de 2018

COORDENAÇÃO TÉCNICA

Centro de Estudos e Pesquisas em Educação,
Cultura e Ação Comunitária – CENPEC

CRÉDITOS DA PUBLICAÇÃO

Coordenação

Dianne Cristine Rodrigues de Melo – Itaú Social
Maria Aparecida Laginestra – CENPEC

Texto e edição

Esdras Soares
Tereza Ruiz

Revisão

Rosania Mazzuchelli

Edição de arte

Criss de Paulo e Walter Mazzuchelli

Ilustrações

Criss de Paulo

Editoração

AGWM Editora e Produções Editoriais

Contato com a redação

Rua Minas Gerais, 228 – São Paulo – SP
CEP 01244-010

Telefone: 0800-7719310

e-mail: escrevendofuturo@cenpec.org.br

www.escrevendofuturo.org.br

INICIATIVA



Ministério da
Educação

Sumário

4

6

14

24

26

36

42

“ Escrever poemas é pôr-se a navegar ”

Ana Martins Marques, poeta mineira

Poema "O barco", in: *A vida submarina*. Belo Horizonte: Scriptum, 2009.

Editorial

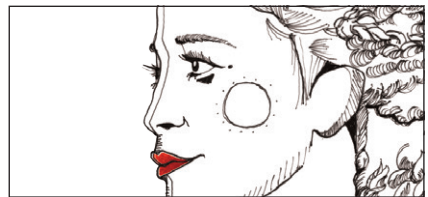
Compromisso presente e futuro



Entrevista

Roberta Estrela D'Alva

A poesia sempre vence



De olho na prática

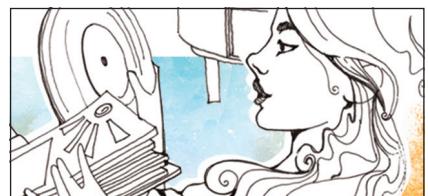
Ler, escrever e compartilhar crônicas
para construir-se como autor



Página literária

Lília Guerra

Sábado de aleluia



Óculos de leitura

O valor do gratuito



Especial

Feminismo negro
para um novo marco civilizatório



Tirando de letra

Os cadernos de meu avô



Compromisso presente e futuro

O final do ano é sempre um período que convida à reflexão. É quase inevitável recordarmos o que passou, reconhecermos erros e acertos, e projetarmos o desejo de um futuro que acreditamos ser melhor – é assim na esfera privada, na relação com amigos e família, na dimensão individual... também no âmbito público e coletivo, como seres sociais que escolhem a forma de atuar no mundo. É com esse movimento, ao mesmo tempo reflexivo e propositivo, que o Programa Escrevendo o Futuro encerra 2018.

No balanço deste ano, celebramos a força de um trabalho comprometido com a educação pública de qualidade, com a equidade, com o posicionamento crítico e inquieto e com os direitos humanos. Comemoramos as inúmeras parcerias sem as quais não chegaríamos até aqui e agradecemos a confiança de educadoras e educadores, bem como de estudantes, de todo o país, representantes de todos os gêneros, raças, etnias, religiões, e atuantes nas mais diferentes realidades.

É com esse ânimo e compromisso que selecionamos os textos para a edição de número 32, da revista *Na Ponta do Lápis*. Esperamos que esta edição auxilie nos desafios que se revelam diante de todos e convoquem professores e demais envolvidos a trabalharem por uma sociedade que respeite e acolha as diferenças e preze por um convívio democrático em que todas as vozes são ouvidas e consideradas.

Nesta edição você encontra duas consistentes produções que apontam para a necessidade de uma sociedade e de uma escola mais justas e igualitárias. Primeiro, uma entrevista exclusiva com Roberta Estrela D’Alva, atriz, MC, pesquisadora, cantora, apresentadora e conhecida por ter trazido o



Slam para o Brasil. Na conversa, Roberta fala sobre sua trajetória pessoal, sua relação com o Slam e arremata: “A poesia sempre vence”. Em seguida, o texto de Djamila Ribeiro, filósofa nascida no litoral de São Paulo, “Feminismo negro para um novo marco civilizatório”, de seu livro *Quem tem medo do feminismo negro?*, publicado pela Companhia das Letras, em 2018.

Além disso, na “Página literária” há um conto da escritora paulistana Lilia Guerra, cujo original está em seu livro *Perifobia*, da Editora Patuá, lançado no início de 2018. Logo após, em “Tirando de letra”, um delicioso relato da professora Karina Kristiane Vicelli, sobre sua relação com a leitura desde a infância e o desejo de desvendar os segredos de seu avô: “Ainda muito pequena, encasquetei que queria aprender a ler. Por que essa ânsia numa criança de tão tenra idade? Culpa do meu avô, seu Choei Higa”.

Na seção “De olho na prática”, Margarete Schlatter, docente da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), fala sobre leitura, produção e compartilhamento de crônicas como processo de afirmar-se enquanto autor. Em “Óculos de leitura”, Luiz Percival Leme Britto, da Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA), abre um diálogo entre professores com o texto “O valor do gratuito – Sobre o difícil, mas possível gesto de ler, ensinar e viver literatura no Ensino Médio”.

E para nos despedirmos deste ano já de olho no que virá, anunciamos uma boa-nova para 2019: teremos a realização da 6ª edição da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro, que trará uma série de novidades, entre elas, a reorganização das etapas, novas premiações e a inclusão de outro gênero – o documentário. Aguardem!

Boa leitura!

A POESIA sempre vence

Roberta Estrela D'Alva é atriz, MC, pesquisadora, cantora, apresentadora do programa *Manos e Minas*, da TV Cultura, e foi quem trouxe o slam para o Brasil. Nessa entrevista exclusiva, Roberta fala sobre sua trajetória e sobre a potência da poesia e do slam em abrir espaços.

Esdras Soares e Alana Queiroz

■ **Família, magistério, universidade, teatro, hip-hop, Movimento Negro, TV... Você pode nos contar um pouco sobre sua trajetória? Como tudo isso confluuiu e formou quem você é hoje?**

Sou Roberta Estrela D'Alva, nascida Roberta Marques do Nascimento, em Diadema, São Paulo. Acho que sempre quis ser professora. Fiz magistério junto com o colegial e nesse percurso que a vida tem, acabei prestando o exame da Fuvest com minhas amigas, aos 17 anos; passei em artes cênicas, queria ser atriz, também. Na escola em que cursava o magistério e o colegial havia aulas de teatro, música. Tive sorte de estudar numa escola que você podia desenvolver várias potencialidades. Estava sempre em tudo, ficava o dia inteiro na escola. Eu me sentia muito chamada pelo teatro, mas queria terminar o magistério para dar aula.

Fui fazer artes cênicas e quando saía de lá, olhava os grupos de teatro e falava: “Nossa, mas para que eu fiz artes cênicas? O que vou fazer da vida? Não tem nada que tenha minha cara”. Foi quando uma amiga disse: “Roberta, estou num grupo com Cláudia Schapira, Eugênio Lima e Júlio Dojcsar, é teatro com hip-hop, tem grafiteiro, DJ”. Na hora eu desejei profundamente fazer parte desse grupo. Saiu uma atriz e acabei entrando no grupo, que depois tornou-se o Núcleo Bartolomeu de Depoimentos¹, que é a companhia da qual

.....

1. Há dezoito anos o Núcleo Bartolomeu de Depoimentos centra todo seu trabalho na formulação “Teatro Hip-Hop”, nome dado à linguagem por ele desenvolvida e pesquisada desde o ano 2000 e que teve como ponto de partida o diálogo entre o teatro épico – mais precisamente o difundido pelo dramaturgo alemão Bertolt Brecht – e a cultura hip-hop (nascida no começo dos anos 1970 no Bronx, nos Estados Unidos, e que hoje figura entre as mais prolíficas e significativas culturas populares urbanas em todo o mundo).



faço parte há dezoito anos. No meio desse caminho teve um coletivo importante, a Frente 3 de Fevereiro, que discute as questões do racismo dentro da sociedade brasileira, entre outras coisas.

Sempre fui uma pessoa da palavra, da poesia falada, da voz, sobretudo, que é o que estudo hoje. Tanto a vivência na Frente 3 de Fevereiro como no Núcleo Bartolomeu me levaram a esse universo do *spoken word*, dos slams, que vi pela primeira vez na Frente 3 de Fevereiro, em um vídeo, e aí fiquei muito tocada, quis saber o que era. Viajei para os Estados Unidos para pesquisar sobre hip-hop, lá, fiquei numa imersão por quase dois meses e fui num slam. Quando voltei para o Brasil queria ir num slam e não tinha, pensei: “Bom, estou com a faca e o queijo na mão”. Então, começamos o ZAP! – Zona Autônoma da Palavra, que este ano completa dez anos.

■ O que é o slam?

Os slams de poesia, ou poetry slam, são batalhas de poesia falada, em forma de competição, campeonato, mas também é meio um programa de auditório, uma diversão, uma roda, um acontecimento, um encontro, sobretudo. Resumindo, é uma competição de poesia falada que tem três regras básicas: poemas próprios, de no máximo três minutos, sem acompanhamento musical.

“Como 800 pessoas param para ouvir outra pessoa falando num mundo que não se ouve mais, num mundo em que poesia é chata para o jovem, num mundo em que a poesia não importa?”

É a pessoa ali no microfone, cinco jurados são escolhidos no público aleatoriamente, considerando brancos e negros, mulheres e homens, mais velhos e mais novos, o mais diverso possível, e dão

nota de zero a dez. De fato, a nota é o que menos importa. Quem inventou isso foi um cara chamado Marc Smith, em Chicago, e ele começou a perceber que a competição fazia com que as pessoas prestassem atenção, porque elas queriam saber quem ia ganhar, e acabavam prestando atenção na poesia. Então o jogo faz que as pessoas parem e prestem atenção no que mais importa que é a poesia. E, de fato, pouca gente lembra quem foi o campeão, a campeã, mas você nunca esquece aquela poesia que te tocou. Tem um chavão “a poesia sempre vence”. Se você considerar que hoje o Slam Resistência ou Slam da Guilhermina batem 600 pessoas na rua, 800 para ouvir poesia, é um grande avanço. O slam está no mundo inteiro, tem mais de 600 comunidades, onde você imaginar tem slam: na Índia, em Madagascar, nos países da Europa, no Canadá, no Japão, na China. Em todo lugar do mundo que você vai hoje tem slam, na Guatemala, no Chile, na Argentina, até no Polo Norte já teve slam. Aqui no Brasil tem poucos slams que são em lugares fechados, com microfone, como existem em outros países; aqui ele tomou uma proporção de rua, de tomada de espaço público. Então dos 100 slams que temos hoje, em dezoito Estados, acho que 98% são feitos na rua. E isso é muito legal porque é tomada

de espaço público. E você diz: “Mas isso aí não é nada. Isso é uma besteira, o slam não mudou nada”. Segunda-feira à noite, 800 pessoas vão a uma praça para ouvir poesia. Estão ali para ouvir e o governo não deu ticket para ir, ninguém está falando que é bom, não tem propaganda. Espontaneamente saem pessoas das Zonas Sul, Leste, Oeste, Norte de São Paulo e de fora de São Paulo, gastam o dinheiro da passagem, que poderia se gastar com qualquer outra coisa, para ir ouvir poesia. Se isso não é revolucionário, então, não sei o que é revolucionário. Como 800 pessoas param para ouvir outra pessoa falando num mundo que não se ouve mais, num mundo em que poesia é chata para o jovem, num mundo em que a poesia não importa? O que essas pessoas vão buscar? Vão buscar o espaço do encontro, do aprendizado livre, porque as pessoas estão ali aprendendo, é literatura viva, que os espaços convencionais não estão trazendo. Estão ali trocando conhecimento, é um lugar de educação. Por que a escola não pode ser assim? O que o slam está criando também é uma comunidade de escritores e de editoras independentes, o que significa editores, prefacistas, desenhistas, arte-finalistas, revisores, todos independentes. Cria toda uma comunidade literária ao redor, o que é muito importante.

■ **Por que o slam ganha esse público jovem, que muitas vezes costuma não se interessar pela literatura na sala de aula?**

O slam tem muito sucesso na escola e com a juventude, porque você vê um discurso que está respondendo, que está indo, servindo como uma luva para anseios, respostas, dúvidas, dores dessa molecada. Isso pode até abrir lugares para quebrar um preconceito e a pessoa dizer: “Ah, mas poesia pode ser isso também. Não é aquilo que eu pensava”. Daí ela vai ouvir, ler outro livro, chegar em outros lugares, outros livros, outras autoras, tudo por meio do slam. Tem uma coisa da representatividade, vou lá para sentar e ouvir alguém que está falando numa linguagem que eu entendo, que eu sinto. E tenho espaço também, porque qualquer pessoa pode participar de um slam. Posso escrever sobre o que for, vou ter espaço e alguém vai me ouvir. Então tem uma coisa do ser ouvido, ter sua voz ouvida e poder falar: “O slam dá a voz. O professor dá a voz. A escola dá a voz”. Ninguém dá voz para ninguém, todo mundo já

Arquivo pessoal



tem voz. As mulheres negras têm voz, a periferia tem voz, as crianças têm voz, os idosos têm voz, os LGBTQI+ têm voz. Agora, que essa voz seja ouvida, aí é outra coisa. Falar não é a mesma coisa que ser ouvido. É isso, um lugar onde as pessoas se sentem ouvidas e representadas. O slam pode funcionar e abrir espaço na escola à medida que a escola abrir espaço para o slam. É uma metodologia muito simples, é basicamente ter pessoa para falar e pessoa para ouvir, criando, assim, uma dinâmica.

■ **Por que o slam é tão potente? Por que esse espaço possibilita a discussão e o questionamento de temas tão densos?**

O slam às vezes tem uma crítica que eu já ouvi falar: “Ah, mas é uma poesia ruim. É muito raso. A semântica, a gramática, isso e aquilo. São sempre os mesmos assuntos, só fala de racismo, de homofobia ou de machismo”. Respondo a essas críticas explicando que são pessoas que têm uma escola com baixa qualidade. Como vou cobrar semântica sem escola? Como vou falar para uma menina que está sendo estuprada pelo padrasto: “Muda de assunto”? Como vou falar para um cara que está sendo barbarizado com racismo: “Muda de assunto”? Como vou falar para uma menina lésbica, para um gay, para um trans: “Muda de assunto”? A ágora do slam não é a do rigor escrito, ele é uma ágora da performance. A performance significa o quê e como. Não

estamos ali avaliando a gramática, a semântica. O que os jovens e as jovens vão percebendo é que você vai conhecendo mais gramática, semântica, figuras de linguagem, aprende a descrever, sua poesia fica mais rica. A pessoa que usa melhor as figuras tem nota mais alta. A pessoa vai indo, vai lendo, entendendo. “Ah, eu li esse livro, melhorou minha escrita”. E naturalmente as coisas vão melhorando. Essas temáticas são as que a gente tem aí. São as temáticas que o governo não dá conta, que as famílias não dão conta, que a religião não dá conta. O slam é a válvula de escape, é o lugar onde eu vou poder falar. Eu acho muito rico quando têm vários assuntos. Isso não pode inibir alguém de ir lá e falar uma poesia de amor ou falar dos animais. Mas, como uma pessoa vai ter abstração para falar da concha do mar se em casa ela está apanhando, sofrendo violência... Olha... a concha pode ser uma metáfora para isso.



Arquivo pessoal

Em seus poemas, Mariana Felix, poeta, diz: “Aqui é a escola da rua. A rua ensina. Foi o hip-hop e não os decassílabos dos Lusíadas que fez muito moleque que hoje escreve parar de cheirar cocaína!”. Infelizmente tem coisas anteriores para sanar. Eu acho que o slam chegou para aplacar certas dores também. O ideal é que todo mundo possa falar do que quiser. Bertolt Brecht, uma das minhas influências, tem um poema que chama “Aos que vierem depois de nós”² e ele diz: “Que tempos são estes, em que é quase um delito falar de coisas inocentes. Pois implica silenciar tantos horrores!”. Que tempos são esses que se eu deixo de falar disso eu estou deixando que se perpetue. Mas ele continua: “Vós, porém, quando chegar o momento em que o homem seja bom para o homem, lembrai-vos de nós com indulgência”. Esse é um poema bem interessante do Brecht, mal ele sabia como estaríamos hoje...

“O poeta oral não tem arrependimento, não tem como se arrepender e voltar, como o escrito que dá para apagar. É tudo aqui, é na hora, no instante, pulso vivo...”

■ No slam, como é o trabalho com a oralidade e com a performance?

O trabalho com a performance vem muito porque sou atriz. No livro *O processo ritual*, Victor Turner fala da performance nascida do ritual. Num slam você está evocando uma roda meio ritualística porque não tem a influência do capital, você não paga para ver nem paga para fazer, é de graça. Eu costumo falar que é como uma roda dos ancestrais, só que no lugar da fogueira tem um microfone. Ali é onde os guerreiros, a tribo, a comunidade vai trocar, falar de seus problemas e quem tá ali no centro usa o corpo, a voz e a memória. Voz, como diria a minha mestra Jerusa Pires Ferreira, é memória. No slam as memórias se encontram, a memória de quem está falando a poesia encontra com a minha e a gente cria um grau de memória comum que só quem estava ali de corpo presente tem aquele arcabouço, aquela memória. Acho bonita essa definição de performance que é criação de memória comum entre quem performa e quem é público, entre emissor e receptor.

Tem várias discussões sobre a relação entre escrita e oralidade. Quando estou com um papel e estou lendo, alguém escreveu aquele texto. Mesmo que seja meu, a Roberta que escreveu aquele texto não existe mais, ela já morreu, eu já sou outra Roberta do momento que escrevi. Para quem está vendo, a autoridade de quem lê é do autor, mesmo que seja eu, mas ele já passou. Quando você fala aqui sem nada, não tem esse anteparo que é o papel, que é a letra, que é o passado, só existe o presente. O poeta oral não tem arrependimento, não tem como se arrepender e voltar, como o escrito que dá para apagar. É tudo aqui, é na hora, no instante, pulso vivo que é presente já é

2. Disponível em <<https://www.revistaprosaversoarte.com/aos-que-vierem-depois-de-nos>>.

passado, já tem o futuro, já é presente... É tudo que no corpo pulsante vivo em presença. Essa força da oralidade vem disso, vem dos corpos que não têm nenhum anteparo entre eles. Incentivo quem quer ir no slam. Têm pessoas que vão no slam, leem, tiram notas boas e ganham. Em alguns países da Europa, como na França, na Alemanha, os poetas, todos, lendo papel porque eles têm uma tradição de ler papel. É maravilhoso. Aqui tem essa tradição oral, sempre vem o repente, os cantos de trabalho, a capoeira, o maracatu. Temos muitas tradições no Brasil da oralidade, dos cantos, da poesia.

■ **Em 2014, você publicou o livro *Teatro hip-hop: a performance poética do ator-MC*. Você pode falar um pouco sobre o livro e sobre a experiência de escrevê-lo?**

Fiz artes cênicas e fiquei dez anos longe da academia, da Universidade de São Paulo. Disse: “Imagina, nunca vou voltar para universidade”. Mas comecei a sentir a necessidade de contar a minha própria história, porque sou uma atriz-MC, sou do hip-hop, essa é minha escola. Você é autorrepresentação, não precisa que ninguém conte a história para você. É aquele negócio do Rappin’ Hood: “Se estou com o microfone é tudo no meu nome”. Nós temos quinze anos de pesquisa, não sei se alguém vai querer pesquisar isso, mas eu quero pesquisar, quero falar o que penso do hip-hop, como isso se mistu-

“O pulo do gato é juntar o conhecimento empírico, a coisa da rua, do popular, da oralidade, do que aprendemos uns com os outros, umas com as outras, com a universidade.”

rou com o teatro e como fui para o slam. O livro é isso. Tenho muito livro de grafite, de hip-hop, tudo em inglês. Sentei, traduzi, mastiguei as partes que acho mais importantes para a molecada ter acesso; com as fontes para

quem quiser procurar. Temos de estar em todos os lugares pautando, contei a minha visão do hip-hop baseada nos livros que tenho. O último capítulo desse livro fala da história do slam no mundo e como ele chegou ao Brasil, de como usei isso no teatro também, como pode ser usado de uma forma ou de outra.

■ **Com frequência, você costuma ressaltar o encontro entre a universidade e as ruas. Como foi com você? Como você enxerga esse movimento no Brasil nos últimos anos?**

Quando dou entrevista, quando estou conversando com a molecada, digo que o pulo do gato é juntar o conhecimento empírico, a coisa da rua, do popular, da oralidade, do que aprendemos uns com os outros, umas com as outras, com a universidade. Também tem outro conhecimento que é importante para tomarmos posse, porque é nosso, é da humanidade, que são as coisas que foram escritas, as coisas que foram escritas por pessoas não só brancas. Estou fazendo doutorado agora, e na universidade parece que você está

estudando na Alemanha, na França, porque, com todo respeito ao Deleuze, ao Marx, ao Freud e ao Walter Benjamin, mentores do Núcleo Bartolomeu, mas existe gente pensando no Brasil, na Índia, na Colômbia; existem pensadores na África. Existe toda uma gama de pessoas, não só os pensadores brancos europeus. Isso não chega fácil, você tem que procurar, são tesouros. Esses pensadores ajudam a entendermos nossa história aqui, a nossa história do Brasil e juntar com a oralidade, com o conhecimento das ruas, com a riqueza daqui. O Brasil é um país de tradição oral, se você for ver a matriz, os indígenas, a tradição africana, embora tivéssemos os malês e outros negros letrados, tem uma coisa muito forte desse circular, da contação de história, da oralidade africana.



Arte: Edison Pellicer/Foto: Thiago Luis de Jesus

Uma rodada para responder em poucas palavras

■ Hip-hop

É uma maneira de ver e pensar o mundo. É um estilo de vida. É a maior cultura global jovem do mundo, que trouxe inovações estéticas, políticas, culturais, espirituais e permitiu que pessoas no mundo todo que viviam sob ruínas não fossem arruinadas.

■ Um verso. De poesia, de rap, do que você preferir

“Tudo é emprestado e há de retornar ao seu legítimo dono.” É um trecho da peça barroca *A vida é sonho*, do dramaturgo espanhol Calderón de la Barca.

■ Uma música

Capítulo 4, Versículo 3, Racionais MC's.

■ Uma peça preferida, que seja referência

Uma peça estrangeira: *Romeu e Julieta*, William Shakespeare, porque eu já participei de muitas montagens. Uma peça brasileira: *Acordei que sonhava*, de Cláudia Schapira. Foi o segundo espetáculo do Núcleo Bartolomeu e foi quando chegamos à formulação do teatro hip-hop e à formulação ator-MC. Uma obra-prima.

■ Uma lembrança

Durban, África do Sul, 2014, num píer, seis e meia da tarde, dançando *Here Comes the Hotstepper*, com Angela Davis. Fervendo. “Here come the hotstepper... Na, na, na, na...” Foi um momento... que momento!

Ler, escrever e compartilhar **crônicas** para construir-se como autor

Margarete Schlatter

Olha que legal essa crônica!

Como em conversa com um amigo, a crônica comenta algo que chamou a atenção do autor ou o fez pensar. Uma percepção particular sobre um detalhe do cotidiano, uma experiência, um acontecimento, chama o leitor para olhar de outro modo, a refletir, a se emocionar, a querer também comentar.

O leitor sabe disso. Assim quando se dá o prazer de ler uma crônica, não espera encontrar aí as últimas e fatais notícias que abalam o mundo, tampouco imagina sair da leitura mais instruído ou o mais sabedor do universo. Espera apenas ter partilhado, no lapso da vida, de um sentimento inusitado, de uma percepção aguda e particular do comum da existência, uma indignação, um deboche, uma comiseração com qualquer coisa de único. (Britto, 2012, p. 41)

Aprender a ler e a escrever crônicas requer vivências significativas e continuadas com crônicas de vários autores, envolve encontros com outros leitores para discutir os sentidos do texto, demanda aguçar a percepção para possíveis efeitos de sentido dos recursos expressivos e culturais mobilizados no texto. É importante estar imerso em leituras e se deixar levar pelas perspectivas inusitadas e peculiares de quem comenta o mundo. Não é a leitura de uma ou duas crônicas que constrói um bom leitor de crônicas; são várias e diversas. Tampouco é a leitura solitária: há momentos de silêncio e de atenção, mas há momentos para compartilhar impressões e de ajuda de leitores mais experientes para compreender, perceber detalhes, estabelecer relações.

.....
Margarete Schlatter é professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).



Partindo das experiências prévias dos alunos, o professor pode planejar atividades que promovam mediação de acordo com os diferentes níveis de proficiência em leitura, para que todos possam participar e aprender. Para os leitores mais avançados, ler para compartilhar interpretações e reações ao texto, estabelecer relações com outros textos e com sua perspectiva do mundo pode ser o ponto de partida, seguido de debates sobre o que é dito, como é dito, e de que modo isso representa e constrói o mundo que nos cerca e outros mundos possíveis. Para os leitores menos experientes, será necessário planejar uma mediação mais adequada com o texto, convidando-os para o contato inicial com o texto e preparando a leitura de modo a ajudar na compreensão global e na interpretação de efeitos de sentido dos recursos expressivos e culturais utilizados. Com base nas respostas dos alunos e com eles, poderá ser estabelecido até onde será possível e desejável chegar nesse momento da aula e, nos próximos encontros, ampliar o repertório de leitura e continuar a avançar na exploração das potencialidades do uso da língua em sua dimensão estética.





Vamos participar dessa prosa?

A boa conversa envolve trocar ideias, dar opiniões e também comentar sobre o que chamou a atenção ou fez pensar. Ao ler o jornal diário, ouvir os amigos, observar algo inusitado nos lugares em que circula, o cronista experiente flagra algo particular que lhe inspira um comentário e passa a registrar sua perspectiva sobre o que lhe chamou a atenção.

[O cronista] deseja enredar o leitor, fazendo-o ver de outro modo algo que provavelmente já conhecia; afinal, os fatos são simples e se repetem e repetem na vida comum. E como já não há compromisso factual – não estou aí para documentar nada, dirá o cronista – a coisa evolui num prosear solto, de quem se permite (aparentemente) dizer sem precisar provar [...]. (Idem, p. 41)

[...] cronicar é pegar o fato, não importa se insignificante ou grandioso, e vê-lo assim de pertinho, singular, particular, único – mesmo que universal, dizendo dele o que um tem de dizer. [...] mais que registrar o acontecimento (como faz a notícia), ela [a crônica] trata é de enviesá-lo, apresentando a percepção particular de quem o viu e agora o aponta. O cronista é antes de tudo um comentador do mundo, grande e pequeno, que habita. (Idem, p. 40)

Do mesmo modo que para leitores de crônicas, também para escritores menos experientes é necessário planejar aulas que promovam mediação que leve em conta a experiência prévia dos alunos com a escrita. Para todos, as etapas envolvem escrever um texto individualmente, compartilhar o texto para ouvir sugestões dos colegas-leitores-escritores, aprimorar o texto e publicá-lo. Para cronistas menos experientes, pode-se propor, por exemplo, uma preparação mais detalhada para iniciar a produção escrita, um planejamento dialogado, produções coletivas, exercícios e jogos sobre determinados recursos expressivos, ampliação do repertório de leitura de crônicas, reescritas em parceria.



A seguir algumas ideias que podem ser úteis para a leitura e a produção de uma crônica, lembrando que as etapas podem se sobrepor ou ser retomadas sempre que necessário. As atividades foram elaboradas para o texto “Os descuidados 90”, de Carol Bensimon, mas podem ser adaptadas a outras crônicas. É importante que o texto selecionado para o trabalho em sala de aula tenha potencial para gerar relações significativas com a vida dos alunos, reflexões sobre questões humanas, culturais e ideológicas que propiciem uma ampliação de conhecimentos e de compreensão do mundo e de si próprio.

“Os descuidados 90” tem início com a percepção da autora de que uma casa que abrigava um bar, símbolo de uma geração, é hoje uma lavanderia. Esse flagrante desencadeia reflexões sobre valores de ontem e de hoje que podem engajar os alunos e fazê-los pensar sobre o que importa para a sua geração, o que mudou e para quem. As atividades a seguir buscam envolver todos os alunos (mais/menos experientes) na leitura do texto e na escrita de uma nova crônica a partir da que leram.

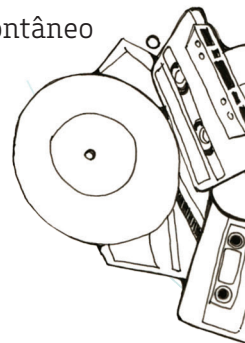


OS DESVIADOS 90

Carol Bensimon

Rua Barros Cassal, Porto Alegre, a casa rosa com uma lavanderia no térreo: ali funcionava a Garagem Hermética, o bar definitivo, o grande símbolo de um certo tempo em que a juventude (ou parte outsider dela) cultuava a precariedade, o improvisado, o desleixo. Estou falando dos anos 90. Bar bom era música boa, cerveja ruim e parede ruindo. Noite boa era na sarjeta com os amigos bebendo vinho de garrafão. Talvez o espírito da época fosse uma mistura de pegada grunge com situação econômica periclitante. Kurt Cobain morreria em 1994 na distante Seattle, vencido pelo mercado, a mídia, a heroína, as multidões, mas aqui nós demoramos a perceber que os tempos iam mudar. Ainda parecia legítimo usar tênis sujo e jeans rasgado em 1997. Tênis sujo e jeans rasgado eram símbolos fortes, quero dizer, de um lado estavam os rebeldes, de outro as pessoas normais. E depois disso tudo acabou.

Acabaram os rebeldes e acabaram as pessoas normais. As pessoas normais agora podiam cometer seus “desvios” e ainda assim seriam aceitas. Aliás, “desvios” viraram algo interessante. Publicitário, mas tem uma banda? Incrível, vá em frente, nós gostamos de profissionais completos, que transitam em vários mundos e trazem referências, que entendam o jovem, estão ligados nas tendências, sua banda não quer tocar na festa de fim de ano da agência? Enquanto isso, dos rebeldes foram tirados as causas e os ícones; não há contracultura possível quando algo que nasce espontâneo vai parar em uma vitrine de shopping em tempo ínfimo.



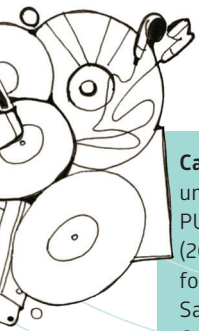


Isso tudo aconteceu em algum ponto dos anos 2000, ainda que seja difícil dizer exatamente quando e como. Na música, as guitarras se limparam, o cuidado com o figurino voltou e, lá por 2004-2005, vimos surgir uma porção de grupos de um milhão de integrantes felizes cantando em coro. A primeira década de 2000 foi um pouco épica, cuidadosa, sofisticada. Atualmente, temos um monte de pastiches na cena do rock independente: pastiche de surf music, de big band, de country rock, de folk, de post-punk. Por mais estranho que pareça, não temos um pastiche de Nirvana.

A música, no entanto, é só uma parte da história toda (ou o lugar onde tudo começa?). Vivemos na era da fofura. Dos potes de cerâmica vendidos online. Por jovens e para jovens. O improvisado Garagem Hermética foi substituído pelo bar-inspirado-na-filmografia-de-Wes-Anderson. A cerveja ruim agora é cerveja-artesanal-com-um-rótulo-massa-feito-pelo-amigo-designer. Sentar na sarjeta só se for para comer pastel vegano em um evento relacionado à retomada do espaço público. E o velho show ao vivo é o novo álbum muitíssimo bem gravado disponível no site da banda.

Provavelmente estamos melhor, mas o precário, a ingenuidade, o barulho ainda me dão certa nostalgia. Às vezes me lembro de meus pais cantando como era difícil conseguir uma calça Lee em Porto Alegre no fim dos anos 60, a calça que todos queriam ter, e tenho a impressão de que boa parte das lembranças das pessoas se relaciona a obstáculos, empenho, insistência. “Era difícil achar tal coisa, mas eu consegui.” Ou: “Era difícil montar uma banda, mas eu consegui”.

Torço, sinceramente, para que as coisas difíceis não acabem de uma vez por todas.



Carol Bensimon nasceu em Porto Alegre, em 1982. Seu primeiro livro, *Pó de Parede* (Não Editora), um tríptico de novelas, foi publicado em 2008, enquanto cursava o mestrado em Escrita Criativa, na PUC-RS. Depois, publicou três romances, todos pela Companhia das Letras: *Sinuca embaixo d'água* (2009), *Todos nós adorávamos caubóis* (2013) e *O clube dos jardineiros de fumaça* (2017). Em 2012, foi incluída na edição “Os Melhores Jovens Escritores Brasileiros”, da revista britânica *Granta*. Saiba mais sobre a autora em <<https://www.carolbensimon.com/bio>>. Conheça outras crônicas da autora em <<http://www.blogdacompanhia.com.br/colunistas/visualizar/Carol-Bensimon>>.

Crônica publicada no livro *Uma estranha na cidade*. Porto Alegre: DUBLIENSE, 2016, pp. 26-28.

Leitura e escrita da crônica

“Os descuidados 90” em sala de aula¹

Engajamento em atividades de leitura para construir os sentidos do texto e para compreender “o lugar onde vivo” da autora e o seu próprio.

1. Confira algumas sugestões de atividades no artigo: “Aula de português para a formação de leitores”, in: *Na Ponta do Lápis*, nº 31, jul., 2018, pp. 36-41.

Leitura da crônica em partes, com pausas para discussão.

1. A turma discute em conjunto suas expectativas de leitura a partir do título.
2. A turma lê em silêncio o primeiro parágrafo e novamente discute suas expectativas com base no que leu e na última frase “E depois isso tudo acabou”.
3. Para continuar a leitura (em grupos), o professor pode distribuir algumas imagens de referentes apresentados no texto e solicitar que relacionem as imagens com os diferentes parágrafos. Outra opção é distribuir os parágrafos 2, 3, 4 e 5 recortados, para serem organizados numa sequência coesa. A turma depois discute e justifica as relações feitas entre as imagens e/ou a sequência proposta pelos grupos.
4. A turma compartilha impressões e reações sobre o texto, discute os sentidos que construiu, possíveis efeitos de sentido dos recursos expressivos e culturais mobilizados.
5. Para ampliar a discussão, a turma pode organizar na lousa as referências usadas no texto para descrever os rebeldes e os normais antes e depois dos anos 2000. Em seguida, pode discutir em grupos ou em conjunto “o lugar onde vivo”, desde suas perspectivas:
 - ▶ O que é ser rebelde/normal hoje?
Quais são alguns comportamentos, ícones, causas de ontem e de hoje?
 - ▶ Que locais na cidade representavam/representam/
poderiam representar os rebeldes/os normais?
 - ▶ Quais são as coisas difíceis hoje?
São as mesmas para todos?
Podem acabar?
 - ▶ Que outro título poderia dar à crônica? Por quê?

Preparação para a escrita²: buscar inspirações sobre o que escrever. Inspirado na crônica lida, sobre o que escreveria? Qual é sua perspectiva?

A turma organiza rodas de conversa para comentar fotos que traz para a aula, manchetes de jornal, ou contar algo que aconteceu ou presenciou. O professor também pode preparar um saquinho com palavras, frases, situações e/ou imagens, e cada aluno tira um item para comentar, manifestar sua perspectiva e reflexão sobre o assunto.

2. Veja as etapas de produção de texto no artigo: “Sequência didática: por que trilhar o caminho proposto”, in: *Na Ponta do Lápis*, nº 23, dez., 2013, pp. 16-21.

Produção de texto coletivo:
praticar em conjunto a tomada
de decisões e a monitoração
do processo de escrita.

Com base em uma das ideias da roda de conversa, a turma constrói um texto coletivo na lousa. Todos contribuem, opinam, organizam, refletem sobre a seleção de recursos expressivos e seus efeitos de sentido, reescrevem, revisam.

Leitura de crônicas: ampliar o repertório sobre o gênero.

Nova rodada de leitura. Os alunos leem crônicas diferentes para recomendar aos colegas e, com base nas recomendações, escolhem mais alguma(s) para ler. Após a leitura, os alunos que leram as mesmas crônicas se reúnem em grupos para comentá-las.

Análise de efeitos de sentido de recursos expressivos e culturais: analisar determinados recursos que se salientam para construir os sentidos no texto.

Retomada da crônica “Os descuidados 90” para estudo da cadeia referencial de expressões nominais utilizadas e das combinações entre substantivos e adjetivos para manter as referências, estabelecer a continuidade e construir a coesão do texto.

A turma pode escrever na lousa um diagrama organizando nomes próprios e expressões descritivas que constroem o contraste entre os referentes (rebeldes e normais ontem e hoje) e seus valores. Depois, pode analisar a contribuição de substantivos e adjetivos e do uso de sinônimos e antônimos para construir contrastes e coesão textual.

O estudo pode ficar mais tangível com atividades, por exemplo: a partir de um conjunto de substantivos e adjetivos previamente preparados pelo professor, incluindo sinônimos, antônimos, palavras regionais, gírias, os alunos fazem substituições no texto para avaliar efeitos de sentido; os alunos sugerem ajustes no texto para dirigi-lo a outro interlocutor (criança, sua própria comunidade etc.).

Os alunos podem ampliar o estudo da cadeia referencial para as outras crônicas lidas, observando semelhanças e diferenças na construção da coesão e focalizando, por exemplo, flexões de gênero e número e suas relações com concordância padrão e variável e seus efeitos de sentido

Planejamento da escrita:
elaborar um esquema do que
será escrito em parceria.

Inspirados pelas rodas de conversa e pela leitura e discussão de várias crônicas, os alunos definem sobre o que vão escrever, em que perspectiva, para quem, em que tom, e, em duplas, conversam e fazem anotações sobre palavras, frases, sentimentos, imagens que querem usar, elaboram um esquema ou um diagrama para organizar o texto, avaliam o que não pode faltar.

Escrita do texto
individual e em parceria.

Os alunos podem iniciar com uma escrita rápida, com o foco na fluência. Em um movimento dinâmico, que pode ser feito com a ajuda do colega, vão relendo, riscando, decidindo sobre o que manter e o que deixar de fora, organizando a sequência de ideias, ajustando palavras e estruturas.

Compartilhamento da escrita
e troca de ideias sobre o que é
dito e como é dito: assumir o
papel de leitor mais experiente,
comentar e fazer sugestões³.

A leitura do texto do outro
possibilita também refletir sobre
o seu próprio texto e ter ideias
de como pode melhorá-lo.

Os alunos trocam seus textos com os colegas e depois, em duplas ou em grupos, trocam suas impressões sobre o que leram, comentam, expõem sugestões, com foco:

- ▶ no que é dito: a turma pode registrar em conjunto (na lousa) os temas tratados pelas crônicas, o que aprenderam e refletiram a partir delas;
- ▶ no como é dito: em duplas ou grupos, os alunos trocam suas impressões sobre a estrutura composicional, os recursos linguístico-discursivos e culturais presentes na crônica, com especial atenção à construção da coesão por meio da cadeia referencial, comentam e dão sugestões.

Após essa etapa, a turma pode registrar em conjunto (na lousa) os recursos expressivos que precisam aprender para melhorar os textos.

3. Sugestões para melhorar a escrita de crônicas nos artigos: "Tá quente ou tá frio? – A aula de português em busca da crônica escondida...", in: *Na Ponta do Lápis*, nº 24, mai., 2014, pp. 25-28; e "A necessidade de particularização do cotidiano", in: *Na Ponta do Lápis*, nº 28, 2017, pp. 32-35.

Estudo de questões de linguagem constitutivas da crônica que tomem como base as necessidades levantadas nos textos dos alunos e/ou retomada dos aspectos estudados anteriormente, com explicações, exemplos, atividades lúdicas para o uso dos recursos expressivos focalizados.

Reescritas com diferentes focos (o que é dito e como é dito): revisão e aprimoramento do texto em parceria, levando em conta os interlocutores e o propósito do texto.

Publicação: a publicação dos textos é uma ocasião para novas trocas.

- ▶ A turma convida a escola/comunidade para um sarau de lançamento da coletânea. Os alunos podem preparar alguns trechos para leitura e contar sobre o processo de escrita.
- ▶ A escola organiza uma entrevista coletiva ou um bate-papo com os autores. Para tal, os textos serão lidos por outros alunos na escola, que deverão organizar comentários e perguntas para os autores.
- ▶ A turma publica as crônicas no site da escola, e outros alunos escrevem comentários ou recomendações de leitura.

Construir-se como autor de crônicas envolve vivências variadas e significativas com a leitura e a escrita de crônicas, ser leitor e ter leitores, aguçar o olhar e refletir sobre o que chama a atenção, querer comentar o mundo, compartilhar impressões sobre o que é dito e como é dito, construir sua própria singularidade no que escreve e assumir a responsabilidade pela singularidade produzida.

Escrever, compartilhar e reescrever não implica em usar a última versão como a melhor, mas sim ter vivenciado essas etapas para refletir sobre possibilidades, poder escolher e justificar o que se quer dizer e como se quer dizer.

Nesse exercício de intertextualidade, de confronto entre tradição e ruptura, de estranhamento das possibilidades estéticas da língua e seus possíveis efeitos de sentido, o autor poderá compreender e defender a singularidade produzida e afirmar sua voz como cronista.

Referências

- BRITTO, L. P. L. "Lendo (n)o mundo dos textos". *Na Ponta do Lápis*, ano VIII, nº 20, jul., 2012, pp. 36-43.
- MADI, S. "Sequência didática: por que trilhar o caminho proposto". *Na Ponta do Lápis*, ano IX, nº 23, dez., 2013, pp. 16-21.
- SCHLATTER, M. "Aula de português para a formação de leitores". *Na Ponta do Lápis*, ano XIV, nº 31, jul., 2018, pp. 36-41.
- SCHOFFEN, J. R. "A necessidade de particularização do cotidiano". *Na Ponta do Lápis*, ano XIII, nº 28, jan., 2017, pp. 32-35.
- SIMÕES, L. J. "Tá quente ou tá frio? – A aula de português em busca da crônica escondida...". *Na Ponta do Lápis*, ano X, nº 24, mai., 2014, pp. 25-28.

...

Minha

Repete agora esta cigana
Lembrando fatos envelhecidos
que já não ferem mais os meus ouvidos

Minha, Cartola

Sábado de aleluia

Era uma tarde comportada, que passeava vestidinha num pulôver cinzento do lado de fora da minha janela. Em sábado de aleluia a gente não sabe bem o que fazer. Calmaria doida. Vovó estava em seu quarto, envolvida na colcha de tricô, olhos fixos no teto. Saudade de ouvir a voz dela, de conversar um pouquinho, mas há muito tempo, se tornara inacessível, como um objeto antigo que a gente não sabe manusear.

Em busca de distração, escolhi a vítima: a estante. Gavetas e prateleiras empesteadas de existência. Ela suspeitou que seria defraudada e suspirou paciente. Escancarei a parte inferior e senti o peso da boa madeira, outrora encantadora cerejeira, plantada sabe Deus onde. O que é a vida? Alcancei um envelope e espalhei o conteúdo no tapete. Um manual de liquidificador, uma conta antiga de energia, telegramas, postais, um rótulo de Neocid. Numa fotografia em preto e branco uma mulher carregava um garoto gordo com traje de batizado. Bula de analgésico, receita de pavê bicolor, cartões de natal, santinhos de missa de sétimo dia, um pente desdentado. Velharias inúteis que vovó sempre fez questão de conservar. Apanhei um saco de lixo. A estante tremeu indefesa, mas digníssima.

Em outro compartimento, dormiam tranquilos uns volumes grisalhos. Acordei todos eles e foram também para o tapete. Atordoados, defenderam-se espalhando poeira. Vesti a capa da justiça. No quem vai quem fica dos meus critérios, formei duas



pillas. Parti para a prateleira superior. Grandes xícaras sonhadoras temiam ser notadas. Implacável, retirei cada uma delas e esmucei o interior. Na maior de todas, repousava uma folha hepática com uns números de telefone rabiscados. Prefixos obsoletos. Dentro da azulona, morava um magro carretel de linha com um alfinete enferrujado cravado no corpo caniço. Na menorzinha, fichas telefônicas, botões de tamanhos e cores variados, moedas já sem valor. Ao lado, paralisada, a coleção de discos. Capas plastificadas de um Alzheimer evidente clamavam comiseração. Frank Sinatra e Ray Conniff, seguidos por uma fila de sinfonias. Começaram a vir trilhas sonoras e coletâneas. Álbuns coloridos sorriam abobalhados, como se sentissem cócegas ao meu toque descuidado. Busquei uma caixa grande. Muitas capas traziam dedicatórias, datas, declarações. Numa delas, em caligrafia ordinária lia-se: Eterno amor, sempre teu, Ivo. Um disco de Cartola. Ivo... Ivo... nada. A vitrola envelhecia sossegada no canto. Como é que se liga esse troço mesmo? Um adaptador, tomada antiga. Puxei pela memória. Soprei bem de leve a agulha. Movi o frágil bracinho, cautelosa. Chiado. Chegou a primeira nota. *Minha... quem disse que ela foi minha? Se fosse, seria a rainha, que sempre vinha aos sonhos meus...*

Ouvi passos vindos do corredor. Vovó se levantou. Abobalhada, veio floreando em movimentos plastificados, mão no ventre, seu cavaleiro. Balançava sonhadora, o corpo enferrujado e magro de



já sem valor, escancarada, empestada de existência. Hepática e obsoleta, rodopiava no tapete, num Alzheimer evidente. Outrora encantadora, agora, grisalha de esmuceado interior, defraudada. Me tirou pra dançar, sorrindo desdentada, como se sentisse cócegas ao meu toque descuidado. Movi o frágil bracinho, cautelosa, trouxe-a leve feito pluma. Então é assim que se liga esse troço? Ao fim da canção, suspirou paciente e retirou-se. Voltou a envelhecer em preto e branco, sossegada em seu canto, temendo ser notada. Clamava comiseração, de novo paralisada, indefesa, mas digníssima. Retirei a capa da justiça e recoloquei os objetos na estante, que seguiu muito nobre em seu silêncio solene. Fui à janela admirar a tarde de pulôver.

O que é a vida?

.....
Lilia Guerra nasceu em abril de 1976, na cidade de São Paulo. Em 2014, publicou o romance *Amor avenida*, pela Editora Oitava Rima. Colaborou com as coletâneas *Contos & Causos do Pinheirão* e *Taras, Tarô e Outros Vícios*; com os coletivos "Armário do Mário: Ocupação literária", da Casa Mário de Andrade, e "Palavraria", com o selo da Casa das Rosas. Participou de oficinas e ateliês literários e atualmente dedica-se à escrita de contos.

O valor do gratuito

Sobre o difícil, mas possível gesto de ler, ensinar e viver literatura no Ensino Médio

Luiz Percival Leme Britto

– Para que (ou por que) aprender literatura?
O que fazemos com isso?

Essas são perguntas que todo professor de literatura, especialmente o que leciona no Ensino Médio, já enfrentou, e mais de uma vez.

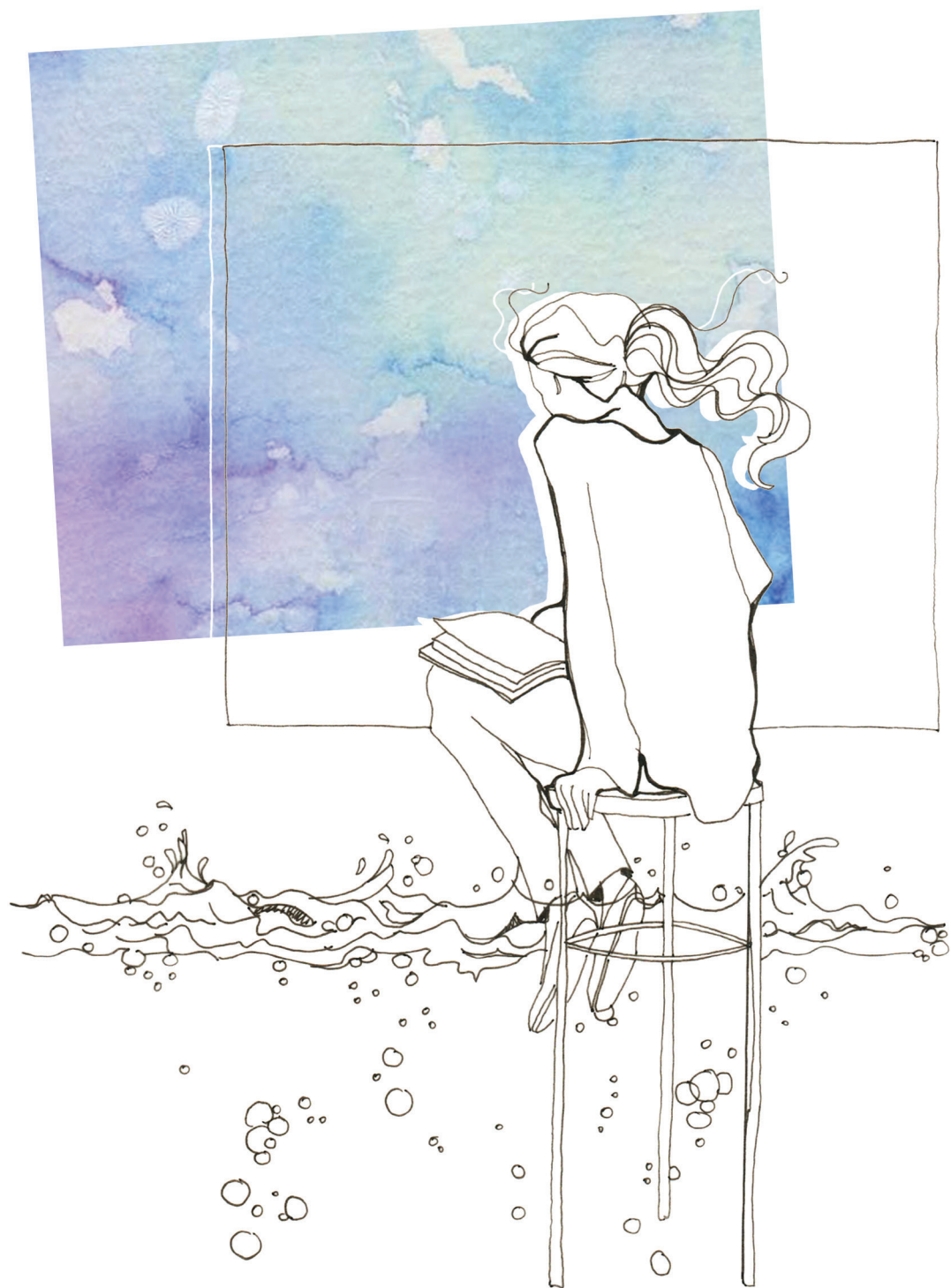
São perguntas aparentemente óbvias, mas muito reveladoras. Por um lado, evidenciam que, no processo pedagógico, as pessoas querem saber por que estudam o que se lhes oferece, qual a razão de estarem ali, investindo tempo e vida – estudar e aprender devem fazer sentido em nossa vida. Por outro lado, numa perspectiva pragmática e alienante muito em voga, as perguntas sugerem que o conteúdo que importaria aprender (e ensinar) seria aquele que fosse útil, com aplicação na vida real – infelizmente muitas vezes confundida com submissão à ordem produtiva.

Quando lecionei para o Ensino Médio, demorei muito para chegar a uma resposta que me agradasse. Balbuciava, gaguejava, dizia que a literatura era importante porque nos enobrece, desenvolve a capacidade de raciocínio, amplia horizonte, proporciona o conhecimento de nossa língua e cultura. Enfim...

Até que certo dia, lá pelos idos de 1992, na angústia de ensinar de verdade (e que será isso de “ensinar de verdade”?), respondi, de supetão, quase cuspidando a alma para fora:

– Para nada! Aprender, e ler, literatura não serve para nada, pelo menos nada de útil, de aplicável. Vocês não vão fazer nada com isso. Só viver!

.....
Luiz Percival Leme Britto é professor da Universidade Federal do Oeste do Pará; professor de referência da Olimpíada de Língua Portuguesa Escrevendo o Futuro no Estado do Pará (e-mail: luizpercival@hotmail.com).



Ufa! Aliviei, senti um peso gigantesco saindo de minhas costas, uma desobrigação saudável e insubordinada. Senti-me inteiro, verdadeiro. Então, ruminava: que tivessem a resposta que sempre quiseram ouvir, pensando que me levando a dizê-la me derrubariam.

Só viver! Como se houvesse mais que isso, como se viver fosse nada!

Vinte anos depois, em 2012, em artigo publicado no portal do Movimento por um Brasil Literário, voltei à pergunta: Para que serve a literatura?
E respondi assim:

Para nada. E para tudo.

A literatura não presta para nada. A poesia, o romance, o conto, a crônica, as narrativas fantásticas e as de cotidiano, as histórias e os fatos que não aconteceram e que podiam ou podem acontecer – a literatura não forma nem conforma os espíritos, não salva nem consola, não ensina nem estimula. Enfim, não se presta muito para coisas práticas e aplicadas. Não produz realidades mensuráveis e negociáveis.

A literatura presta para tudo. O texto literário é um convite a uma ação desinteressada, gratuita, uma ação que não espera que dela resulte lucro ou benefício. É o simples pôr-se em movimento, para sentir-se e existir num tempo suspenso na história, um tempo em que a pessoa se faz somente para si, para ser, um tempo de indagação e contemplação, de êxtase e sofrimento, de amor e angústia, de alívio e esperança, disso tudo de uma só vez e para sempre. Nela a gente se forma e se conforma, perde-se e salva-se, se consola e se estimula, aprende e ensina a viver em realidades incomensuráveis, ainda que realmente intangíveis.

Dessa vez, de forma mais estruturada e quase poética, tratei de dizer, simultaneamente um *sim* e um *não*, consciente de que são as coisas incomensuráveis do viver que nos põem em movimento e dão sentido à vida.

E com o tempo, fui descobrindo que essa percepção do valor da literatura como algo que transcende o aplicável é a percepção de muita gente.

A escritora argentina María Tereza Andruetto (2017, p. 16), por ocasião do recebimento do prêmio Hans Christian Andersen, em 2012, nos oferece uma pequena e aguda reflexão sobre o sentido da literatura em nossa vida. Diz ela:

A história da arte também está na história de nossa subjetividade, na necessidade de compartilhar experiências, dores, alegrias ou assombros com outros contemporâneos ou futuros. São tentativas de agregar algumas palavras ao grande relato do mundo para alcançar os brilhos ou as sombras da condição humana. Quanto a mim, gostaria de chegar ao coração de quem me lê, levá-lo a sentir e a pensar, porque, contra o puro entretenimento e o adormecimento da consciência a literatura nos propõe uma das mais profundas imersões em nós mesmos e na sociedade da qual somos parte.



Quero destacar deste trecho dois aspectos muito importantes: primeiro, o que é óbvio, mas parece esquecido no debate escolar, é que literatura é arte, e isso a coloca como expressão de “nossa subjetividade”; segundo, o que também devia ser óbvio, mas fica esquecido em certas visões simplista de arte e de gente, ela trata “dos brilhos e das sombras da condição humana” e, por isso, não se confunde com “o puro entretenimento”, por mais que seja interessante, prazerosa.

Antonio Candido (2004, p. 175), maior referência brasileira de teoria literária do século XX, em artigo que se tornou referência obrigatória para quem se propõe a pensar a razão de ensinar e de viver literatura, aponta em semelhante direção. Após observar que a fabulação é própria da condição humana e que a literatura é, por excelência, a arte de fabular, adverte:

Convém lembrar que ela não é uma experiência inofensiva, mas uma aventura que pode causar problemas psíquicos e morais, como acontece com a própria vida, da qual ela é imagem e transfiguração. [...] Nas mãos do leitor um livro pode ser fator de perturbação e mesmo de risco.

Perturbação e risco. Isso não combina bem com a ideia de educação pragmática, atenta aos práticos e úteis. Mas havemos de dizer que sim, que essa perturbação e esse risco são desejáveis pedagógica e humanamente, porque remetem a uma condição de existência em que não se pode simplesmente esquecer que se vive, em que não se pode deixar de dizer que passamos da condição animal para a vida. Por isso, conclui o literato (idem, p. 176): “A literatura nem corrompe nem edifica”; ela, “trazendo livremente em si o que chamamos o bem e o que chamamos o mal, humaniza em sentido profundo, porque faz viver”.

O escritor e ensaísta italiano Umberto Eco é outro que entende que a literatura, mesmo que se lhe atribuam muitas qualidades, não pressupõe outras razões de ser se não a experiência de vida que ela oferece. Em um breve artigo em defesa da literatura clássica, Eco (2003, p. 21) escreve: “Creio que a educação para o fado e para a morte é uma das principais funções da literatura. Talvez existam outras, mas agora me escapam”. De fato, não lhe escapam as tais outras funções, ele as enumera logo no início do ensaio, mas elas perdem importância diante dessa que seria a razão mesma da literatura: por meio do belo, do inusitado, do espantoso, ensinar a viver, ensinando que se morre.

Finalmente, para não me estender demasiado, recordo uma ideia da razão de ser da literatura que nos oferece o escritor italiano, Italo Calvino, em suas *Seis propostas para o próximo milênio* (1993, p. 65):

A literatura jamais teria existido se uma boa parte dos seres humanos não fosse inclinada a uma forte introversão, a um descontentamento com o mundo tal como ele é, a um esquecer-se das horas e dos dias fixando o olhar sobre a imobilidade das palavras mudas.

Suponho que essa explicação, em certa medida, dá sentido à resposta atravessada que dei, em um dia de lucidez, a meus alunos do Ensino Médio: queremos Arte para viver, para aprender e sentir as coisas profundas da vida, e não para produzir ou adequar-se ao que quer que seja, mesmo que ela também possa servir para essas coisas.

Mas, insisto, a resposta serve *apenas em certa medida*. E me explico: para que ela seja válida, temos de admitir que faz sentido sofrer essa experiência de vida e querer, por assim dizer, fazer esse mergulho em si mesma e, de dentro de si, pensar e indagar o mundo, a vida, as coisas (“As coisas. Que tristes são as coisas consideradas sem ênfase.”, canta Carlos Drummond de Andrade, em “A flor e a náusea”).

Aí está o maior desafio do professor comprometido com a vida e com a educação: contribuir com o estudante para que ele queira a literatura, queira conhecê-la, experimentá-la, fruí-la; e que se empenhe e se envolva, com disciplina e esforço, nas atividades propostas.

Devo confessar, por maiores que sejam meu entusiasmo e minha esperança, que são enormes os obstáculos: falta estrutura na escola, pouca disponibilidade de livros; carreira docente permanece desvalorizada...

Mas quero, repercutindo Paulo Freire (1996, p. 21), afirmar que “mudar é difícil, mas é possível”:

Pensar certo – e saber que ensinar não é transferir conhecimento é fundamentalmente pensar certo – é uma postura exigente, *difícil*, às vezes penosa, que temos de assumir diante dos outros e com os outros, em face do mundo e dos fatos, ante nós mesmos. [...] É *difícil*, entre outras coisas, pela vigilância constante que temos de exercer sobre nós próprios para evitar os simplismos, as facilidades, as incoerências grosseiras. É *difícil* porque nem sempre temos o valor indispensável para não permitir que a raiva que podemos ter de alguém vire raivosidade que gera um pensar errado e falso.



E, reconhecendo a dificuldade e assumindo que mudar é possível, elenco quatro princípios básicos para ensinar e viver literatura.

1 Ninguém nasce gostando; gosto se aprende

É legítimo que a pessoa, ao realizar uma ação qualquer – especialmente uma ação intelectual –, a faça movida por gesto desimpedido e desinteressado e que encontre, nele e em seu resultado, satisfação – alegria, bem-estar, gozo. Essa é a situação ideal de trabalho e de qualquer ação humana. O problema está quando se desconsideram as formas históricas de como se constitui aquilo a que chamamos de *gosto*, associando-o com certo desejo impulsivo, que projeta um bem-estar irrefletido e automático, diretamente vinculado ao entretenimento.

Interesse e gosto não é expressão espontânea da vida. Ao contrário, derivam da história social e individual e, portanto, dependem das experiências por que a pessoa passou e passa, em função da forma de ser de seu cotidiano e de sua formação intelectual. Tenho insistido em dizer que gosto se aprende, se muda, se cria, se ensina; gosto se critica, se renova. Se a pessoa só interage com arte fácil e de consumo e se educa nesse ambiente, não tem como considerar outras formas de expressão e de recepção do objeto estético.

Ao investigar as formas de constituição da personalidade na vida cotidiana, a filósofa Agnes Heller (2004, p. 21) observa:

O homem nasce inserido em sua cotidianidade. O amadurecimento do homem significa, em qualquer sociedade, que o indivíduo adquire todas as habilidades imprescindíveis para a vida cotidiana da sociedade (camada social) em questão. É adulto quem é capaz de viver por si mesmo a sua cotidianidade.

Esse aprendizado é útil e necessário à estabilidade e desenvoltura da vida comum. Mas, se limitada a essa condição, a pessoa se aliena na vida cotidiana. E, continua, “a elevação moral acima da vida cotidiana” – a “catarse” – está exatamente no conflito (idem, p. 25):

Nos conflitos extremos e puramente morais que se produzem nos casos em que motivação moral torna-se determinante e seu impulso, sua finalidade e seu objeto são entendidos como instrumentos de elevação do humano-genérico.

Há, portanto, um conflito insolúvel entre a arte que quer indagar, fruir e sofrer a vida e a arte que busca satisfação e esquecimento no entretenimento e realiza um gesto de evasão, de descompromisso existencial. Essa arte corresponde à condição de quem, prisioneiro do pragmatismo e das explicações ligeiras, não coloca em questão seu modo de viver e o funcionamento do mundo

que o cerca; alguém, que, embotado pela inflação informativa e imagética do mundo moderníssimo, satisfaz-se com a repetição, com a imitação e o óbvio.

A arte fácil confunde-se com a arte de que gostamos pelo simples fato de que, no cotidiano alienado, convivemos com ela e, por meio dela, nos divertimos e expressamos sentimentos. Sendo essa toda a arte que a pessoa conhece, não é de estranhar que seja essa toda a arte de que ela gosta.

2 A arte é universal, mesmo sendo particular

O ensino da literatura na escola, porque preso à história da literatura brasileira, acabou por estabelecer um espírito chauvinista e a insistência em apresentar “o nosso”; o nosso romantismo, o nosso modernismo. Não há nada de errado com a ideia de estudar literatura brasileira, mas tampouco há motivo para supor que isso seja mais importante que simplesmente aprender e ler a literatura do mundo inteiro.

A literatura no Ensino Médio está limitada ao ensino de *uma* história da literatura brasileira, estabelecida nos moldes do Positivismo do século XIX, em que o que deveria ser o objeto de atenção dos alunos e professores – o texto literário – quase sempre é ilustração de conteúdos enciclopédicos pouco interessantes quando o foco é a formação literária do jovem (e não por desprezar a história da literatura e sua contribuição na compreensão das obras; mas porque não se pode estudar a história de um objeto que não se conhece).

A arte é fabulista e inovadora. Fabulista porque se realiza pela abundante invenção de histórias – gentes, bichos, coisas e fatos; inovadora porque nunca conta a mesma história da mesma forma. A arte incorpora e movimenta a fantasia humana – tanto em sua face meiga como em seu espectro fantasmagórico –, e faz isso produzindo um dizer, um olhar, um perceber antes inaudito, malvisto ou despercebido. Assim, produz, em contínua ruptura, formas inau-gurais, de modo que o conteúdo da obra de arte, para Fischer (2007, p. 151) “não se limita a ser *o que é* apresentado” (tema), implicando “também *o como* está sendo apresentado, em que contexto, com que grau de consciência social e individual” (forma).

Por isso ela é universal, não tendo (tempo) nem lugar, nem hora. E de qualquer tempo, qualquer lugar, qualquer pessoal, expressando “uma verdade permanente” (idem, p. 17):

Toda arte é condicionada pelo seu tempo e representa a humanidade em consonância com as ideias e aspirações, as necessidades e as esperanças de uma situação histórica particular. Mas, ao mesmo tempo, a arte supera essa limitação e, dentro do momento histórico, cria também um momento de humanidade que promete constância no desenvolvimento.

É evidente que a atenção à arte que produz a cultura em que a pessoa se insere é muito importante, até porque, enquanto expressão de identidade, conhecer o que sua gente faz e realiza é uma forma significativa de participação. E esse raciocínio se aplica não apenas à produção brasileira, mas também às demais dimensões de identidade e cultura (arte paulista, mineira, pernambucana ou gaúcha; a arte negra, a arte feminina; a arte jovem). Contudo, particularmente num tempo em que as conexões aproximam pessoas e culturas, não há nenhuma razão especial para limitar o olhar ao nacional, ao daqui.

3 Só ensina quem faz

O professor tem de saber literatura, e tem de vivê-la; tem que querer fruir e sofrer o texto; tem de usar a literatura na vida, independentemente de ensiná-la; e tem de indignar-se com quem despreza ou desconsidera a arte como forma viva de conhecimento (e a despreza, não na palavra, mas na atitude, o que é comum, em função do domínio da arte ligeira de entretenimento).

Acho que bem cabe aqui a afirmação radical de Theodor Adorno (2010, p. 64) ao dissertar sobre a formação de professores e sua relação com a filosofia:

Seria melhor que quem tem deficiências a este respeito, não se dedicasse a ensinar. Ele não apenas perpetuará na escola aquele sofrimento que os poetas denunciavam há sessenta anos e que incorretamente consideramos hoje eliminado, mas, além disto, dará prosseguimento a esta deficiência nos alunos, produzindo *ad infinitum* aquele estado intelectual que não considero ser o estado de uma ingenuidade inocente, mas que foi corresponsável pela desgraça nazista.



4 Só aprende quem quer

Aqui está o nó da questão. Os jovens parecem não querer aprender (só parecem) e, sem empenho e interesse, não há quem aprenda nem quem ensine. Vozes de uma nostalgia imaginária aludem a um tempo perdido em que se garantia a aprendizagem pela autoridade do docente. Havia disciplina (e havia castigo e punições) e havia aprendizagem, apregoam.

Não dedicarei tempo a demonstrar a falácia dessa quimera pedagógica, fruto de um pensamento autoritário – sabemos bem que a aprendizagem se vincula ao investimento subjetivo e não nasce nem prevalece na brutalidade e na ignorância. Apenas reafirmo que, se não apresentarmos projetos reais de aprender e viver, não há como esperar dos alunos empenho, compromisso. A disciplina não é ponto de partida, é ponto de chegada, e os jovens sabem e são disciplinados quando o que fazem lhes mobiliza.

Um dos grandes desafios da formação intelectual das crianças e dos jovens está exatamente em incentivá-los a conhecer o mundo e se apropriar da grande arte universal, clássica e contemporânea, e, desse modo, poder realizar a crítica criativa, ampliando seu nível de consciência e seu conhecimento de mundo, de vida e de própria arte.

Pois bem, retomamos o início: Para que ensinar e ler literatura? Penso que, em grande medida, essa tarefa é da escola – mobilizar os alunos em movimento de criar e aprender.

E isso implica um projeto pedagógico de juventude e de aprendizagem participativa e colaborativa. É sempre difícil o professor dar conta desse



desafio, mas é possível: o professor de literatura tem de compor e executar uma proposta de ler, aprender e viver literatura com seus alunos que atendam suas demandas e simultaneamente os desafie a superar o imediatismo.

Um projeto de ensino que se pretenda comprometido com o desenvolvimento intelectual e a afirmação de autonomia do aluno deve contemplar uma perspectiva de formação omnilateral¹, de tal modo que, reconhecendo a pessoa que o aluno é, valorize suas predileções e vontades, mas também, e porque a respeita, provoque-a constantemente a ser mais do que é, a rever-se e reencontrar-se continuamente. E isso implica questionar o estado atual em que ela se encontra e oferecer-lhe outras e múltiplas possibilidades, outros conteúdos, com os quais tem pouca convivência e, por isso, pouco conhecimento.

Entendo que o melhor caminho para a boa formação literária na escola está na elaboração de bons “projetos de leitura”, com temas que provoquem, nos alunos, diversidade de objetos e possibilidades de experiências; projetos que, sem submeter-se ao imediato e ao pragmatismo, dialoguem com o universo cultural e vivencial dos participantes, contribuindo para o desenvolvimento de um repertório de obras, autores, estilos e temas, e com a aprendizagem de estratégias de leitura e de referenciais de análise literária.

E nada melhor que partilharmos essas propostas e experiências formativas, essas reflexões da prática. Disponho para esse debate dois textos meus², escritos há bastante tempo e recentemente revisitados: um se apresenta como uma proposta de leitura (eu a realizei várias vezes, com maior e menor sucesso) de um conto de Rubem Fonseca. O outro traz um relato de experiência de um trabalho integrado de literatura e educação artística com alunos de Ensino Médio. Não são modelos, mas possibilidades do difícil possível, e os publico como convite aos colegas professores de exporem suas experiências mais e menos exitosas e as reflexões que fizeram a partir delas.

Referências bibliográficas

- ADORNO, T. “A filosofia e os professores”, in: *Educação e emancipação*. São Paulo: Paz e Terra, 2010, p. 64.
- ANDRUETTO, M. T. “A própria vida”, in: *A leitura, outra revolução*. São Paulo: Edições Sesc, 2017, p. 16.
- BRITTO, L. P. L. *Ao revés do avesso – Leitura e formação*. São Paulo: Pulo do Gato, 2015, pp. 53-54.
- CALVINO, I. *Seis propostas para o próximo milênio*. São Paulo: Companhia das Letras, 1993, p. 65.
- CANDIDO, A. “O direito à literatura”, in: *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 2004, p. 175.
- DRUMMOND DE ANDRADE, C. “A flor e a náusea”, in: *Antologia poética*. 12ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1978, pp. 14-16.
- ECO, U. “Sobre algumas funções da literatura”, in: *Sobre a literatura*. Rio de Janeiro: Record, 2003, p. 21.
- FISCHER, E. *A necessidade da arte*. Rio de Janeiro: LTC, 2007, p. 151.
- FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia*. São Paulo: Cortez, 1996, p. 21.
- HELLER, A. “Estrutura da vida cotidiana”, in: *O cotidiano e a história*. São Paulo: Paz e Terra, 2004, p. 21

.....

1. Diz-se de um pensamento marxista que defende que o homem deve se sentir completo a partir de sua convivência em sociedade e de seu trabalho.

2. “A bomba da leitura e a leitura da bomba – Arte e literatura na escola” e “Jogo perigoso – Brincando com antecipações e adivinhações do leitor”, ambos publicados no Portal Escrevendo o Futuro, na seção “Literatura em Movimento”, em “Artigos”.

NEGRO

feminismo Negro

In: Djamila Ribeiro.
Quem tem medo do feminismo negro?
 São Paulo: Companhia das Letras, 2018,
 pp. 122-127. Publicado originalmente
 em *Sur – Revista Internacional de Direitos Humanos*,
 v. 13, nº 24, nov., 2016,
 pp. 99-104.

para um novo marco civilizatório

É essencial para o prosseguimento da luta feminista que as mulheres negras reconheçam a vantagem especial que nossa perspectiva de marginalidade nos dá e façam uso dessa perspectiva para criticar a dominação racista, classista e sexista, para refutá-la e criar uma contra-hegemonia. Estou sugerindo que temos um papel central a desempenhar na realização da teoria feminista e uma contribuição a oferecer que é única e valiosa.

bell hooks

Djamila Ribeiro

.....

Djamila Ribeiro nasceu em Santos, em 1980. Mestre em filosofia política pela Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), colunista do *site* da revista *Carta Capital*; foi secretária-adjunta da Secretaria de Direitos Humanos e Cidadania de São Paulo. Coordena a Coleção Feminismos Plurais, da Editora Letramento, pela qual lançou o livro *O que é lugar de fala*, em 2017.



Essa citação de bell hooks sintetiza a importância do feminismo negro para o debate político. Pensar como as opressões se combinam e se entrecruzam, gerando outras formas de opressão, é fundamental para se considerar outras possibilidades de existência. Além disso, o arcabouço teórico e crítico trazido pelo feminismo negro serve como instrumento para se pensar não apenas sobre as próprias mulheres negras, categoria também diversa, mas sobre o modelo de sociedade que queremos.



Mulheres negras vêm historicamente pensando a categoria “mulher” de forma não universal e crítica, apontando sempre para a necessidade de se perceber outras possibilidades de ser mulher. Angela Davis é uma pensadora que, mesmo antes de o conceito de interseccionalidade ser evidenciado, considerava as opressões estruturais como indissociáveis. Em *Mulheres, raça e classe*, de 1981, ela enfatiza a importância de utilizar outros parâmetros para a feminilidade e denuncia o racismo existente no movimento feminista, além de fazer uma análise anticapitalista, antirracista e antissexista.

Apesar de várias feministas negras já se utilizarem de uma análise interseccional antes disso, o conceito só foi cunhado em 1989, por Kimberlé Crenshaw, em sua tese de doutorado.

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

Pensar a interseccionalidade é perceber que não pode haver primazia de uma opressão sobre as outras e que é preciso romper com a estrutura. É pensar que raça, classe e gênero não podem ser categorias pensadas de forma isolada, porque são indissociáveis.

No Brasil, o feminismo negro começa a ganhar força nos anos 1980. Segundo Núbia Moreira:

a relação das mulheres negras com o movimento feminista se estabelece a partir do III Encontro Feminista Latino-Americano ocorrido em Bertioga em 1985, de onde emerge a organização atual de mulheres negras com expressão coletiva com o intuito de adquirir visibilidade política no campo feminista. A partir daí, surgem os primeiros coletivos de mulheres negras, época em que aconteceram alguns encontros estaduais e nacionais de mulheres negras.

Surgem organizações importantes como o Geledés, Fala Preta, Criola, além de inúmeros coletivos e de uma vasta produção intelectual. Nesse sentido, Lélia Gonzales surge como um grande nome a ser debatido e estudado. Além de colocar a mulher negra no centro do debate, ela vê a hierarquização de saberes como produto da classificação racial da população, uma vez que o modelo valorizado e universal é branco. Segundo essa autora, o racismo se constituiu “como a ‘ciência’ da superioridade eurocristã (branca e patriarcal), na medida em que se estruturava o modelo ariano de explicação”.

Dentro da mesma lógica, a teoria feminista também acaba incorporando isso e estruturando o discurso das mulheres brancas como dominante. Assim, contradiscursos e contranarrativas não são importantes somente num sentido epistemológico, mas também no de reivindicação de existência. A invisibilidade da mulher negra dentro da pauta feminista faz com que ela não tenha seus problemas nem ao menos nomeados. E não se pensa em saídas emancipatórias para problemas que nem sequer foram ditos. A ausência também é ideologia.

Muitas feministas negras pautam a questão da quebra do silêncio como primordial para a sobrevivência das mulheres negras. Angela Davis, Audre Lorde e Alice Walker abordam a importância do falar em suas obras. “O silêncio não vai te proteger”, diz Lorde. “Não pode ser seu amigo quem exige seu silêncio”, diz Walker. “A unidade negra foi construída em cima do silêncio da mulher negra”, diz Davis. Essas autoras estão falando sobre a necessidade de não se calar ante opressões como forma de manter uma suposta unidade entre grupos oprimidos, ou seja, alertam para a importância de que ser oprimido não pode ser utilizado como desculpa para legitimar a opressão.

A questão do silêncio também pode ser estendida a um silêncio epistemológico e de prática política dentro do movimento feminista. O silêncio em relação à realidade das mulheres negras não as coloca como sujeitos políticos. Um silêncio que, por exemplo, fez com que nos últimos dez anos o número de assassinatos de mulheres negras tenha aumentado quase 55%, enquanto o de mulheres brancas caiu em 10%, segundo o Mapa da Violência de 2015.



Falta um olhar étnico-racial para políticas de enfrentamento da violência contra a mulher. A combinação de opressões coloca a mulher negra num lugar no qual somente a interseccionalidade permite uma verdadeira prática, que não negue identidades em detrimentos de outras.

A pesquisadora Grada Kilomba afirma:

Por não serem nem brancas nem homens, as mulheres negras ocupam uma posição muito difícil na sociedade supremacista branca. Representamos uma espécie de carência dupla, uma dupla alteridade, já que somos a antítese de ambos, branquitude e masculinidade. Nesse esquema, a mulher negra só pode ser o outro, e nunca si mesma. [...] Mulheres brancas têm um oscilante status, enquanto si mesmas e enquanto o “outro” do homem branco, pois são brancas, mas não homens; homens negros exercem a função de oponentes dos homens brancos, por serem possíveis competidores na conquista das mulheres brancas, pois são homens, mas não brancos; mulheres negras, entretanto, não são nem brancas, nem homens, e exercem a função de o “outro” do outro.

Aqui, Kilomba discorda da categorização feita por Simone de Beauvoir. Para a filósofa francesa, não há reciprocidade: a mulher sempre é vista pelo olhar do homem num lugar de subordinação, como o outro absoluto. Mas essa afirmação de Beauvoir diz respeito a um modo de ser mulher – no caso, mulher branca. Kilomba, além de sofisticar a análise, inclui a mulher negra em seu comparativo. Para ela, existe reciprocidade entre mulher branca e homem branco e entre mulher branca e homem negro, existe um status oscilante que pode permitir que a mulher branca se coloque como sujeito. Mas Kilomba rejeita a fixidez desse status. Mulheres brancas podem ser vistas como sujeitos em dados momentos, assim como o homem negro. Já Beauvoir diz:

Ora, o que define de maneira singular a situação da mulher é que, sendo, como todo ser humano, uma liberdade autônoma, descobre-se e escolhe-se num mundo em que os homens lhe impõem a condição de outro. Pretende-se torná-la objeto, votá-la à imanência, porquanto sua transcendência será perpetuamente transcendida por outra consciência essencial e soberana.

Kilomba, além de mostrar que mulheres possuem situações diferentes, rompe com a universalidade em relação aos homens também mostrando que



a realidade dos homens brancos não é a mesma da dos homens negros, e que em relação a estes deve-se fazer a pergunta: de quais homens estamos falando? Reconhecer o status de mulheres brancas e homens negros como oscilante nos possibilita enxergar as especificidades e romper com a invisibilidade da realidade das mulheres negras. Para Kilomba, ser essa antítese de branquitude e masculinidade impossibilita que a mulher negra seja vista como sujeito. Nos termos de Beauvoir, seria a mulher negra, então, o outro absoluto. Tanto o olhar de homens brancos quanto de negros e de mulheres brancas confinaria a mulher negra a um local de subalternidade muito mais difícil de ser ultrapassado.

Numa sociedade de herança escravocrata, patriarcal e classista, cada vez mais se torna necessário o aporte teórico e prático que o feminismo negro traz para pensarmos um novo marco civilizatório.

Leituras e links sugeridos

- BEAUVOIR, Simone de. *O segundo sexo*. 2ª ed. Trad. de Sérgio Milliet. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.
- CRENSHAW, Kimberlé Williams. "Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory, and antiracist politics". University of Chicago Legal Forum, 1989. Tese de doutorado.
- DAVIS, Angela. *Women, race and class*. Nova York: Random House, 1981.
- . "As mulheres negras na construção de uma nova utopia", in: Geledés Instituto da Mulher Negra, 12/7/2011. Disponível em <<http://www.geledes.org.br/as-mulheres-negras-na-construcao-de-uma-nova-utopia-angela-davis>>. Acesso em 16/10/2018.
- . *Mulheres, raça e classe*. Trad. de Heci Regina Candiani. São Paulo: Boitempo, 2016.
- GONZALEZ, Lélia. "A categoria político-cultural de amefricanidade". Rio de Janeiro: *Tempo Brasileiro*, n° 92/93, jan./jun., 1988, pp. 69-82. Disponível em <<https://pt.scribd.com/document/356271415/A-Categoria-Politico-cultural-de-Amefricanidade-Lelia>>. Acesso em 16/10/2018.
- HOOKS, bell. *Feminism is for everybody: passionate politics*. Londres: Pluto Express, 2000.
- KILOMBA, Grada. *Plantation memories: episodes of everyday racism*. Münster: Unrast, 2012.
- LORDE, Audre. "Textos escolhidos". Disponível em <<https://we.riseup.net/assets/171382/AUDRE%20LORDE%20COLETANEA-bklt.pdf>>. Acesso em 16/10/2018.
- MOREIRA, Núbia Regina. "Representação e identidade no feminismo negro brasileiro". Artigo apresentado no Seminário Internacional Fazendo Gênero, na Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 7 de agosto de 2006.
- WAISELFSZ, Julio Jacobo. "Mapa da violência 2015: Homicídio de mulheres no Brasil". Flacso Brasil. Disponível em <http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2015/MapaViolencia_2015_mulheres.pdf>, p. 28. Acesso em 16/10/2018.
- WALKER, Alice. *A cor púrpura*. 12ª ed. Trad. de Betúlia Machado, Maria José Silveira e Peg Boldeson. Rio de Janeiro: José Olympio, 2016.

Os cadernos de meu avô

Karina Kristiane Vicelli

Ainda muito pequena, encasquetei que queria aprender a ler. Por que essa ânsia numa criança de tão tenra idade? Culpa do meu avô, seu Choei Higa, todos os dias, religiosamente, depois de trabalhar em sua horta, chegava com os pés cheios de barro, deixava os sapatos na porta, entrava para tomar seu café e depois ia para a escrivaninha. Eu ficava próxima, rondando suas leituras e escritas, queria saber o que tanto ele fazia, por que dedicava tanto tempo à escrivaninha? Essa curiosidade me fez perturbar a família, precisava aprender a ler.

Eu morava numa casa cheia de gente. Meu avô teve dezessete filhos, catorze vingaram. Desses catorze, sete eram do primeiro casamento e foram embora quando meu avô se casou com minha avó, dona Judith Higa. Minha avó mal sabia ler, “malemal” frequentou a 6ª série. Foi com esses outros sete filhos, do segundo casamento, que cresci. Tia Angélica era casada, morava perto e sempre aparecia com meus primos, Marcelo e Márcio; tio Mário foi embora para São Paulo trabalhar no McDonald’s; tio Roberto era artista e passava os dias pintando ou tocando violão; minha mãe nunca tinha tempo; tia Jaqueline me fazia de boneca; tio Luiz só me dava broncas e castigos; tio Eduardo me ensinava a caçar passarinhos, a arrombar janelas e a subir no telhado.

Cada um era um professor diferente, sempre me ensinavam alguma coisa, mas a minha curiosidade maior era desvendar os cadernos de meu avô. O que tanto ele escrevia? Seriam amores secretos? Histórias do passado? Devia ser algo muito interessante, porque todos os dias ele se dedicava a passar horas na escrivaninha.

Até que um dia, minha mãe, que nunca tinha tempo, trouxe uma cartilha, sentou-se ao meu lado e me ensinou o alfabeto, as sílabas... dizem os tios e as tias que no outro dia eu estava lendo. Pronto, nasceu a leitora, agora eu poderia descobrir os segredos de meu avô, mas ele não poderia saber de jeito nenhum que eu sabia de tudo, que agora eu tinha a chave de seus mistérios. Planejei mexer nos livros e cadernos de meu avô com cautela, tinha que ser em um momento em que ele não estivesse em casa, a hora em que ele fosse para a horta seria perfeito! Segui meu plano, fui ávida e curiosa mexer nos caderninhos de meu avô. Para minha decepção, não estavam lá as letras e as sílabas que a minha mãe me ensinou, meu avô nasceu no Japão, veio para o Brasil em 1914, fugindo da guerra, e escrevia com outro código.



Seus segredos continuaram invioláveis. Pedi para que me ensinassem aquele código, mas ninguém sabia, e meu avô não transmitiu a ninguém a sua língua materna. Durante a Era Vargas fora preso e torturado, quase morreu, foi quando migrou de Santos para Campo Grande, na época cidade do Mato Grosso.

Como não conseguia ler os cadernos de meu avô, lia tudo que encontrava pela frente, muitos livros de arte, clássicos, e então minha mãe fez uma carteirinha da Biblioteca do Sesc, um mundo se abriu para mim: a biblioteca. Lembro-me bem do primeiro livro emprestado: *O menino do dedo verde*, de Maurice Druon. Vieram muitos outros: *Meu pé de laranja lima*, de José Mauro de Vasconcelos; *A bailarina*, de Cecília Meireles; ahhh e a *Série Vagalume!!!*

Depois, quando estava na faculdade, comecei a estudar o *nihongô* (língua japonesa), mas daí a conseguir ler o que meu avô escrevia, levou um bom tempo. Depois que ele faleceu, levei um de seus caderninhos para o meu professor Júlio Fukushi ler para mim. Seus segredos eram diários de seus plantios, de quando semeou, quando floresceu, quando colheu a cenoura, que a mandioca que não foi pra frente...

Eu esperava aventuras insondáveis e encontrei o simples, encontrei o registro diário de uma horta que alimentou seus filhos, seus netos e os meus sonhos de leitora. Decepção? Não, porque hoje compreendo que a vontade de desvendar os seus escritos me fez ser uma criança curiosa, característica que me move até hoje a aprender. E não seria o meu avô um menino de dedo verde que plantou tantos sonhos e vontade de saber em minha cabeça de menina?



.....
Karina Kristiane Vicelli é professora do Instituto Federal de Mato Grosso do Sul, em Dourados (MS).

Professor(a)
Vem aí a 6ª edição da Olimpíada!
Acompanhe as informações no Portal
www.escrevendoofuturo.org.br

Parceria



Coordenação
Técnica



Iniciativa



Ministério da
Educação